

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

CENTRO DE INVESTIGACIÓN MULTIDISCIPLINARIA EN EDUCACIÓN

FACULTAD DE ECONOMÍA

FACULTAD DE ANTROPOLOGÍA

FACULTAD DE ARQUITECTURA Y DISEÑO

FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN



Fenomenología de la creatividad en el aprendizaje del
diseño gráfico

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

DOCTORA EN ESTUDIOS PARA EL DESARROLLO HUMANO

PRESENTA

MARIANA VANESSA MARTÍNEZ BALDERAS

DR. EN C.S. RENÉ PEDROZA FLORES

DIRECTOR ACADEMICO

MAYO DE 2020

ÍNDICE

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1. La creatividad centrada en la persona	10
1.1 Comprensión conceptual y experiencial de la creatividad	11
1.2 La creatividad en el desarrollo del potencial humano	16
1.3 Ser creativos para aprender, aprender para ser creativos	19
1.4 El aprendizaje creativo en el desarrollo de un pensamiento complejo	29
CAPÍTULO 2. La experiencia creativa desde la fenomenología	37
2.1 Introducción a la fenomenología	38
2.2 El pensamiento fenomenológico en la experiencia creativa	45
2.3 Componentes sensoriales de la creatividad	47
2.2.1 Corporalidad	48
2.2.2 Percepción	53
2.2.3 Temporalidad	56
2.4 Componentes cognitivos de la creatividad	58
2.4.1 Dimensión afectiva	60
2.4.2. Dimensión cognitiva	64
2.4.3. Dimensión ejecutiva / volitiva	67
CAPÍTULO 3. La experiencia creativa de bienestar personal y transformación social en el Desarrollo Humano	71
3.1 Dimensiones de la experiencia creativa	72
3.2 Dimensión personal de la experiencia creativa	75
3.3 Dimensión social de la experiencia creativa	79
3.4 La escuela comprometida con el desarrollo de la experiencia creativa	83
CAPÍTULO 4. La experiencia creativa en el aprendizaje del diseño gráfico	89
4.1 ¿Qué significa diseñar?	90
4.2 ¿Quién es el diseñador gráfico?	93
4.3 Obstáculos que dificultan la experiencia creativa en el aprendizaje de estudiantes de diseño	96
4.4 Desafíos del diseñador gráfico ante las condiciones del siglo XXI	101
4.5 Modelo para el estudio fenomenológico de la experiencia creativa en el aprendizaje de estudiantes de diseño gráfico.	106
CAPÍTULO 5. Fenomenología de la creatividad en Metodología de Diseño.	110
5.1 Experiencias creativas de aprendizaje en Metodología de Diseño	111
5.2 Experiencia: Carta a mi escritora favorita	115
5.3 Experiencia: Problem-Finding para la investigación en el Diseño	124
5.4 Experiencia: Aportar una solución de Diseño	133
5.5 La experiencia creativa de aprendizaje en Metodología de Diseño	141
CONCLUSIONES	148
FUENTES DE CONSULTA	159

RESUMEN

Se aborda el concepto de creatividad en el aprendizaje, como potencialidad de autorrealización de bienestar personal, y transformación social en el Desarrollo Humano. Surge del interés personal, docente y profesional, por favorecer a la práctica educativa y disciplinar del diseño. Se cuestiona si es la reflexión de la creatividad, desde el enfoque de la psicología humanista para el desarrollo humano, la que posibilitaría comprenderla como potencialidad de autorrealización personal y transformación social en el aprendizaje de estudiantes de diseño. Se plantea que es posible comprender la creatividad de la psicología humanista en el contexto del Desarrollo Humano, porque ambas categorías de estudio reconocen a las personas como fin y medio en sí mismas. Desde el método fenomenológico, se pretende conducir a un sentido de comprensión del acto de conocer en la experiencia de estudio. Se concibe que la experiencia creativa representa una atmósfera de expresión del potencial humano que puede propiciar un estado óptimo de activación de las capacidades centrales del individuo: cognitivas, afectivas y volitivas. Se desarrollan tres experiencias de aprendizaje en la asignatura de Metodología de Diseño de la Licenciatura en Diseño Gráfico en las que, desde una postura humanista, se describe la creatividad en el ejercicio del lenguaje reflexivo, el pensamiento de solución de problemas y la capacidad de aportar una solución de diseño.

Palabras clave: Creatividad, potencial humano, aprendizaje, fenomenología

ABSTRACT:

The concept of creativity in learning is approached, as a potential for self-realization of personal well-being, and social transformation in Human Development. It arises from personal, teaching and professional interest, to favor the educational and disciplinary practice of design. It is questioned whether it is the reflection of creativity, from the perspective of humanistic psychology for human development, the possibility of understanding the potential of personal self-realization and social transformation in the learning of design students. It is proposed that it is possible to understand the creativity of humanistic psychology in the context of Human Development, because both categories of study recognize people as an end and means in themselves. From the phenomenological method, it is intended to drive a sense of understanding of the act of knowing in the study experience. It is conceived that the creative experience represents an atmosphere of expression of the human potential that can propitiate a state of activation of the central capacities of the individual: cognitive, affective and volitional. Learn three learning experiences in the subject of Design Methodology of the Degree in Graphic Design in which, from a humanist position, describe creativity in the exercise of reflective language, problem solving thinking and the ability to provide a solution of design.

Keywords: *Creativity, human potential, learning, phenomenology*

INTRODUCCIÓN

Se sustenta la creatividad en la idea de potencialidad humana que conduce a la autorrealización de bienestar personal y transformación social en el Desarrollo Humano. Reflexionar la creatividad como ámbito que trasciende a sus cualidades productivas y de innovación es importante porque posibilita reconocerla en la idea de una potencialidad humana que, aunque mantiene una relación constante con las condiciones materiales y sociales en que se inscribe, no debe subordinarse a los fines utilitarios del sistema socioeconómico dominante. Surge del interés personal, docente y profesional por comprenderla desde un enfoque humanista y centrado en las personas.

La serie de reflexiones favorecen a la práctica educativa y disciplinar del diseño, mediante un cambio de actitud encaminado al reconocimiento de atmósferas o entornos estimulantes para la creatividad en el aprendizaje. Desde la reflexión y ejercicio de la auto conciencia, es posible asistir al cambio de actitud docente y discente que permita implicarse de manera trascendental en el acto de conocer y crear. Conciernen al interés de estudiantes y docentes universitarios que aspiran a adoptar una actitud distinta ante el aprendizaje. Renunciar a la práctica educativa tradicional, que concibe al docente a manera de autoridad incuestionable y al alumno como ser pasivo que recibe información sin reflexión.

Abordar la creatividad en el acto de conocer, puede transformar la manera de entender los ámbitos profesionales. El diseño puede ser una actividad creadora no solo del mundo material, sino del sujeto mismo que cambia en la experiencia de conocer. El aprendizaje y el diseño no solo conciernen a los estudiantes o a los diseñadores profesionistas, sino que son actividades que fomentan el desarrollo consciente de los ámbitos afectivo, cognitivo y volitivo durante todo el ciclo vital de las personas. En la creatividad el diseñador puede ejercer la propia energía vital a favor de experimentarse a sí mismo en un proceso de actualización del ser en el acto de conocer.

La reflexión del aprendizaje y la creatividad en la experiencia vital, pueden comprenderse desde una fenomenología que integra los aspectos objetivos y subjetivos del objeto de estudio. La conciencia desempeña un papel fundamental para que el aprendizaje en la creatividad adquiera el carácter teleológico que, al individuo, le permita ser consciente de la direccionalidad de su actuar. Significa la posibilidad de desarrollar no solo el pensamiento, sino la personalidad integral del individuo, a través de la expresión activa de sus potencialidades. Representa también una relación sana de la persona con su entorno,

lo que puede favorecer a su participación en la transformación social.

En este contexto, la aportación significativa de la presente investigación es teórica, porque pretende ampliar la comprensión de la creatividad en el paradigma del Desarrollo Humano. Favorecer de manera sustancial al ámbito educativo acerca de la experiencia que supone la creatividad en el aprendizaje de estudiantes de diseño del nivel universitario. Enriquecer el proceso de enseñanza- aprendizaje en el desarrollo de la creatividad como potencialidad orientada a la autorrealización de bienestar personal y transformación social. El trabajo que se presenta consta de cinco capítulos que se describen de manera breve a continuación.

En el primer capítulo se ofrece un panorama general acerca de la creatividad, a través de los principales aportes teóricos que aportan a su comprensión. Se distinguen los principales enfoques de estudio que se centran en la comprensión de la persona, el proceso creativo, el resultado, el contexto y la integración de los componentes para la explicación de la creatividad como un fenómeno componencial. Se destaca de manera particular la aportación de la psicología humanista para explicar la creatividad en la idea de potencialidad humana y su implicación en el proceso de autorrealización personal y el desarrollo humano.

En el segundo capítulo se sustenta la razón de por qué el método fenomenológico es el recurso investigativo que posibilita explicar la creatividad en la experiencia de aprendizaje. La fenomenología es pertinente porque se ocupa del estudio de experiencias, apariencias y sus condiciones de posibilidad. Además de estudiar la experiencia que supone la creatividad en el aprendizaje como se es dada, se pretende ampliar su comprensión fenoménica mediante un cambio de actitud que revele la integración de la aportación cognitiva con la dimensión subjetiva del sujeto cognoscente.

Una vez desarrollada la perspectiva fenoménica desde la que se desea explicar la experiencia creativa, en el tercer capítulo se sustenta la implicación de la creatividad como potencialidad de autorrealización de bienestar personal y transformación social a través del sustento teórico del Desarrollo Humano. La creatividad es considerada, desde el paradigma del Desarrollo Humano, como una condición necesaria e importante de atender porque ocupa un lugar importante en la calidad de vida de las personas. Contribuye al reconocimiento de la voluntad de sentido personal y al desarrollo social y cultural de las sociedades actuales.

En el cuarto capítulo se inscribe la idea de la experiencia creativa como potencialidad de

autorrealización de bienestar personal y transformación social en el contexto escolar del Diseño Gráfico. Se analizan los aspectos teóricos, técnicos y metodológicos que conforman la disciplina del Diseño Gráfico para poder identificar la pertinencia de la creatividad en la formación profesional de esta disciplina. Se plantea los escenarios, desafíos y retos que afronta la formación profesional del diseño para preparar a profesionales capaces de atender las nuevas problemáticas que caracterizan al siglo XXI, y la importancia que tiene el desarrollo de la creatividad en su experiencia de aprendizaje.

En el quinto capítulo se presentan tres experiencias de aprendizaje en la asignatura de Metodología de Diseño, en las que se expresa el cambio de actitud, tanto docente como discente en el desarrollo de la creatividad a través del lenguaje reflexivo, el pensamiento de solución de problemas y la capacidad para aportar una solución a través del diseño. Con base en el sustento teórico desarrollado en los capítulos previos, se establece una relación entre la teoría y la experiencia empírica que en conjunto posibilitan explicar la experiencia de la creatividad en el aprendizaje de estudiantes de diseño gráfico.

Se presentan conclusiones teóricas y metodológicas que permiten puntualizar los logros, desafíos, y retos afrontados durante el proceso de investigación. Se identifican posibles alternativas de aplicación del presente trabajo en el ámbito profesional y educativo. Se plantea que el presente trabajo de investigación puede dar pauta al surgimiento de nuevos trabajos de investigación que conciben la creatividad en la idea de experiencia y potencialidad humana.

CAPÍTULO 1.

La creatividad centrada en la persona

“La creación necesita salir de lo más hondo, fluir sin razón y sin trabas desde lo informe”

– Rosa Montero

1.1 Comprensión conceptual y experiencial de la creatividad

Una de las características más distintivas de la naturaleza humana es la capacidad creativa. La palabra creatividad proviene del latín “*creare*” que significa: engendrar, producir, crear. Se relaciona con el vocablo latino “*crescere*”: crecer. Se ha vinculado a otros conceptos afines como son: ingenio, innovación, talento, inteligencia, personalidad, imaginación, locura e inventiva. Existen diversas teorías y líneas de investigación, principalmente provenientes de la psicología, que han intentado explicar su naturaleza e influencia en una amplia gama de ámbitos de la vida humana: personal, social, evolutiva, cultural, educativa, económica, tecnológica, etc. Es un concepto que ha resultado ambiguo y confuso en la precisión de sus alcances, puesto que en ella se relacionan múltiples componentes: la persona, el proceso, el ambiente, y el resultado; así como intenciones distintas desde las cuales abordarla: su comprensión, aplicación, instrumentación, evaluación, potenciación, etc.

Desde 1994 la Dra. Albertina Mitjás (Ferreiro, 2008), advertía de la existencia de más de cuatrocientas acepciones distintas sobre creatividad y sin duda, hasta la actualidad han seguido incrementando. Algunas se avocan a explicarla con base en alguno de los componentes que la conforman, mientras que las posturas más recientes abogan por un estudio multidimensional o componencial, en las que deben tomarse en cuenta todos los aspectos que la hacen posible, para aproximarse a una mejor comprensión. Cabe destacar que en todas las definiciones de creatividad existe en común acuerdo la idea de novedad y aportación. Sin embargo, éstas últimas no podrían ser posibles sin la persona. Parece obvio decir que sin la persona resulta imposible hablar de la creatividad, pero sucede que existen posturas que colocan en el centro de su atención y finalidad, la instrumentación del proceso y el logro del resultado creativo, sin considerar las repercusiones que tiene en el individuo someter su expresión creativa a fines que pueden resultarle ajenos o

insignificantes.

El presente capítulo pretende explicar la manera en que la creatividad ha llegado a ser un concepto formal para su estudio científico. Identificar las principales corrientes de estudio de acuerdo a su enfoque y su finalidad para abordarla. Identificar qué posturas alejan la comprensión de la creatividad del reconocimiento de la persona. Posteriormente se lleva a cabo una reflexión a partir de cuestionar ¿por qué es importante explicar la creatividad considerando a la persona como el centro y fin para su comprensión?, ¿Por qué abordar la creatividad como medio para la obtención de nuevos recursos que aportan al desarrollo social, puede afectar al desarrollo personal?, ¿Es posible instrumentar la creatividad?, ¿Debe considerarse como objeto o más bien una experiencia de estudio?, y ¿Cómo puede lograrse una comprensión de la creatividad que conduzca a un equilibrio armónico entre el bienestar personal y el desarrollo social?.

En primer lugar, el significado que hasta la actualidad se conserva de la raíz etimológica: “*creato*” y “*creare*”, se expresa en las bases del cristianismo al hacer alusión a la capacidad divina y exclusiva de Dios para crear el universo a partir de la nada. En el Génesis se representa la creación de un ser supremo que es capaz de imaginar y dotar de vida a su obra. Cuando en el Génesis 1:31 se expresa: “*Y vio Dios todo lo que había hecho, y he aquí que era bueno en gran manera.*” Se aprecia una valoración positiva acerca de lo que ha sido creado. Esta concepción evoluciona gradualmente al otorgar la iglesia cierto reconocimiento al ser humano, principalmente los artistas o inventores, como seres dotados de una gracia divina para poder crear obras de distinta índole. Desde entonces la creatividad se valora en función de sus frutos. El ser humano sólo era considerado el medio a través del cual Dios se expresaba como ser creador.

Posteriormente en el Renacimiento permanece la influencia del pensamiento religioso y se suman: el avance científico y la invención, a lo que es conocido como el paradigma exclusivo de la creatividad. Esta es una época que se distingue por el enaltecimiento del artista como un individuo sobrenatural, dotado de talentos e ingenio con los que es capaz de ver el mundo de una manera distinta y superior al

común de las personas. El personaje creativo más representativo del renacimiento, sin lugar a dudas es Leonardo Da Vinci. Como bien lo expresa la famosa frase de Sigmund Freud: *“Fue un hombre que se despertó demasiado pronto en la oscuridad, mientras los demás aún seguían dormidos”* (Nuland, 2000: pg. pendiente). Su sensibilidad y curiosidad por el mundo y por el ser humano, le llevaron a ser polímata, desarrollándose como: pintor, anatomista, arquitecto, botánico, paleontólogo, científico, escritor, escultor, filósofo, ingeniero, inventor, músico, poeta y urbanista. Actualmente desde diversos estudios se continúa investigando los motivos por los que Da Vinci se destacó de una manera tan importante y sobresaliente del contexto social en el que vivió.

Más adelante el avance científico condujo a la época de la ilustración y un cambio muy importante en el hombre con relación a la construcción del conocimiento. La idea de que Dios ocupaba el centro del universo fue desplazada por el hombre mismo, quien ahora se ubicaría en el centro para ser él a través de la razón, quien dictara las leyes para dominar la naturaleza y su futuro como sociedad. El racionalismo defendía que, por medio de la ciencia y el uso del método científico, sería posible explicar y controlar todos los fenómenos que le representaran un problema a resolver a favor del progreso humano. Son el razonamiento, la lógica y el método de un pensamiento lineal, los que ocupaban el principal foco de atención y valoración por parte de las ciencias más ortodoxas. Los fenómenos de estudio pertenecientes a la subjetividad y el campo de la metafísica son relegados. La creatividad era un tema que contenía aspectos incomprensibles para la razón y, por lo tanto, se evade como tema de investigación formal.

Es hasta inicios del siglo XX, que la creatividad se vuelve tema de interés para la ciencia, en función de explicar por qué existían “genios” que lograban destacar mucho más que otras personas. F. Galton (1869) y L. Terman (1925), (en Goñi, 2000), proponen su teoría científica, de acuerdo con el paradigma exclusivo de la creatividad: la idea del genio a través de la herencia. En esta postura se argumenta que el individuo nace con rasgos innatos y hereditarios que le permiten destacarse como persona superdotada y sobresaliente del común de las personas. Se sigue

que a la par de las teorías “del genio”, aparece la aproximación psicodinámica de la creatividad, con autores pertenecientes a la llamada: “primera fuerza”: Freud (1923), Rank (1932), Kris (1952) y Jung (1959)¹. Esta teoría se basa principalmente en los aportes del psicoanálisis para explicar los conflictos que provoca la tensión entre la conciencia real y los impulsos inconscientes. Para S. Freud (Goñi, 2000), la creatividad emerge del uso de los mecanismos de defensa que permiten al individuo aliviar las tensiones, así como superar los conflictos contra sí mismo y la sociedad. Desde esta teoría se atienden con especial atención los casos de personas creativas que, como Vincent Van Gogh, sufrían episodios de neurosis, esquizofrenia, alucinaciones, sueños y comportamientos característicos de enfermedades mentales. Se destaca que hasta entonces las emociones, principalmente relacionadas con el sufrimiento y el dolor, son consideradas importantes para la expresión creativa.

El profundo interés por el estudio de la creatividad y su relación con los procesos de la mente, la inteligencia y la conducta, conducen posteriormente a diferentes líneas de estudio del pensamiento que abarca las teorías: asociacionistas, cognitivas, de rasgo y personalidad, humanista, la teoría de inteligencias múltiples, el modelo Gestáltico, y las simulaciones por ordenador. Se destacan autores como: John Dewey (1910), Wallace (1926), Wertheimer (1945), Guilford (1950), Taylor (1959), Gardner (1973), Mackinnon (1975), Weisberg (1986), Finke (1990), Boden (1992), Romo (2003) y Runko (2007). Los conceptos que predominan con relación a la creatividad son los de: inteligencia, personalidad, el desarrollo de los talentos, la medición de la creatividad y la evaluación del proceso creativo. De acuerdo con Vázquez (2000), la primera definición de creatividad se encuentra en el Webster’s Third Dictionary de 1961, en el que se asume como “*habilidad para crear*”. Según el mismo autor, la primera definición en español se publicó en 1948, en el Diccionario de la lengua española, en el que se expresa como “*la facultad de crear*”. Esta definición expresa un paradigma distinto al de exclusividad, porque reconoce la creatividad como capacidad inherente en todos los seres humanos y es nombrado:

¹ Consultado el día 01 de mayo de 2017, en: <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num12/art84/int84/int84c.htm>

“paradigma de potencialidad”.

Diversos autores, entre ellos Ferreiro (2008) y Vecina (2006), coinciden en que es a partir de 1950, cuando la creatividad comienza a ser considerada una conducta propia de las personas. Este cambio de paradigma encuentra su punto de inflexión en la conferencia impartida por J.P. Guilford, el 5 de septiembre de 1950, como presidente de la APA (American Psychological Association), y es reconocida actualmente como el *Manifiesto de la creatividad*. En ella se proponen tres líneas de investigación: las características de las personas creativas, identificación de los pasos y procedimientos del proceso creativo y el desarrollo de estrategias y técnicas para promover la creatividad. Guilford desarrolla de manera puntual supuestos que para él describen la creatividad. Refiere que no es una característica de personas especiales, sino que se encuentra presente en distintos grados en todas las personas. No es lo mismo que la inteligencia. Existen rasgos particulares que permiten identificar la personalidad creativa, como son: sensibilidad ante los problemas, fluidez de pensamiento, originalidad y flexibilidad de pensamiento. Guilford considera importante la evaluación en cada una de las etapas que para él conforman el proceso creativo.

Una vez mencionadas de forma general las distintas líneas de investigación del paradigma de potencialidad creativa, se considera importante destacar la finalidad con la que se ha pretendido su comprensión. Se identifican principalmente dos: la primera tiene que ver con controlar, medir, instrumentar e incrementar la creatividad a través de la evaluación del proceso, a favor de una mayor productividad creativa. La segunda finalidad consiste en reconocer la naturaleza del potencial creativo en la persona, para favorecer su expresión, sus talentos, personalidad y realización de su voluntad de sentido. La primera atiende a la exterioridad más que a la persona, porque se centra en el resultado y el proceso creativo para controlarlo. Desde esta primera intención, a la persona se le concibe aún como medio para la obtención de resultados novedosos. Por otra parte, la segunda finalidad reconoce a la persona como fin en sí misma, ya que la construcción de conocimiento, que le permite expresar su potencial creativo, le permite reconocerse, transformarse y dotar de

sentido a sus experiencias. No es ajena a los resultados creativos porque son importantes para la transformación social, pero éstos no son puestos por encima del bienestar y el crecimiento personal como prioridad de la expresión creativa.

1.2 La creatividad en el desarrollo del potencial humano

Una de las líneas de investigación de la creatividad que ha defendido con mayor ahínco el valor de la persona para la expresión creativa, es el enfoque humanista. Surge a partir de la década de 1950, por un grupo de psicólogos humanistas reconocidos como “la tercera fuerza”, entre los que destacan: Carl Rogers, Abraham Maslow, Rollo May, Fritz Pearls, Viktor Frankl, y Erich Fromm. Desde esta postura, se considera la creatividad como potencialidad del ser humano al estar latente en su naturaleza, puesto que tiene la posibilidad de recrearse a sí mismo y de dotar de sentido a sus experiencias. Contrario a lo que otros seres vivos pueden ejercer con relación a su existencia, el hombre puede ser consciente y activo con relación de lo que es y de lo que puede llegar a ser. Esta orientación generativa explica por qué la creatividad es una potencialidad humana trascendente que le hace posible superarse a sí mismo. Los psicólogos humanistas definen la creatividad como una expresión del funcionamiento pleno de la persona. Para Abraham Maslow (1983), de los peores errores que ha cometido el hombre ha sido el de desvalorizar la naturaleza humana, puesto que se ha entendido a los grandes sabios, artistas y líderes de la historia como no humanos, sino como diferentes y sobrenaturalmente dotados.

Pretender una comprensión de la creatividad con la finalidad de instrumentarla y controlar el proceso creativo de las personas para favorecer los resultados, significa volver a entender a las personas como medios y no como individuos autónomos, capaces de dar un propio sentido a su capacidad creativa. Conduce paradójicamente a exterminar toda posibilidad de expresión creativa, puesto que ésta necesariamente está sujeta al desarrollo emocional, cognitivo y volitivo de la persona. Desear controlar, evaluar y someter el proceso creativo a una serie de pasos predispuestos, es contraproducente y contrario a la naturaleza de la expresión creativa, puesto que ésta se da sólo en una actitud espontánea y

profundamente vinculada al conocimiento de la persona con el mundo que conoce, es decir, con aquello que para ella tiene sentido.

Las aportaciones a la construcción del conocimiento del ser humano desde la filosofía existencial de Edmund Husserl y posteriormente con autores como Martín Heidegger y J. Paul Sartre, favorecieron a que Victor Frankl, Carl Rogers, Rollo May, y Abraham Maslow, reconocieran la importancia del cuestionamiento sobre la existencia del ser humano y su voluntad de sentido. Su intención acerca de la creatividad es la de comprender cómo ésta se relaciona con experiencias de autorrealización en las personas. Abordan el por qué las personas dejan de lado sus aspiraciones, viven vidas más vacías y no reconocen el valor que tiene su propio ser. Desde la psicología humanista, la creatividad puede comprenderse como un estado del ser en la experiencia de vida. Ha sido expresada por Osho como: *“La fragancia de la libertad individual”* (2006: pg.9). Significa sustentar la creatividad en la capacidad del ser humano de reconocerse y ser consciente de su lugar en el mundo, al cual puede dotar de sentido y expresar para trascender.

Ahora bien, se cuestiona: ¿Desde qué paradigma del pensamiento científico es posible explicar la creatividad considerando a la persona como centro y fin para su comprensión? Se plantea que el paradigma del Desarrollo del Potencial Humano, que encabeza principalmente Carl Rogers (Lafarga,1990), es pertinente para la experiencia de estudio porque su interés primordial es la promoción de la persona humana en todos los ámbitos en que se desenvuelve, destacando de manera particular el ámbito educativo. Se sostiene que los seres humanos poseen características inherentes a una naturaleza que tiende a apuntar en dirección al desarrollo, la diferenciación, la independencia, la responsabilidad, la cooperación y la madurez. Las personas experimentan de manera constante un proceso de autorregulación que puede conducirles, desde las decisiones que toman, a desviarse de su propósito de vida o al logro del mismo. En su naturaleza existe la tendencia al crecimiento a través de su apertura a la propia experiencia. El fin último que pretende promover el desarrollo del potencial humano es el logro de la autorrealización y la responsabilidad personal.

De acuerdo con Abraham Maslow (1983), las personas autorrealizadas son aquellas que logran satisfacer todas sus necesidades básicas: de pertenencia, afecto, respeto y autoestima. La autorrealización no es un estado permanente al que se llega como meta final, sino que es un momento o varios, en los que se puede experimentar un razonable sentimiento de valía y respeto por sí mismo. Por su parte, la responsabilidad personal va más allá de pensar que una persona es capaz de cumplir con sus obligaciones. Implica un proceso de auto conocimiento que permite comprender que ser responsable significa adquirir una capacidad de respuesta ante algo que se ha conocido y comprendido, por lo que uno se vuelve capaz de cuidar y mejorar aquello de lo que es responsable, sea algo exterior o de sí mismo, para asumir las consecuencias de las propias decisiones y acciones. En la frase: *“Sólo se puede amar aquello que se conoce”*, se ve reflejada la responsabilidad personal. Es un acto de amor, porque procura la atención y el cuidado de algo que en un primer momento implicó captar con toda la atención para comprenderlo tal como es.

La creatividad sucede en la persona cuando ésta adopta un cambio de actitud en la percepción de la realidad. Su actitud perceptiva y abierta le conduce al sentido de autorrealización y responsabilidad personal, porque existe en ella un estado de autoconocimiento que se integra en armonía con el mundo que conoce. La creatividad, aunque se ve expresada en la acción, surge primero en la percepción y el estado del ser del individuo. Si la persona se encuentra ansiosa, distraída o desinteresada ante lo que vive, es difícil que pueda encontrar el estado óptimo que le permita ser consciente de una experiencia, comprenderla, dotarla de sentido y expresarla. La creatividad es un estado de relajación activa. Precisa de atención plena de la persona para captar el mundo con ojos distintos. Es activa porque, aunque se mantiene contemplativa, está conociendo, integrando, sintiendo, y asociando para responder en su momento de una forma espontánea y natural. La filosofía oriental reconoce en la creatividad una experiencia muy similar a la meditación, que describe como la *“no acción”*. Es un proceso que nace de la no actividad. En ella se valora la relajación y el silencio, porque permite vaciar la mente para ser capaz de recibir nuevas ideas, sensaciones y percepciones. Por el

contrario, en occidente se valora la actividad en la idea de productividad. Mientras más ocupadas se encuentran las personas, son mejor reconocidas por su entorno social. Sin embargo, mantener una vida saturada de actividad conduce al estrés, la fatiga, y la automatización de la conducta por el uso de conocimiento carente de comprensión. Es como lo describe David Thoreau: *“Carecen de tiempo para ser otra cosa que una máquina”* (2005: p.12). Las personas dejan de apreciar lo que hacen porque están pensando en lo que tienen por hacer y pierden la capacidad para relajarse y comprender por qué sienten malestar o no son capaces de expresarse creativamente. La actividad que se hace por inercia proviene de personas obsesivas que no pueden conservar energía suficiente para fluir en la acción cuando es necesario. Para cambiar el modo en que opera la mente obsesiva, Osho expresa que: *“Si eres consciente, la actividad cesa. La energía es preservada, y esa misma energía se convierte en acción”* (2006: pg.24). Significa aprender a apreciar el momento presente a través del desarrollo de una conciencia clara y capaz de aceptar la realidad sin juzgarla o querer cambiarla.

1.3 Ser creativos para aprender, aprender para ser creativos

La creatividad conduce a un aprendizaje distinto del que se experimenta en el ambiente escolar. Principalmente, la cultura occidental promueve el aprendizaje desde el uso del intelecto, para dejar de lado otros modos de conocer que son sustanciales para el desarrollo de la atención plena que necesita la actitud creativa: percepción sensorial, las emociones, la intuición, imaginación, corporalidad, por citar algunas de las dimensiones de la inteligencia del ser humano. El intelecto es una herramienta muy útil para la vida diaria, porque permite razonar, resolver problemas lógicos y utilizar conocimientos ya dados para enfrentar las situaciones de manera práctica y eficiente. Sin embargo, existen experiencias y aspectos de la vida que no pueden ser comprendidos solamente desde el razonamiento lógico. Si se desea explicar el amor o la vida únicamente desde el intelecto, no podrá comprenderse en su totalidad porque son fenómenos existenciales que precisan experimentarse y sentirse. El intelecto puede volverse limitante si se pretende utilizar para conocer y argumentar todo. Para la cultura oriental el ser está cuando

deja de pensar, porque permite manifestar su mundo interno sin juicios, sin comparaciones ni ideas que deforman la realidad. Mientras que el intelecto se vale de los conocimientos acumulados, la inteligencia, integra además del intelecto a la intuición, el instinto, la percepción, la imaginación y las emociones. En la inteligencia la persona es capaz de soltar lo conocido para confiar en nuevas maneras de comprensión. Es como lo expresa Osho: *“La inteligencia es la capacidad de renacer una y otra vez. La inteligencia consiste en enterrar el pasado y vivir en el presente”* (2010: p.74). Aquello que se aprende es integrado a través de la experiencia en la persona, e implica que el significado aprendido llega a formar una parte sustancial en el sistema de ideas, valores y conducta de la persona en su vida cotidiana.

Existe una diferencia significativa entre lo que es conocer y conocimiento. El primero alude a la experiencia presente que tiene la persona en su relación con aquello que conoce. En este proceso la persona percibe, siente, desea, piensa y actúa en la relación de conocimiento. Es una acción directa, no se basa en ideas previas, sino que es inmediata, vivencial, espontánea. Esta relación adquiere sentido sólo si en ella se logra dar un proceso de revelación propia para la persona. Es decir, cuando en el acto de conocer se reconoce a sí misma y descubre una comprensión propia de la realidad. Mientras que el conocimiento es el resultado concreto que proviene de las experiencias del conocer, son ideas que no surgen del conocimiento propio, sino que ha sido conocimiento útil que se ha preservado para transmitirse a través del tiempo, lo que lo convierte en datos, teoría, repetición; en lugar de una experiencia de conocimiento genuina en la que se manifieste la creatividad de la persona. El acto de conocer involucra además de una relación con el mundo, la relación con uno mismo, el conocimiento propio. Krishnamurti lo expresa así: *“Ese extraordinario sentido de la realidad, ese estado creativo del ser, que adviene cuando de veras nos comprendemos a nosotros mismos”* (2006: p.9). El acto de conocer es un proceso que precisa de la relación con las cosas, las personas, las ideas y, antes que nada, la relación de conocimiento con uno mismo para ser capaz de expresar la realidad desde una comprensión propia, que es creativa, no repetitiva. Cuando el acto de conocer es genuino, su expresión es significativa y revelada en acción. Mientras que cuando se adquiere o utiliza un conocimiento sin

que exista un proceso de conocimiento propio, éste se vuelve puro movimiento, inercia, actividad carente de comprensión que se vuelve rutina y provoca conflicto, porque son ideas ajenas para quien las usa. El conocimiento puede ser el mayor obstáculo para el desarrollo de la creatividad si no se comprende la diferencia entre conocer y conocimiento. Hemos construido una sociedad basada en el conocimiento, que busca sin saber qué buscar y para qué hacerlo. Es fundamental reconocer el gran problema que representa el evadir el proceso de comprensión propia, lo cual significa evadir una relación honesta consigo mismo y con los otros. Negar que el acto de conocer es relación, conduce a la construcción de una sociedad que carece de una base para el pensamiento, el afecto y la acción creativa.

Conocer involucra una relación que es fundamental en el modo en cómo se da la existencia de todos los seres vivos. Por una parte, todos los seres vivos se constituyen de una estructura fisiológica determinada. Por otra parte, es el modo de relación con los otros lo que les hace ser parte de una totalidad. De acuerdo con Humberto Maturana (1991), la manera en que los seres humanos nos relacionamos se distingue a través de la convivencia, la cual se da a través de la construcción del lenguaje, en el conversar. En palabras de Maturana: *“En el entrelazamiento del “lenguaje” y emocionar”* (1991: p.22). Conduce de forma inevitable a la reflexión, la cual, en palabras de Maturana: *“nos hace responsables acerca de nuestras acciones, porque en la reflexión tenemos la posibilidad de darnos cuenta de lo que hacemos”* (Maturana, 1991: p. 22). Es en la relación de conocimiento como podemos comprender al ser humano como individuo autónomo y a su vez en relación con sus circunstancias. Es en la reflexión de las relaciones que mantenemos, que es posible tener conciencia intencional, porque para que exista conciencia, debe haber algo de lo que se es consciente.

En el ámbito educativo, el paradigma del Desarrollo del Potencial Humano se interesa por los aspectos que estimulan y facilitan el aprendizaje en la persona, en un proceso de descubrimiento y liberación de los bloqueos que limitan su curiosidad y creatividad. Comprende la manera en que se adquieren nuevas pautas de conducta adaptativa a ambientes nuevos que estimulan el aprendizaje, la curiosidad

y la expresión creativa. Los ambientes escolares tradicionales suelen volverse predecibles, monótonos y carentes de estímulos que despierten el interés por conocer un tema o situación, utilizan el conocimiento y no promueven experiencias para conocer. Las personas desde que son niños comienzan a adoptar respuestas programadas que, en lugar de cuestionarlas, las dan por hecho porque provienen de una autoridad que las presenta como verdad absoluta. Así lo precisa Krishnamurti al decir que: *“Donde hay autoridad, no puede haber un pensar y sentir libres, verdaderos. No puede haber descubrimiento de lo nuevo”* (2006: p.20). Desde la postura del Desarrollo del Potencial Humano, las personas tienden al acto creativo, porque en su naturaleza se presenta el deseo de correr el riesgo para descubrir aquello que les representa un misterio. De acuerdo con Lafarga (1990), significa también apostar por cambiar de forma de pensar y actuar, reorganizar e integrar nuevas formas de comprensión a la experiencia: descubrimientos, significados, simbolizaciones y sensaciones, se vuelven profundamente significativas porque le conducen a aumentar el contacto con su experiencia directa, mejorar la confianza en sus propios recursos, capacidad para auto evaluarse en función de sus propios criterios, mejorar el concepto de sí mismo y tener un deseo genuino de nuevos aprendizajes.

Se reflexiona que el concepto de creatividad, en la idea de potencialidad humana, puede conducir en el aprendizaje del individuo a un proceso de expresión de su *“voluntad de sentido”*, lo que posibilitaría el logro de su bienestar personal en armonía con la transformación social. Se entiende por voluntad de sentido, a la lucha esencial del hombre por encontrar y realizar su propósito de vida. Este concepto ha sido propuesto por Viktor Frankl, como parte de su propuesta de Logoterapia al darse cuenta de que, por lo general, las personas carecen de un conocimiento certero acerca de ellas mismas, y de valores que permitan darle un profundo significado y voluntad de sentido a su vida, a lo que llama: *“vacío existencial”* (2011: 88). La falta de autoconocimiento conduce al conformismo, y significa que la persona desea hacer lo que otras hacen. También conduce al totalitarismo, porque la creatividad de la persona es puesta al servicio de intereses que le son ajenos. La relación entre el vacío existencial y la voluntad de sentido

puede explicarse desde una comprensión ontológica. El vacío existencial es consecuencia, no de la falta de interés del individuo hacia el mundo, sino de la falta de una relación de conocimiento con su propio ser. Al no establecer contacto consigo mismo en el acto de conocer, se ve imposibilitado a dotar de sentido a su existencia con relación al mundo que conoce. Cuando las personas no son capaces de reconocer su propio potencial, terminan por creer que lo más seguro es adoptar comportamientos y modos de ser que les inculca la sociedad. Si bien el ser humano es el único que tiene la capacidad para decidir sobre la trayectoria de su vida y la manera en cómo la desea vivir, la mayoría piensa que no tiene opción posible. Deciden dejar que la inercia de lo que les sucede los arrastre hasta las últimas consecuencias. Crecer abierto a la experiencia para descubrir la propia expresión creativa, implica abandonar las máscaras que impiden a las personas reconocerse a sí mismas. Es como lo describe Juan Lafarga: *“Correr el riesgo de ser lo que se vive y afrontar la responsabilidad de vivir lo que se es”* (1990: p.244). Aprender a conocerse es sustancial para aceptarse y adoptar una actitud dispuesta a ver las experiencias arduas como oportunidades de transformación y aprovechamiento de los propios recursos de manera creativa.

Relacionar la creatividad con el proceso de aprendizaje de las personas es importante porque significa la posibilidad de que asuman en el acto de conocer el mundo, su capacidad para dotar de sentido a las experiencias y conocimientos adquiridos. Desarrollar la creatividad en el aprendizaje, posibilita en el individuo una actitud orientada hacia sí mismo en la manera de vivir y no en la actitud autómatas que sirve a fines que le son ajenos. La creatividad es considerada en el mundo contemporáneo un importante agente de valor cultural e industrial, lo cual ha conducido a colocar la productividad y el desarrollo económico por encima del bienestar personal de los individuos. Es necesario reconocer que la creatividad no está afuera del sujeto, sino en el sujeto que se experimenta a sí mismo en el acto de conocer, porque, como bien precisa Daniel Bruzzone: *“Son nuestras ideas, mucho antes y más que nuestras acciones, las que tienen el poder de cambiar la realidad”* (2015: 10). No obstante, antes que nuestras propias ideas, son nuestras experiencias de conocimiento las que nos permiten tener una relación con nosotros

mismos, con los otros y con el mundo. De igual manera, cabe destacar que la experiencia de conocer no se reduce sólo a la construcción de nuevas ideas, sino a muchas otras formas de conocimiento que han sido relegadas, como lo es la corporalidad, o la expresión afectiva. En complemento a lo que expresa Krishnamurti: *“Hemos llenado nuestros corazones con las cosas de la mente, y las cosas de la mente son en esencia: lo que debería ser o no ser. No es por medio de la determinación, la práctica o la disciplina que la mente puede dejar de interferir; lo hace sólo cuando comprende plenamente su propio proceso”* (2006: p.24). Es la experiencia de conocer la que conduce a la forma en como pensamos, sentimos y actuamos en el mundo. La manera desde la que se conoce el mundo es desde la que se piensa el mundo, y es donde tienen origen las acciones y formas de relación con el entorno, los otros y con uno mismo. Estas acciones son en la creatividad las expresiones del individuo en las que se manifiestan los modos de comprensión en relación con el mundo de la vida cotidiana.

Una vez desarrollada la explicación sobre la postura que se sostienen acerca de la creatividad y su importante relación con el aprendizaje, se plantea la pregunta: ¿Cómo puede abordarse el desarrollo de la creatividad en el aprendizaje, que conduzca hacia una integración del aprendizaje en la persona en su experiencia de vida? En esta parte se plantea complementar el paradigma del Desarrollo del Potencial Humano, con la teoría de D. Ausubel (2002), sobre aprendizaje significativo. Al ser entendida la creatividad y el aprendizaje como procesos de experiencia y transformación de la persona para el logro de su bienestar personal, se ahonda a continuación acerca del proceso de cambio que implica en la persona el acto de conocer. Se ha mencionado anteriormente que la comprensión de lo que es aprendizaje, se ha reducido en el ámbito educativo a un proceso simple de transmisión de conocimiento, en el que al alumno se le considera como el receptor pasivo de los contenidos que deberá retener a través de la memorización por repetición. Se argumenta a continuación que esta forma de pretender adquirir conocimiento no es aprendizaje, puesto que, aunque se ejercitan ciertos procesos cognitivos como: atención, memoria, razón, asociación; el cambio de la persona en su modo de ser, pensar y actuar en función del nuevo conocimiento suele durar tan

sólo durante un corto plazo mientras sirve de manera práctica pero arbitraria, para resolver un problema. Es el caso de los exámenes escritos en los que se estudia memorizando la información para contestar correctamente a las preguntas y después olvidar los contenidos porque dejan de ser relevantes para el estudiante. David P. Ausubel explica acerca de esta adquisición de conocimiento repetitivo que: *“Se puede relacionar con la estructura cognitiva pero sólo de una manera arbitraria y literal que no produce la adquisición de algún significado”* (2002: 29). De ello se deriva que no existe una vinculación entre el conocimiento y la persona, porque no existe un valor significativo para su experiencia, ni tampoco existe un proceso de comprensión que le permita encontrar una relación significativa para poder integrarlo a su aprendizaje. Es un conocimiento que carece de un contenido sustancial que sirva a la experiencia de la persona.

El proceso del pensamiento suele estar acostumbrado a reaccionar a través de respuestas condicionadas que se han establecido en la mente como referentes del pasado. Este mecanismo puede obstaculizar el descubrimiento de nuevos significados en la experiencia de conocer si no advertimos que el pensamiento se sostiene en lo conocido, y que éste debe cesar si queremos que se manifieste algo nuevo en nosotros para poder ser revelado. La filosofía oriental enseña que cuando queremos descubrir algo nuevo, nuestra mente debe estar lo más relajada posible. Si la mente está saturada de datos, éstos actúan como obstáculos para permitir que lleguen significados nuevos para la comprensión de algo. Krishnamurti precisa que: *“Para tener renovación, fresca, ese extraordinario sentido del otro, la mente debe comprenderse a sí misma. Es indispensable una amplia/ profunda percepción abierta, la cual surge del conocimiento propio”*. (2006: p.29. Para que existan nuevas formas de comprensión, es necesario primero experimentar un proceso de reconocimiento de lo que es. Soltar el conocimiento previo que se convierte en creencias e ilusiones auto proyectadas de la mente. Adquirir la correcta atención sin la distracción del conocimiento previo, significa dedicar una atención plena, profunda y no dividida del ser para lograr una relación de conocimiento íntegra con la experiencia vivida. Repetir es práctico, eficiente y seguro porque es predecible y conocido. Experimentar significa entregarse a la incertidumbre, al esfuerzo por

atender lo que no es reconocible. Experimentar exige dedicar tiempo, reflexión, nuestro ser total a aquello que deseamos comprender, e implica esfuerzo, dedicación, y conciencia acerca de la intención desde la cual deseamos relacionarnos en el acto de conocer.

Se argumenta que el tipo de aprendizaje que es coherente con la experiencia creativa es el que transforma a la persona en su forma de ser, pensar y actuar, de una manera reveladora e integral porque adquiere sentido y es generativo en todas las dimensiones de su experiencia de vida. Implica una comprensión profunda acerca del significado de una experiencia, objeto, persona, situación, lugar, etc. Es como lo refiere Jiddu Krishnamurti (2016), al decir que el aprendizaje es la adquisición de conocimientos, que además de permitir adquirir datos y correlacionarlos, permite aplicarlos a diferentes experiencias de vida. Desde esta forma de conocimiento, lo conocido y el que conoce son integrados por los procesos cognitivos que conducen a la comprensión, en una relación indivisible entre el sujeto y el objeto de conocimiento. Krishnamurti lo expresa así: *“Conocernos a nosotros mismos es estudiarnos en la acción, que es relación”* (2006: p. 11). Una profunda relación de conocimiento es aquella que proviene de una mente sensible y capaz de integrarse con algo. En lugar de ser utilizada como un modo de distracción o de darle un sentido práctico para la obtención de un resultado concreto. La relación de conocimiento genuina implica el reconocimiento del ser, al ser con el otro (ya sea una cosa, persona, entorno). Usar el acto de conocer como una distracción, significa hacerlo desde un estado mental de vacío existencial o apego, puesto que usamos la relación de conocimiento como medio de gratificación, o de evasión de un estado de vacío que no deseamos reconocer.

De acuerdo con Ausubel (2002), el *“aprendizaje significativo”* es un proceso psicológico y cognitivo de la persona, en el que integra principalmente ideas que son lógicamente significativas con relación a su cultura y el nuevo conocimiento. Involucra tener ideas *“anclaje”*, que permitan a la persona relacionar el conocimiento con experiencias previas o conocimientos referentes con los que pueda dotar de sentido a aquello nuevo que conoce. De igual manera, implica en la persona una

actitud mental dispuesta a la relación del aprendizaje significativo y su retención. Con relación al contenido de aprendizaje, Ausubel (1983), destaca que debe ser potencialmente significativo. Debe consistir en un material razonable o sensible para ser relacionado de manera sustancial con la estructura cognoscitiva del estudiante.

En el aprendizaje significativo se distinguen dos maneras de aprendizaje: por recepción y por descubrimiento. En el aprendizaje por recepción, el contenido es presentado al estudiante en forma de exposición explícita, lo que no le representa el desafío de experimentar, sino sólo el de entender y recordar. Suele confundirse con la adquisición de conocimiento a través de la memorización repetitiva. La diferencia está en que la adquisición de conocimiento por repetición es arbitraria y ajena de la comprensión y relación con la experiencia de la persona; mientras que, en un aprendizaje significativo por recepción, el conocimiento que se recibe es relacionado de manera sustancial con la experiencia y la actitud dispuesta del estudiante para dotarle de sentido al nuevo conocimiento. Se distinguen a su vez tres tipos de aprendizaje significativo por recepción: El aprendizaje de representaciones (como el nombrar), el aprendizaje de conceptos, y el aprendizaje de proposiciones. A través de este modo de adquisición del aprendizaje, es como principalmente el ámbito educativo ha presentado los contenidos en los distintos ámbitos del conocimiento. Una de las maneras en que Osho (2010), distingue el aprendizaje significativo por recepción y por descubrimiento, es a través de diferenciar entre conocer y conocimiento. Conocer es experiencia, mientras que el conocimiento es teoría, que no surge de la experiencia propia, sino de alguien más que la tuvo y la transmite a otra persona.

Cabe destacar que es principalmente a través del lenguaje, que ha sido posible la adquisición del conocimiento por recepción, puesto que ha facilitado el uso de conceptos y significados por medio de su representación a través de las palabras. Éstas hacen posible que el conocimiento sea más preciso y transferible. Desempeña una función muy importante en el proceso integral y operativo del pensamiento, no sólo es una herramienta de comunicación. Por lo tanto, su relación con la creatividad es indispensable puesto que, a través del lenguaje y la

construcción de significados, es posible la expresión del nuevo sentido otorgado por el individuo al conocimiento adquirido. Es importante decir que el lenguaje no sólo tiene que ver con la expresión oral y escrita. También los lenguajes que se valen de la imagen, el sonido, el movimiento, entre otros; permiten la expresión creativa de aprendizajes significativos, en los que se manifiestan nuevas formas de comprensión y que guardan una importante relación entre la percepción y la cognición de las personas.

Por otra parte, la segunda forma de adquirir el aprendizaje significativo es por descubrimiento. Significa que el estudiante descubre el contenido por sí mismo, generando representaciones o significados que permitan dar solución a los problemas que se le planteen o los pasos sucesivos para resolverlos. A diferencia del aprendizaje por recepción, en que el alumno sólo necesita aprender, recordar el conocimiento que le es transmitido y relacionarlo de manera intencional y sustancial con su estructura cognoscitiva; en el aprendizaje por descubrimiento sucede un proceso de internalización significativa con relación al acto de conocer, que le conduce a plantear proposiciones de planteamiento de problemas, no sólo para recordarlos y comprenderlos, sino para transformar los planteamientos en nuevas proposiciones de resolución de problemas que sean potencialmente significativos. El aprendizaje por descubrimiento se caracteriza por el uso de estrategias para lograr la solución de un problema planteado. Existen básicamente dos formas de aprendizaje por descubrimiento: la primera es cuando el aprendizaje es autónomo, y la segunda cuando el aprendizaje se descubre a través de la guía de un profesor. Éste último implica proporcionarles a los estudiantes las condiciones que favorezcan una experiencia para explorar, descubrir, manipular, transformar o incidir en una situación u objeto de estudio por la acción directa. Propiciar condiciones de aprendizaje significativo por descubrimiento estimula la creatividad, la curiosidad y fomenta el desarrollo de nuevas estrategias para aprender.

En el ámbito educativo se recurre con mayor frecuencia a modos de aprendizaje por recepción, que por descubrimiento. Uno de los motivos por lo que se prefiere facilitar el aprendizaje a través de la recepción, se debe a que es más práctico, rápido y fácil

de controlar a través de material didáctico y la planeación de los contenidos a través de programas previamente establecidos. Con el uso de programas de estudio se conduce a un pensamiento más lineal porque se avoca más a la respuesta que al proceso, es decir, se interesa por el resultado obtenido después de plantearse objetivos concretos. Por el contrario, en el aprendizaje por descubrimiento se requiere facilitar condiciones en el entorno que permitan a los estudiantes desarrollar la actitud dispuesta para descubrir por sí mismos significados y aprendizajes, a partir de los cuales sean capaces de plantear soluciones y nuevos problemas de conocimiento. Implica más que programación, una disposición a enfrentar el proceso y la incertidumbre de una experiencia que no puede predecirse ni programarse en su totalidad porque es cambiante.

1.4 El aprendizaje creativo en el desarrollo de un pensamiento complejo

Desarrollar el aprendizaje por descubrimiento es posible a través del ejercicio de la creatividad en el pensamiento complejo. Significa aprender a ver un problema desde distintas dimensiones, perspectivas, modos de abordarlo. Implica también desaprender la manera en que el conocimiento ha sido fragmentado por una forma de pensamiento que es lineal y racional, porque cierra la explicación de un fenómeno a una sola posibilidad ideológica de comprensión. Esta forma tradicional de pensar solidifica la experiencia de conocer y la aleja de la naturaleza dinámica que tiene la realidad fenoménica. En la creatividad el conocimiento es experiencia, es un todo integrado que, para comprenderse, es necesario generar procesos de interacción, conexión, e integración del conocimiento. La persona creativa en el acto de conocer puede relacionar intencional y sustancialmente el planteamiento de problemas, con sus capacidades cognitivas, afectivas y volitivas. Su intencionalidad, más que orientarse a recordar lo que conoce, debe dirigirse a la comprensión y a la dotación de significados nuevos que le permitan transformar el conocimiento en una nueva forma de expresión y comprensión de un problema identificado.

Es necesario precisar acerca de los conceptos de complejidad y pensamiento complejo, porque suelen utilizarse de manera arbitraria sin reconocer la particularidad de cada uno de ellos. El término: “*complejidad*” proviene de la raíz:

complexus, plexere, que alude al significado de: entrelazar, tejido, trenzar. Su uso en el ámbito científico ha adquirido relevancia y presencia en múltiples campos del conocimiento. Es asociado principalmente a Edgar Morín, quien es considerado el principal representante de las Ciencias de la Complejidad. Sin embargo, él mismo reitera que no debe existir una definición absoluta acerca de la complejidad, ni tampoco de ningún fenómeno de conocimiento, ya que provocaría caer en una postura dogmática. Es como Emilio Roger lo expresa: “*Estaría dando una visión simplista de algo no capturable ni reducible desde esquemas mentales reduccionistas*” (2016: p.16). La aportación que realiza Edgar Morín con la complejidad es la de una *epistemología general*. Significa un nuevo paradigma desde el cual propone una manera distinta de construir conocimiento. A través de sus obras como: *El Método* (1993), e *Introducción al Pensamiento Complejo* (2009), argumenta que la manera en que se ha construido conocimiento ha sido desde su parcelación en distintas disciplinas, lo que ha provocado una mirada distorsionada y recortada de la realidad. Propone que, desde el paradigma de la complejidad, es posible abrirnos al reconocimiento de la realidad fenoménica en su naturaleza multidimensional y multirreferencial. Cambiar la manera en que percibimos la realidad posibilita cambiar las reglas y códigos epistemológicos con los que construimos los conceptos. Si aprendemos a reconocer que un fenómeno de conocimiento puede mirarse desde múltiples perspectivas, relacionarse con otros fenómenos de conocimiento y que su naturaleza en lugar de permanente es impredecible porque cambia y es incierta, entonces es posible construir nuevo conocimiento en las relaciones entre disciplinas, lo cual conduciría a la práctica de la transdisciplinariedad. Significa transformar la rigidez y circunscripción del conocimiento enciclopédico en una articulación dinámica de relaciones entre las disciplinas para una integración más amplia de saberes.

En la vida cotidiana utilizamos el conocimiento que nos ha sido útil y eficiente para resolver problemas a partir de nuestra experiencia o la de otros a quienes consideramos confiables. Enfrentamos lo desconocido desde lo que conocemos porque esperamos con base en ello obtener los resultados que esperamos. Albert Einstein expresaba que: “*El hombre procura formarse una imagen adecuada y*

fácilmente aprehensible del mundo, con el fin de sobreponerla a la experiencia de la realidad, sustituyéndola hasta cierto grado por ella” (2013: p. 130). De manera que construimos modelos mentales que constituyen las presuposiciones, creencias, referencias e ideas fijas que están profundamente arraigadas en nuestro modo de pensar y que guían nuestro actuar. Nos representan seguridad ante el deseo de reducir el riesgo o la posibilidad del error, pero limitan la oportunidad de encontrar nuevas formas de comprensión y solución acerca de la experiencia a gestionar porque sustituyen la realidad con la ilusión y el fundamentalismo.

En el pensamiento científico el exceso de intelectualización también conduce a la predisposición de certezas y verdades absolutas. Las ciencias naturales y sociales concebían la naturaleza y al ser humano como seres que podían ser comparados con máquinas predecibles y determinables en su comportamiento. Negar la incertidumbre y el caos como aspecto sustancial de la naturaleza humana y biológica conduce a anular la diversidad y capacidad de cambio tanto de lo que conocemos, como de nuestra capacidad para conocer y comprender la realidad. Cuando Edgar Morin se refiere acerca del método, lo hace para explicar que no hay como tal un método en el sentido de programa o receta que permita conocer la realidad. Hacerlo desde esta idea conduce a la descontextualización porque se niega aquello que en la experiencia se presenta como indeterminado, inesperado, desordenado, imprevisto y también; nos negamos la posibilidad de pensar desde la apertura de un pensamiento divergente que use no sólo la razón, sino la intuición que se basa en una sensación de la experiencia. Es como lo expresa Emilio Roger: *“La complejidad no es tanto una propiedad de los objetos sino más bien una cualidad que atribuimos al mundo (nuestro mundo, el mundo humano) a través de nuestra forma de verlo. Es una forma de mirar. Una manera de percibir”* (2016: p.20). La reflexión acerca de cómo pensamos lo que pensamos, es fundamental porque nos permite reconocer el origen de la intencionalidad de nuestro pensar, actuar y ser en el mundo. Desde esta reflexividad, es posible desarrollar una aptitud de adaptación al cambio en el acto de conocer.

El pensamiento complejo involucra tener una disposición mental abierta al cambio y la incertidumbre del conocimiento. Significa cambiar la manera en que se ha conocido la realidad, desde la intención del control y la búsqueda de verdades absolutas. Significa pasar de un pensamiento lineal a un pensamiento creativo y abierto a confiar. En palabras de Emilio Roger: *“Es en la esperanza donde la creatividad se convierte en clave de la acción. Ser creativo es ser un sujeto (capacidad autónoma de generación de sentido), un estrategia dentro de las encrucijadas de la incertidumbre, dentro del mar de la complejidad”* (2016: p.28). Es una manera de mirar la realidad a partir de un cambio en nuestra forma de pensar. Un modo mental que se sustenta en la estrategia, porque mientras que un programa es predecible, lineal, rígido y repetitivo; la estrategia es flexible, espontánea, abierta y adaptable para enfrentar obstáculos o cambios en el devenir de una experiencia. El pensamiento complejo no es un instrumento que el individuo pueda encontrar afuera, sino más bien en sí mismo, en la adopción de una actitud abierta y atenta ante la realidad. La complejidad es un paradigma que plantea recuperar la forma de construir conocimiento a partir de la integración y la búsqueda de relaciones. Se plantea abandonar el pensamiento hegemónico positivista que fragmenta el conocimiento en diversas disciplinas y provoca una visión recortada de la realidad. Lejos de buscar explicaciones deterministas y seguras, se ocupa de reconocer que los fenómenos de la realidad no son constantes ni simples, sino que cambian y están influidos por la incertidumbre y el caos. Desde un pensamiento complejo no se aspira a completar el conocimiento, más bien, a explicar la realidad de manera multidimensional y asumir que el acto de conocer es inacabable porque se mantiene en constante cambio.

La complejidad es una alternativa desde la cual es posible comprender la creatividad, porque su naturaleza se manifiesta en la experiencia de vida. Ésta no puede darse desde un pensamiento lineal, sino que se mueve a través de la combinación aleatoria de pensamientos, emociones, intuición, recuerdos y estímulos del exterior e interior que, al ser integrados en la persona, le permiten de manera espontánea y auténtica, el surgimiento de ideas y procesos conocidos como el *insight*, la inspiración, los sueños, presentimientos, intuiciones, y demás

respuestas creativas en el actuar. Conocer, desde un pensamiento complejo, significa ser capaz de interrelacionar y comprender un problema o situación con relación a su contexto y con uno mismo. Involucra la posibilidad de ser conscientes de las relaciones que nos permiten comprender algo, más allá de la inmediatez en la que es dado a la conciencia y reconocido por la percepción en una primera aproximación. Significa tener presente que el conocimiento no es algo estable, sino más bien dinámico y ligado a la incertidumbre, porque cambia de manera constante e impredecible.

La persona creativa desarrolla el pensamiento complejo para responder a una emergencia. Significa una experiencia en la que la persona es capaz de llevar a cabo procesos cognitivos que le conduzcan a ideas nuevas para dar una posible solución a un problema. Desde la creatividad, la persona adquiere una actitud abierta a las posibilidades. Es coherente con la naturaleza del pensamiento complejo, porque ambas buscan relaciones, alternativas y nuevas miradas que permitan explicar la realidad desde un enfoque distinto. El pensamiento complejo, más que centrar su atención en problemas, se ocupa de la generación de soluciones a través del abordaje de: estrategias, casos y proyectos. La creatividad involucra la capacidad en la persona de liberar nuevas posibilidades de comprensión y acción. Su manera de entender y abordar un problema debe ser adaptable con relación a los contextos. Mientras que un pensamiento lineal se avoca a los resultados, el pensamiento complejo y la actitud creativa se enfocan en los procesos, las experiencias y los modos alternativos que surgen de la adaptabilidad para ser estratégico y cambiar el rumbo sin miedo a lo desconocido.

El desarrollo de la creatividad, desde el ejercicio del pensamiento complejo, puede potencializar el aprendizaje significativo por descubrimiento. Significa la posibilidad de dejar atrás los modos tradicionales en que el conocimiento se aborda en un pensamiento lineal y reducido a interpretaciones repetitivas y obsoletas. La educación tradicional ha sido rígida en la manera en cómo pretende construir conocimiento. Es como lo precisa Javier Encina al expresar que: *“Los contenidos hegemónicos escolares fijan, ordenan y cierran la realidad a una interpretación*

unívoca. El orden y la perfección del conocimiento y sus formas de transmisión suponen que no hay nada más que discutir, y las emociones son sólo un elemento más a “gestionar”, “controlar” o “limitar” por el buen funcionamiento del sistema social” (2016: p. 80-81). La linealidad y el orden son opuestos al descubrimiento, porque se inclinan a lo predecible, organizado y repetitivo. El conocimiento precisa construirse desde un proceso creativo que conjugue las etapas de: iniciación, preparación, alumbramiento y evaluación, no como receta de cocina, sino desde el principio de circularidad. En el pensamiento complejo la circularidad significa un ir y venir, conforme la experiencia y la naturaleza del acto de conocer lo propician y configuran la experiencia de aprendizaje significativo.

Se precisa que la persona creativa, es aquella que logra mantener una actitud activa que se cuestiona e involucra desde su participación en la comprensión y transformación positiva de la realidad. Cuando la persona aprende a ejercer su capacidad para aprender de manera autónoma y por convicción propia, es más probable que sea capaz de alcanzar un desarrollo óptimo de su potencial humano, en un equilibrio armónico con la transformación social a la que puede aportar sin comprometer su proyecto personal de vida. La creatividad es en sí misma una responsabilidad personal, porque es una forma de construcción de conocimiento acerca de uno mismo en el “estar en el mundo”. Conduce de forma inevitable a la reflexión que no es nada más intelectual, sino experiencial y, por lo tanto, es multidimensional. Involucra el contacto, la percepción sensorial, la corporalidad, el instinto, la intuición, la imaginación, las emociones, la conciencia intencional, etc.

Otro de los aspectos de la naturaleza creativa en el ser humano, es la de aprender a reconocer que la relación de conocimiento nunca es permanente, tampoco nosotros ni nada en el mundo lo es. Somos seres inacabados, perfectibles y con la capacidad de cambiar. Sin embargo, vivimos dentro de una sociedad que suele estabilizar las relaciones humanas al decidir que las personas son de una determinada manera, negándoles la posibilidad de cambio. Desde una conciencia creativa se retoman las palabras de Maturana, al decir que: *“Lo único que me permitirá en algún momento del vivir no ser lo que no quiero ser, es el saber que lo*

puedo ser” (Maturana,1991: p.32). Desarrollar una conciencia plena acerca de los aspectos que me permiten comprender quién soy, posibilita la auto aceptación y el reconocimiento de aquello que puedo cambiar o mejorar para alcanzar un estado de auto realización. Ser capaz de expresar y actuar desde la autenticidad lo que se piensa. Sentimos que debemos ser como los demás nos dicen que es lo mejor, lo bello, lo exitoso, lo bueno. Creemos que debemos estar en una constante tensión para sostener un equilibrio y alcanzar los objetivos que nos planteamos. Somos capaces de comprometer nuestra esencia por cumplir con las expectativas de los demás. En el acto de conocer desde la creatividad, se reconoce como base de la experiencia el conocimiento propio. Soltar las expectativas que provocan angustia y que se eliminan cuando no hay exigencia porque predomina la aceptación de lo que es y se es.

Desarrollar la creatividad en la experiencia de conocer puede conducirnos a ser sensibles consigo mismos y con el mundo. Ser conscientes de nuestro papel activo y nuestra manera de configurar el entorno a partir de nuestro pensar, sentir y actuar. La cultura occidental nos ha inculcado una comprensión dividida de la realidad, en la que sentimos que existe un mundo externo e independiente en el que las cosas se pueden dar o no, sin nuestra participación. Si desarrollamos una conciencia intencional capaz de relacionar las consecuencias de mi sentir, pensar y actuar con lo que pasa en el mundo, puedo ser más activo y responsable con mis relaciones. De igual manera, es posible desarrollar la capacidad de fluir con las experiencias de vida que tenemos y que nos hacen sentir afectados. Significa aceptar sin exigencia ni angustia lo que uno vive. No significa conformarnos con cierta situación que nos incomoda y no hacer nada al respecto para cambiarla. Significa ser capaces de reconocer la experiencia sin expectativas, asumirla y comprender la manera en que nos afecta, para con base en ello, tener una mayor conciencia acerca de cómo decidimos conducirnos en la experiencia. Es como lo expresa Maturana: *“Si entiendo al río y a la cordillera, entiendo la dinámica natural de las crecidas del río y hago cosas congruentes con ella”* (Maturana,1991: pg33). Aprender a reconocer nuestra experiencia como es, sin filtros del pasado o el futuro que distorsionan la realidad e impiden una conciencia plena acerca de nuestras experiencias en el

presente, la vida misma. Reconocer la realidad tal cual es involucra el principio de respeto, que proviene de la raíz: *“respicere”* y significa: “mirar”. Significa tener una relación de conocimiento en la que no existe la intención de cambiar, explotar o controlar aquello que conozco. Es como lo expresa Erich Fromm: *“Si amo a la otra persona, me siento uno con ella, pero con ella tal cual es, no como yo necesito que sea”*. (1983: p. 36). Es mantener la distancia necesaria para contemplar al otro en la forma que le es propia. Transgredir al otro conlleva a transgredirse a uno mismo, porque necesariamente el mundo que uno vive siempre se configura en la relación con algo o alguien más.

Aprender en la creatividad es también estar dispuesto a soltar lo conocido. Existe de manera creciente la necesidad de desaprender, que de retener y acumular más información de la que es posible asimilar en el tiempo que tenemos para entenderla con conciencia plena. Vivimos en una era en la que nunca antes se había producido y difundido conocimiento, más no comprensión. Osho (2002) distingue una importante diferencia entre ser estudiante que discípulo. La manera en que se concibe en oriente a un estudiante es desde la intención de querer saber *“acerca de”*, todo su esfuerzo está dirigido a pensar mejor y tener más conocimiento. El discípulo quiere *“ser más”*, es decir, su intención se sustenta en la comprensión que le permita la transformación de su ser. La palabra “discípulo” tiene la misma raíz que la de “disciplina”, que significa *“estar dispuesto a”*. La disciplina se ha entendido desde el sentido de obligación y fuerza de voluntad que conduce a adquirir una actitud rígida para alcanzar un objetivo. Más bien, significa entregarse a la comprensión de la experiencia sin expectativas ni deseos por obtener ningún resultado más que el de ser totalidad en la experiencia. Einstein lo ilustra al referirse a la actitud de Plank: *“La esperanza en la visión de aquella “armonía preestablecida” es la fuente de la inagotable perseverancia y paciencia con que Plank se consagra a los problemas más generales de la Ciencia, sin dejarse desviar por metas más gratificantes y más fáciles de alcanzar”* (2013: p.131). Es estar dispuesto a crear sin sentirse forzado a ser algo que no se es, se piensa o se siente. Entregarse desde un entusiasmo genuino a aquello que con propia autonomía se le otorga sentido.

CAPÍTULO 2.

La experiencia creativa desde la fenomenología

*“Constantemente, estés donde estés,
recuérdate a ti mismo”*

– Gurdjieff

2.1 Introducción a la fenomenología

La creatividad es una forma de conocimiento que se caracteriza por significar el mundo. Aunque su naturaleza es experiencial, su estudio se ha orientado principalmente hacia un interés empírico y científico que valora los resultados y la instrumentación del proceso. El sujeto expresivo ha sido relegado del centro de atención que merece como actor cognoscente y protagonista de la experiencia creativa. Es en la persona donde se encuentra la posibilidad de un cambio en la manera de abordar la creatividad. La fenomenología posibilita trasladar su comprensión de lo mensurable a lo experiencial. En el pensamiento fenomenológico es posible Integrar los aspectos subjetivos y objetivos de la experiencia creativa, mediante una actitud reflexiva y filosófica, a diferencia de métodos de conocimiento que separan al objeto del sujeto cognoscente.

La fenomenología demanda una reforma epistemológica capaz de superar el pensamiento dogmático de las ciencias. Surge a inicios del siglo XX y pertenece principalmente al campo de la filosofía. Su principal exponente es Edmund Husserl, quien la nombra: *“Fenomenología Trascendental”*. Es un método de naturaleza descriptiva, orientado a la fundamentación filosófica en la construcción de conocimiento. Denuncia el olvido del mundo de la vida y el recuerdo de una fundamentación humana de la ciencia. Husserl se oponía por una parte a las corrientes de pensamiento que se mantienen sólo en la subjetividad, como es el relativismo o el psicologismo. Tampoco coincide con aquellas que niegan por completo la participación del sujeto en el acto de conocer: materialismo y positivismo. Ante la pérdida de una actitud reflexiva y consciente del sujeto en el acto de conocer, se propone recuperar las manifestaciones sensibles que nos hacen ser humanos en la comprensión del mundo. Admitir una actitud rigurosa en

el estudio científico de una experiencia y al mismo tiempo reconocer la autonomía del sujeto que la vive.

La fenomenología se ocupa del estudio de los fenómenos, apariencias y sus condiciones de posibilidad. Su principal interés son las experiencias más inmediatas desde las cuales nos descubrimos en nuestro psiquismo al momento de adquirir una actitud consciente acerca de ellas. Es la conciencia el primer elemento que configura a una experiencia de estudio, porque permite la constitución o aparición de las cosas como son dadas a un sujeto de conocimiento. De acuerdo con Shaun Gallagher (2011), los fenomenólogos se refieren a una: “*donación inmediata del objeto*” para aludir a la manera en cómo nos aparece una experiencia en apariencia. Esta es una primera mirada que da cuenta de la dimensión subjetiva experiencial. Sin embargo, es insuficiente porque mantenerse sólo con ella significaría no superar el estado subjetivo de la experiencia y, por lo tanto, no dar un paso más hacia la reflexión de la realidad objetiva existente.

El acto consciente, en una experiencia de estudio, conduce a otro de los principales fundamentos fenomenológicos: el de intencionalidad. El primer paso del método fenomenológico es el de distinguir las opiniones subjetivas del conocimiento objetivo. Cuestionar la validez de los presupuestos aceptados de la vida cotidiana. Dirigir la mirada a la forma de “*donación inmediata a la conciencia*”, es voltear la mirada hacia nosotros mismos y reflexionar para hacer patente ante nosotros el fluir de nuestro psiquismo. Es una experiencia a la que Husserl (2015), hacía referencia como el dominio de la obviedad ignorada. En términos fenomenológicos, es un primer momento de la experiencia que se describe como “*actitud natural*” en los seres humanos. Son a estas vivencias a las que se les da el nombre de “*fenómenos*”. Su característica más importante es la de su relación con “*una conciencia-de*”. Significa que la conciencia posee la cualidad fundamental de intencionalidad. En ella existe un carácter relacional que conduce a que, cuando se piensa, recuerda, siente, percibe, aspira o decide; se hace con relación a algo más.

La intencionalidad permite dar cuenta del modo de ser de lo conocido a la conciencia. Significa que a través de la conciencia tenemos la capacidad para orientarnos desde distintas maneras hacia un mismo contenido u objeto de conocimiento. Es importante porque en el acto consciente, que es intencional, es posible dotar de sentido a una experiencia. Dar sentido es un proceso expresivo y de interpretación de la conciencia acerca de un objeto de conocimiento. Implica distinguir que existe un mundo y una conciencia que se expresa acerca del mundo. Como lo precisa Roberto Walton: *“Es el descubrimiento de la correlación según la cual toda variación en el modo de darse de un objeto responde a una manera diferente en que el sujeto se orienta hacia él”* (1993: p.11). El reconocimiento del modo en que somos conscientes acerca de algo y la distinción del objeto de conocimiento separado de nuestra intencionalidad exige en el método fenomenológico adoptar una actitud que suspenda la aceptación de la experiencia de estudio.

El siguiente paso que propone Husserl en su método fenomenológico es la adopción de una actitud a la que nombra: *“Epoché”*. Significa suspender o colocar entre paréntesis nuestra aceptación de la *“actitud natural”*, con el fin de evitar caer en la ingenuidad del sentido común. Así lo describe Gallagher al decir que: *“Nos permite investigar el mundo en que vivimos desde una actitud reflexiva, es decir, en su significación y manifestación para la conciencia”* (2011: p.51). Su propósito no es ignorar o poner en duda la experiencia en consideración, sino adquirir un cambio de actitud hacia la realidad, que conduzca a no darla por sentado e ignorar la contribución de la conciencia. En el método fenomenológico, se le designa como: *“reducción fenomenológica”* al proceso que involucra adoptar la *epoché* o suspensión de la actitud natural; la cual permite atender una correlación entre el objeto de experiencia: acto designado como *“noemático”*, y la experiencia misma: acto designado como *“noético”*.

Se cuestiona a continuación: ¿A qué se refiere Husserl con los conceptos de noema y noesis?, y ¿Cómo distinguir entre el acto noemático y el acto noético en una

experiencia de estudio? En la reducción fenomenológica, Husserl (1962), se da cuenta de que pueden existir diversos modos de intencionalidad que le dan sentido a una experiencia, puede ser: percibir, recordar, imaginar, desear, juzgar, etc. Estas posibilidades de actividad intencional son los aspectos “*noéticos*” de la experiencia. A su vez, Husserl se cuestiona si existe algo más que hace que la vivencia cobre sentido para el sujeto. En una experiencia no existe un percibir vacío, sino que hay un contenido que es propio a la realidad de la cual el sujeto ha hecho experiencia. Este contenido es el núcleo o sustancia a la que llama: “*eidos*” de la experiencia, es el “*noema*”, es decir, la esencia o sentido que todos podemos reconocer. Se entiende como la unidad constitutiva de contenido de una vivencia. Es el fundamento que asegura la objetividad y la posibilidad de una construcción epistemológica de la experiencia. Existe un núcleo de sentido que se mantiene como algo inherente a la esencia de todo objeto de conocimiento. La reducción fenomenológica es un proceso bidireccional que involucra la aprehensión y descripción, acerca de los modos en que aparece a nosotros la experiencia y el reconocimiento en ella de unidades de sentido.

Existe en el método fenomenológico un tercer momento que Husserl designa con el nombre de: “*variación eidética*”. Consiste en reconocer las esencias y sus distintos modos de aparecer en la experiencia. Es un proceso de reflexión que distingue entre las esencias y las realidades fácticas. La esencia es la estructura universal e ideal que aparece de manera precisa, idéntica y constante en diversas ocasiones. No se limita a la existencia de objetos efectivos o existentes en la realidad, sino que se concibe como una estructura (no empírica) de posibilidad pura. No depende del pensamiento de un sujeto para existir, ni tampoco de la variación de experiencias o hechos. Su permanencia las hace universales y pueden ser identificadas a través de la validez lógica en el proceso de la reducción eidética. El reconocimiento de las esencias posibilita sustentar su permanencia en el tiempo y adquirir certeza acerca de los hechos.

Ahora bien, la realidad fáctica se refiere al periodo temporal en que, ya sean hechos físicos o psíquicos, son dados en la experiencia de conocimiento. En ella está contenida la subjetividad del sujeto: a través de sus recuerdos, expectativas, deseos, sueños, imaginarios, la percepción de las condiciones físicas del entorno presente etc. No existe una realidad fáctica o hechos sin la existencia de esencias que le delimiten. Los hechos poseen un marco y contenido en función de la esencia que les hace hacerse reconocer. Se puede decir que existen hechos de la naturaleza, de lo artificial, hechos psíquicos, culturales, etc. Su distinción radica en las esencias contenidas y de las que se hace referencia en un periodo de tiempo, que, por esencia, podría existir también en otro momento. Husserl se cuestiona la noción de lo temporal en la experiencia. Desarrolla los conceptos de *“intencionalidad de horizonte”* y *“retención”* para distinguir los límites que enmarcan la correlación entre la intencionalidad y su objeto de conocimiento.

El concepto: *“intencionalidad de horizonte”*, es desarrollado por Husserl para explicar que la correlación entre la conciencia intencional y su objeto de conocimiento no está determinada a un solo acto o realidad fáctica. Es posible extender su comprensión con relación a las vivencias potenciales y sus respectivos objetos de conocimiento. El término de *“horizonte”* hace referencia a un marco general dentro del cual es posible distinguir las objetividades que se manifiestan como significativas en la experiencia de estudio. Una característica importante de la noción de horizonte es que no funciona como un marco rígido e inamovible para distinguir las esencias de los hechos, sino que depende de la disposición desde la cual el observador vive la experiencia, para que, desde ese estado, pueda captar unidades de sentido y su relación con vivencias potenciales que se tornarían distintas desde otra apreciación de la experiencia.

El concepto de: *“retención”* hace referencia a la capacidad de la conciencia para captar y retener momentos que en serie crean una continuidad de sentido y permiten configurar de principio a fin una experiencia. Es descrita por Harry P. Reeder de la siguiente manera: *“Es la presencia en este momento de una huella*

viva (Husserl habla de la sedimentación) del momento que acaba de pasar” (2011: p. 27). El ejemplo al que más acude Husserl para explicar la retención es el de escuchar una melodía. La conciencia la capta como una secuencia de notas que es capaz de retener y mantener presente para relacionarlas con las consecutivas hasta llegar al final de la melodía y percibir la experiencia como una unidad de sentido. A través de la retención es posible adquirir la actitud de epojé o suspensión para captar la experiencia más allá de cómo se presenta en apariencia. La experiencia permanece, pero la manera en que ésta se percibe cambia. De ser aprehendida en la ingenuidad habitual, pasa a ser “reducida” en un sentido especial.

Existe una cuarta y última etapa del método fenomenológico conocida como: “*Intersubjetividad*”. Surge por la inquietud de Husserl de no caer en una descripción solipsista acerca de los fenómenos. Considera necesario que la reflexión fenomenológica de cuenta no sólo de la experiencia del sujeto que conoce, sino que también pueda validarse con relación a lo que otros sujetos describen de la experiencia. Significa lograr objetividades compartidas que conduzcan a una mayor certeza acerca del mundo. Husserl considera necesario que la fenomenología trascendental persiga la comprensión, no sólo desde el ego individual, sino desde un alter ego que integre el problema del “*conocimiento verdadero*” al contexto de un mundo colectivo. Aunque un sujeto es capaz de alcanzar conocimiento objetivo, no podrá saberlo por sí solo hasta validarlo con relación a la experiencia del otro. La intersubjetividad resuelve la incorporación del otro en la conciencia del yo. El lenguaje es el medio que nos permite interactuar y conciliar el conocimiento al que accedemos y validamos en común acuerdo. El mundo social suele ser una realidad que damos por supuesta y que puede limitar nuestras acciones, pero que también podemos transformar con las mismas.

Alfred Schutz (1989), discípulo directo de Edmund Husserl, se interesa especialmente por el concepto de intersubjetividad desde el estudio de las ciencias sociales. Se cuestiona si el ser social del hombre determina su conciencia, o la conciencia de éste determina su ser social. Conocer el proceso mediante el cual los

seres humanos se comprenden unos a otros y a sí mismos. En el conocimiento del mundo, los objetos de interés para un sujeto adquieren sentido en tanto determinan o influyen a su experiencia y el logro de sus planes vitales. Esta comprensión se acompaña desde el inicio de la vida en cooperación con otros seres humanos. Así lo precisa Schutz: *“El mundo es interpretado como el posible campo de acción de todos nosotros: este es el primero y más primitivo principio de organización del conocimiento del mundo exterior en general”* (2003: p. 22). Significa que la experiencia de vida cotidiana se sustenta, se justifica y se orienta con relación a los otros, con quienes existe una relación de conocimiento compartido al que Schutz denomina: sentido común, mundo de la vida diaria o mundo intersubjetivo.

Cada individuo se adapta a la vida de una manera singular, no como una respuesta mecánica al medio físico, sino que es el resultado de la forma que el mundo externo adopta como nuestra experiencia subjetiva. La realidad social no es algo externo, sino que puede ser reducida a una percepción sensorial en que la realidad se construye a partir de la experiencia de nuestro mundo fenoménico. La forma de dar sentido al mundo depende de las experiencias previas que se dan en un mundo social y cultural. En la vida diaria utilizamos el sentido común como forma de pensamiento que, derivado de los estudios de Husserl, se designa con el nombre de *“tipicidad”*. Se refiere al proceso en el cual los actores sociales se apropian de los objetos del mundo exterior con base a principios perceptivos. La tipicidad identifica y describe la similitud que existe entre las múltiples percepciones de un mismo objeto de conocimiento. Nos otorga cierto control sobre el conocimiento del mundo que, en cierto grado, pudiera ser previsible. Por otra parte, puede limitarnos al no cuestionar si existe una forma distinta de comprender el fenómeno de estudio.

El mundo social es una estructura de conocimiento preexistente que se construye a partir de significados y de sentido compartido que posibilitan regular la acción social: interactuar, comunicarnos, comprender al otro. El conocimiento que se produce se vincula con el conocimiento de nuestros antecesores y se convierte en una guía para las nuevas generaciones en el logro de una reciprocidad de

perspectivas. La fenomenología permite dar cuenta de los aspectos tanto subjetivos como objetivos que conforman la experiencia de conocimiento de un sujeto en el mundo de la vida cotidiana. Su experiencia no está por completo determinada a la estructura de conocimiento del mundo social. Los sujetos pueden cambiar las formas existentes de comprensión del mundo a través de la generación de nuevo conocimiento. Involucra ser capaces de dotar de nuevo sentido a las experiencias vividas, que, aunque han sido explicadas previamente de cierta manera, pueden abordarse desde una actitud creativa que transforme su comprensión, sentido e interpretación. Se reflexiona si la fenomenología puede explicar la experiencia creativa en la construcción de conocimiento.

2.2 El pensamiento fenomenológico en la experiencia creativa

El pensamiento fenomenológico puede explicar la naturaleza experiencial de la creatividad. Mientras que existen posturas pragmáticas que atienden los aspectos materiales del proceso creativo –el resultado o el contexto social en que se desarrolla–, la fenomenología se orienta a una reflexión filosófica y existencial que permite explicar la creatividad en la idea de un estado del ser en la experiencia de vida. Los seres humanos tenemos la capacidad de generar conocimiento al dotar de sentido a una experiencia y expresarla mediante un modo particular de comprensión del mundo. La creatividad es posible de experimentar en una actitud espontánea y profundamente vinculada al conocimiento de la persona con el mundo que conoce, es decir, con aquello que para ella tiene sentido. Significa sustentar la creatividad en la capacidad del ser humano de reconocerse para ser consciente de su participación en la intersubjetividad, la cual puede dotar de sentido y expresar para trascenderla.

La creatividad es una experiencia humana que se distingue del fluir de experiencias en la vida cotidiana. En ella existe el cambio de actitud en la persona que la fenomenología explica como la *epojé*. Es la puesta entre paréntesis de su actitud natural. La persona accede a un estado de conciencia intencional que atiende a la experiencia más allá de cómo le aparece. Su actitud perceptiva y abierta al

reconocimiento de sí mismo en el mundo, le conduce a una manera propia de comprensión de la realidad. La disposición de la conciencia acerca del propio cuerpo y el contacto que desde éste tiene con el entorno, le conduce a un sentido de responsabilidad personal. Así lo expresa A. Maslow al cuestionarse: “¿Y qué es uno en realidad, sino en primer lugar y principalmente el propio cuerpo, la constitución, el funcionamiento, la pertenencia a la especie?” (1983: p. 55). El hombre confirma su existencia como individuo porque reconoce que nadie más puede sentir ni experimentar como él lo hace. La experiencia creativa conduce a un sentido de autorrealización, porque posibilita experimentar un proceso de autoconocimiento que se integra en armonía con el mundo.

La autorrealización es entendida por A. Maslow (1983), como la necesidad que culmina en la experiencia cumbre y se encuentra en el nivel más alto a alcanzar en la pirámide de las necesidades básicas. Es el sentimiento y el saber propio acerca de cuándo alcanzamos la vivencia que expresa aquello que en nuestra conciencia aparecía como lo que “debería ser”. La intencionalidad se encuentra vinculada y dirigida a la actualización del potencial humano. Existe en la conciencia el anhelo de alcanzar la plenitud como persona y éste se convierte en el eje de valor y principio ordenador para dotar de significado a las experiencias. No obstante, a pesar de que en todos existe la tendencia de una voluntad activa hacia el crecimiento personal, sólo una pequeña parte de la población alcanza la autorrealización. El temor y la evasión al reconocimiento de los propios recursos internos, conduce a las personas a suprimir aspectos de sí mismos que consideran no serán valorados por los demás.

Uno de los principales motivos por el cual es tan reducido el número de personas que logran la autorrealización, es porque la mayoría no se da cuenta de lo profundamente condicionados que se encuentran por las influencias del entorno exterior. El desconocimiento de los propios recursos cognitivos, afectivos y volitivos, que podrían conducirnos al desarrollo de una personalidad auténtica y espontánea, nos orilla a encontrar refugio en el desarrollo de una personalidad predecible, rígida

y alienada de nuestro verdadero yo. Las relaciones sociales de las personas alienadas se desenvuelven a través de máscaras, un esfuerzo por influir, impresionar, complacer y ganarse la aprobación de los demás, menos la de sí mismos. Es como lo expresa A. Maslow (1983: p.53), con el término de *“disminución humana”* para referirse a la pérdida o falta de actualización de las facultades y posibilidades humanas, y que se ve expresada en una personalidad calculada, tensa, rígida, monótona, reprimida y cauta ante cualquier experiencia que no corresponda al condicionamiento de su realidad.

En el desarrollo del potencial creativo, la conciencia intencional atiende de manera íntegra, absorta y con fascinación el mundo que conoce, porque su propio ser es capaz de percibir desde la totalidad: cuerpo-mente-espíritu. Es así como A. Maslow describe la congruencia que existe entre la persona plena y su conocimiento del mundo: *“En todas las experiencias cumbre es imposible diferenciar con claridad el yo y el no-yo. Cuanto más integrada llega a estar la persona, más integrado es su mundo. Si se siente bien, el mundo le parecerá bien”* (1983: p. 200). Descubrir cómo funciona nuestra mente es una experiencia reveladora y que proporciona libertad para abrirse a nuevos conocimientos. La mente, desde la actitud del sentido común, funciona en el orden de lo conocido porque ahí se siente estable. Para pensar desde la creatividad tiene que producirse una ruptura de la continuidad que produce el sentido común. No se puede observar algo distinto si se hace desde una mente habituada al prejuicio y lo establecido.

2.3 Componentes sensoriales de la creatividad

La persona experimenta un estado de conciencia acerca de sí misma y el entorno con el que establece una relación de conocimiento. La conciencia que se experimenta acerca del propio cuerpo con respecto a su postura y condición corporal, así como con relación al entorno que le rodea es definida desde el concepto de propiocepción. Se deriva de las raíces *“propio”*, que significa uno mismo, y *“cepción”*, que significa conciencia. Es interoceptiva, porque da cuenta al cerebro y la conciencia acerca del estado interno del cuerpo. Además del sentido

interoceptivo, existen también los sentidos exteroceptivos, mejor conocidos como: vista, olfato, tacto, oído y gusto. Su función es la de informar al cuerpo acerca de los estímulos exteriores que se perciben en el entorno. Tanto el sentido interoceptivo y los exteroceptivos, tienen un papel notable en la experiencia creativa de la persona, porque el estado de conciencia corporal y su relación con el entorno, son la base que da pie a una experiencia de conocimiento que puede trascender a una experiencia creativa. El secreto de la expresividad creativa consiste en el grado de sensibilidad y conciencia acerca del sentido que puede tener una experiencia de conocimiento. A continuación, se explican a detalle los componentes sensoriales de la experiencia creativa.

2.3.1 Corporalidad

El primer y único objeto de conocimiento al que tiene acceso de manera directa la conciencia, es el cuerpo. En términos fenomenológicos, es la primera condición de posibilidad de que aparezca un mundo que conocer. La conciencia habita en el cuerpo, por lo que son indisociables. Es el vehículo de nuestro estar en contacto consigo mismos y con algo más. Conforman los límites de nuestro ser y es la herramienta de nuestra praxis. Nos vincula a las experiencias vividas a través de la percepción sensorial y la noción de un espacio-tiempo. Para conocer cualquier objeto del mundo es necesario hacerlo a través de y desde el cuerpo. Con él expresamos nuestras emociones y forma parte importante de nuestro proceso comunicativo. Se reflexiona la relación de la conciencia intencional acerca de la corporalidad y su implicación en la experiencia creativa de la persona.

El cuerpo humano se ha estudiado durante siglos en la idea de que la materia es opuesta al alma, por lo que su comprensión solía darse por separado. El paradigma dominante mecanicista condujo a que, desde disciplinas como la biología y la anatomía, el estudio del cuerpo se avocara principalmente a conocer y clasificar sus partes y funciones. Debido a la influencia del pensamiento cartesiano, distintas posturas no conciben la comprensión del ser humano como una unidad, sino desde la dualidad que separa cuerpo y mente. Desde esta perspectiva, corrientes como el

materialismo histórico y el psicologismo reducen la comprensión del cuerpo a una estructura o mecanismo capaz de ejercer una serie de funciones, tanto vitales como sociales, separándolas del ser que siente y vive. Estas corrientes provocaron una disociación entre la dimensión intelectual y la dimensión vital porque deshumanizan el sentido de experiencia en y desde el cuerpo.

Una de las principales razones por las que existe una alienación entre lo que pensamos, sentimos y actuamos, es la falta de conciencia acerca de cómo el cuerpo influye en nuestro modo de vida y que la manera en que vivimos también afecta y se ve expresada en nuestro cuerpo. La sociedad actual afronta problemáticas que de manera creciente atentan la corporalidad y la capacidad creativa del ser humano. Por citar un ejemplo, el abuso en el consumo de tecnologías que facilitan la solución rápida de actividades provoca caer en un estado de sedentarismo y apatía por vivir experiencias de lo cotidiano que podrían aportar a la sensibilidad y la capacidad creativa de las personas. La falta de conciencia acerca de que las experiencias vividas lo son por cómo las vivenciamos desde lo corporal, ha conducido a una sociedad que trata el cuerpo a manera de instrumento de trabajo, seducción, consumo, idolatría por la imagen y las apariencias, mas no como una dimensión vital y fundamental desde la que sin ella sería imposible la existencia. Ante una mirada que trata al cuerpo humano como cualquier otro objeto material, se vuelve necesario comprender el cuerpo en la idea de: cuerpo vivido, el cuerpo fenoménico.

La fenomenología se cuestiona sobre la corporalidad o corporeidad, es decir, la dimensión desde donde se vive y comprende la existencia. Sus principales exponentes son: Gabriel Marcel, Merleau Ponty y J. Paul Sartre. Coinciden en que no existe una separación entre la conciencia de la existencia y el cuerpo. Éste último es desde donde tiene lugar la percepción y debe ser el punto de referencia para un análisis de la experiencia. A través del cuerpo es como se articula el mundo y se entreteje el conjunto de relaciones subjetivas e intersubjetivas del individuo en la sociedad. Gracias al cuerpo la conciencia puede ser intencional, es decir, puede

estar referida a algo más, por lo que según Marcel (en Kaufmann, 2013), es una conciencia comprometida y participativa. Se mantiene siempre ligada a un mundo, relacionándose con las cosas y reflejando a través del cuerpo, en la conducta, los aspectos subjetivos y objetivos del ser en el mundo.

Desde la fenomenología se conciben principalmente dos dimensiones de expresión del cuerpo: material y fenoménico. El primero hace referencia al cuerpo-objeto. Consta de características físicas que le otorgan una extensión y propiedades reales manifiestas en un espacio-tiempo. Sus cualidades le distinguen de entre los demás objetos de la naturaleza. El cuerpo –que se tiene– posibilita una presencia que se rige por leyes naturales y permiten el funcionamiento de su estructura. Gracias a su funcionamiento le es posible, a diferencia de los demás objetos, actuar en el mundo mediante la voluntad del sujeto que lo encarna. El cuerpo es el vehículo que conduce a la realización de objetivos. Como todo objeto material, se encuentra expuesto al desgaste y está determinado como organismo a una existencia que transita las etapas de nacimiento, desarrollo y muerte. El cuerpo- objeto en la concepción de J. Paul Sartre (2010), hace referencia al *ser en sí*, es decir, el cuerpo propio que es dado en el mundo y se hace reconocer porque se intuye, se experimenta, se padece, se siente al habitarlo y sus cualidades definen y anclan al ser en la realidad.

El ser en el mundo se encuentra sujeto al cuerpo que encarna y, por lo tanto, éste se convierte en el punto central en su capacidad para la producción de sentido. El cuerpo fenoménico se refiere a que el sujeto que es capaz de dotar de sentido a la experiencia, lo hace porque le es posible a través de su capacidad corpórea. Lo que piensa, siente, hace y desea necesariamente guarda una relación con la manera en que su cuerpo asimila la experiencia vivida. El ser humano no es un ente abstracto porque su capacidad corporal le permite transformar sus procesos mentales en acción. Significa pasar del “yo pienso, siento, deseo” al “yo puedo”. En el pensamiento de J. Paul Sartre (2010), se refiere al “ser para sí”. Se concibe al ser humano como un ser proyectual que se hace a sí mismo como consecuencia

de las decisiones que toma en cada momento. Es como lo expresa Osho: *“La única transformación posible es la propia. Pero esto solo se llega a considerar cuando nos sentimos responsables”* (2015: p.172). La capacidad corporal es potencial porque conforme ésta se ejerce, adquiere una serie de posibilidades a alcanzar. Los atletas de alto rendimiento lo son porque ejercieron la posibilidad de alcanzar ciertas habilidades con su cuerpo que otros no lo han decidido hacer.

La posibilidad de ser creativo surge en la capacidad de producir sentido desde la corporalidad. Significa vivenciar el cuerpo propio en el acto de conocer y ser capaz de aprehender la experiencia como una unidad total. Reconocer la capacidad sensible para abrirse al mundo en una relación de intercambio: entre ser cuerpo vidente y visible, quien toca y es tocado. El cuerpo es el punto central desde el cual las cosas que le rodean adquieren una orientación y en la conciencia intencional un significado. De acuerdo con Merleau-Ponty (1975), el cuerpo es situacional porque garantiza un lugar y un momento precisos, que pueden cambiar según se desplaza y organiza nuevamente a otra situación. La corporalidad no se refiere tanto al espacio físico que ocupa el cuerpo, sino a la situación que provoca el cuerpo y en que se encuentra viviendo. Por ejemplo, la experiencia de envejecer, aunque se vive de manera constante porque el cuerpo cambia gradualmente, puede vivenciarse de manera precisa a través de situaciones en las que lo cultural y social del entorno influyen en la auto percepción del cuerpo que se vive.

En la actitud creativa, la corporalidad es vivida desde una conciencia activa. Significa actuar a cada momento, con base en una atención plena que atiende la relación entre la propia conciencia y el conocimiento que desde el cuerpo se tiene con el entorno. La observación no sólo está dispuesta hacia el exterior, sino al reconocimiento del propio cuerpo que actúa en función de una actitud responsable. El cuerpo adquiere una capacidad de respuesta espontánea y armónica en congruencia con su modo de observación. La actitud creativa se ve expresada en lo corporal cuando las acciones de la persona nacen de su conciencia, no de la

manipulación del entorno o la imposición de ideas ajenas. Ser creativo significa ser dueño de sí mismo y actuar por propia cuenta, no por cuenta de otros.

La corporalidad es expresiva porque el cuerpo tiene su propio lenguaje para comunicar lo que el ser piensa, siente, hace y desea. Significa que el cuerpo puede expresar porque se mueve en relación con su ser. Mover-se no es un simple cambio mecánico de posición, sino la articulación de gestos y actos corporales que están ligados a las vivencias, emoción, percepción y conciencia intencional. La motricidad es entonces no sólo la capacidad del cuerpo para ejecutar acciones, sino también la posibilidad de crear sentido a través del gesto. La creatividad puede experimentarse en la corporalidad en tanto se reconoce en el cuerpo la propia capacidad expresiva. En cada acto que realizamos el cuerpo se encuentra tomando parte de la experiencia. Merleau-Ponty (2000), denomina "*movimiento de trascendencia*" a la capacidad expresiva del cuerpo que coloca el sentido en un orden superior al del movimiento físico, puesto que el gesto es revelador de una conducta que ejerce el ser.

El juego, por ejemplo, es una de las mejores formas de aprender a ser creativos en la corporalidad. Jugando se descubre y amplía la sensibilidad, la afectividad, el goce estético, la coordinación motriz y la capacidad de adaptación al ambiente. Es la preparación del ser humano, principalmente en las etapas tempranas de desarrollo, para enfrentarse a experiencias de la realidad en las que deberá resolver conflictos, modificar su relación con la dinámica del exterior y su realidad interna. Es una actividad que permite pasar de una adaptación pasiva a una adaptación activa y transformadora de la persona en su relación con el mundo que conoce. Así lo expresa Alicia Minujin: "*En la fascinación del juego creador van formando la motivación procesal, el gozo de hacer algo con y para los otros, así como ciertas cualidades personales como la audacia, la perseverancia, la tolerancia a la frustración, el deleite de dar lo mejor de sí mismos en cada obra que emprendan*" (en Betancourt, 2005: p.31). En el juego es posible descubrir, explorar y desarrollar

distintos tipos de lenguajes que se expresan en la corporalidad: gestual, corporal, gráfico, musical, oral, escrito y simbólico.

2.3.2 Percepción

La percepción es la capacidad más natural e inmediata que tenemos de captar el mundo con nuestros sentidos. No sólo a través de la vista, olfato, oído, gusto y tacto, podemos recibir diversos estímulos que nos posibilitan una forma particular de conocimiento acerca del mundo. Además de los relacionados a órganos sensoriales, Ken Robinson (2009), refiere que contamos al menos con cinco sentidos más. El primero es el sentido de la temperatura (termocepción). No es necesario tocar las cosas para percibir en ellas la sensación de frío, fresca o calidez. El siguiente sentido es el del dolor (nocicepción). Existen receptores, independientes a los sentidos del tacto y la temperatura, capaces de registrar si el dolor se origina en el interior o el exterior de nuestro cuerpo. El tercer sentido es el vestibular (equilibriocepción), e involucra el equilibrio y la aceleración. El cuarto es el sentido kinestésico (propriocepción), que nos permite sentir dónde está nuestro cuerpo con relación a un espacio y con los demás. Por último, el quinto sentido es el de la intuición y es considerado el más controversial por permitirnos tomar decisiones sin necesidad de apelar al análisis consciente. Todos nuestros sentidos afectan nuestra comprensión del mundo y de nosotros mismos.

La información que recibe nuestro cuerpo a través de los sentidos se combina con las experiencias y conocimientos pasados que conforman la historia personal de vida. En la vida cotidiana no solemos cuestionar la realidad que nos presenta nuestra percepción, porque damos por certero lo que experimentamos en carne propia. La percepción pertenece a la dimensión subjetiva del ser humano porque dota a la realidad de un velo de apariencia. Es una forma de conocer que el pensamiento clásico rechazó por carecer de objetividad rigurosa que demanda la ciencia. La idea de alcanzar un conocimiento formal condujo a la disociación entre el mundo comprobado y el mundo sentido. La fenomenología se interesa por el estudio de la percepción porque pretende recuperar la comprensión del mundo tal

y como lo captamos en la experiencia vivida, sin por ello perder de vista el rigor de la objetividad que ofrece el método fenomenológico.

A diferencia del pensamiento analítico, la percepción es un proceso mental pre reflexivo. Antes de un “yo pienso que percibo”, se da el “yo percibo”. Es por lo tanto un saber experiencial o vivencial que puede aprenderse únicamente desde la corporalidad. Percibir es hacer presente algo con la capacidad de nuestro cuerpo. Toda percepción involucra la atención de un sujeto desde la que le es posible proyectar una mirada propia hacia el mundo. Involucra una relación complementaria entre inmanencia y trascendencia, porque lo percibido no puede darse sin el sujeto que percibe (inmanencia), y lo que es percibido implica un más allá de aquello que está actualmente dado en apariencia (trascendencia). Lo percibido no se limita a la manera en que es captado por el sujeto, sino que es una totalidad abierta a un número infinito de percepciones posibles. Merleau-Ponty (2000), afirmaba que la perspectiva no es una deformación subjetiva de las cosas, sino una propiedad esencial de ellas que nos permite captarlas de maneras diversas. En la experiencia creativa se logra captar más allá de una primera impresión de los objetos. Involucra un proceso cognitivo que dispone a la persona a encontrar nuevas caras o modos de darse los objetos del mundo a la conciencia.

La percepción necesita estar contenida en la temporalidad para darse como objeto, ya sea real, ideal o imaginario. Todo lo que percibimos es captado con relación a un pasado, presente o futuro. Significa que al percibir algo, con ello poseemos un sentido del tiempo que le da forma a lo que captamos. La temporalidad otorga sentido a nuestras percepciones y posibilita la continuidad en la existencia y las relaciones del ser humano. Nuestra capacidad de retención para captar con continuidad una serie de estímulos, nos abre paso a la creación de unidades de sentido que quedan capturadas en síntesis perceptivas. Significa percibir el transcurrir de las cosas y los significados en una dimensión temporal que nos remite al recuerdo, nos mantiene atentos en un presente o nos anticipa de algún modo a acontecimientos futuros.

En la experiencia creativa sucede una combinación beneficiosa entre momentos de percepción y no percepción. La percepción en el proceso creativo se reconoce en las etapas de “absorción” y “saturación”. Son los momentos de apertura, no a una gran cantidad de estímulos, sino a los estímulos que para la persona adquieren relevancia en su experiencia de conocimiento. La no percepción se reconoce en el proceso creativo como la etapa de “relajación”. No significa que dejan de existir procesos de actividad cognitiva. Por el contrario, es una etapa que suspende la recepción de estímulos nuevos porque se da tiempo para procesar, combinar, relacionar y conectar los estímulos previos para dotarles de sentido. La mente necesita tanto de actividad como del descanso para ser creativa. Nuestra capacidad mental funciona de manera selectiva para hacer conscientes los estímulos que corresponden a nuestro modo habitual de percepción. Sin embargo, desde una actitud consciente y en el ejercicio de nuevos aprendizajes, nuestra mente se vuelve maleable y capaz de atender capacidades perceptivas que habían sido ignoradas.

Por ejemplo, aprender a meditar es una experiencia creativa que permite a la mente desarrollar mejor nuestro sentido de la intuición. La meditación aporta el desarrollo de una atención plena, equilibrio emocional y orden al pensamiento. A través de la meditación se facilita la producción cerebral de ondas Alfa en que la actividad, más que objetiva, se torna subjetiva haciendo uso de los sentidos internos como: memoria, imaginación, visualización, intuición y creatividad. Así lo precisa Rosa Argentina Rivas Lacayo: *“La onda Alfa se relaciona con un proceso de conciencia interna que, aun despiertos, nos pone en contacto con nuestra interioridad”* (2008: p. 36). La intuición precisa de sensibilidad y un profundo conocimiento interno que permita, a diferencia del intelecto en su capacidad de análisis, adelantarse a realizar conjeturas y tomar decisiones que resultan ser acertadas y anticipadas a los acontecimientos.

2.3.3 Temporalidad

La temporalidad es la condición que otorga a la conciencia una estructura de posibilidad a la experiencia. Todo lo que vivimos está referido a un modo de percepción del tiempo. Lo que ya vivimos, lo que estamos viviendo, lo que podríamos, pudimos o hubiéramos vivido. El pasado y el presente nos determinan en parte porque situaciones ya sucedieron o ya son y no se pueden cambiar. Por otro lado, nos rebelamos al tiempo porque ante la posibilidad de cambiar una situación, proyectamos hacia el futuro nuevas formas de experimentar la vida: Prometemos, proyectamos, prevenimos, producimos, proveemos, proponemos. Nos anticipamos a las situaciones para influir en ellas y crear un porvenir. Somos seres proyectuales gracias a que nuestra conciencia reconoce los límites de nuestra existencia: el nacimiento, la vida y la muerte. Nuestra realidad no está del todo decidida y es el tiempo nuestro recurso para aprovechar la vida, decidir en ella y darle el rumbo que deseamos. En la creatividad, atendemos las experiencias pasadas y presentes para ir más allá de ellas e influir en las futuras.

Uno de los aspectos de la temporalidad que inciden en la experiencia creativa es la condición del cambio. La creatividad involucra estar abierto a experiencias nuevas, y por lo tanto ser capaces de adaptarnos a lo nuevo y desprendernos de lo conocido. Es como lo precisa Ohlsson: *“Para manejar con éxito el cambio, necesitamos la habilidad de superar los imperativos de la experiencia”* (en Marina, 2013: p. 170). Vivimos en un constante juego entre el logro de un aparente estado de seguridad y al mismo tiempo de no conformarnos con lo que somos. Nuestra propia constitución como organismos y como seres, se encuentra en constante cambio a través del tiempo. Dado que todas las cosas son temporales, ser conscientes del cambio tanto en nosotros como del mundo, es una cuestión importante en el logro de una personalidad adaptable y atenta de las apariencias de las cosas.

En la experiencia creativa el tiempo parece suspenderse para la conciencia intencional. Es como lo describe A. Maslow al decir que: *“La persona creativa está plenamente ahí, totalmente inmersa, fascinada y absorta en el presente, en la situación actual, en el aquí-y-ahora, en el asunto-entre-manos.”* (1983: p.88).

Nuestra percepción del tiempo es afectada cuando dotamos de sentido a una experiencia. Al conocer la realidad nos adentramos a la vivencia presente y es desde una atención plena acerca de la experiencia que podemos mejorar la manera en que funciona nuestra conciencia, memoria e imaginación. Es como lo describe Csikzentmihaly: *“El único camino para averiguar en qué consiste esta vida es el intento paciente y lento de dar sentido a las realidades del pasado y a las posibilidades del futuro tal como pueden entenderse en el presente”* (2013: p.10). Una mente que vive con consciencia plena puede experimentar de manera más nítida e íntegra su temporalidad.

Nuestra capacidad creativa también nos incita a vivir la posibilidad de otras realidades que pueden ser futuras o que remiten al pasado y que se valen de la memoria y la imaginación para crear sentido. La memoria es una de las capacidades cognitivas fundamentales porque nos permite aprovechar la experiencia pasada. Francisco Mora (2014), refiere que la memoria es un proceso por el que podemos retener lo aprendido a lo largo del tiempo, además de ser el vehículo por el que se transmiten los conocimientos y se crea la cultura. Nuestra memoria no es una sola, sino que contamos con tipos de memorias que provienen de la mente consciente e inconsciente. Con las primeras podemos aludir a hechos ocurridos que podemos evocar: memoria declarativa o explícita, que puede ser de corto o largo plazo. También, dentro de las memorias conscientes, se encuentra la memoria de trabajo, que permite la manipulación temporal de información, para asociar los conceptos que evocamos en el pensamiento, poder razonar y actuar. Las memorias inconscientes o implícitas son las que nos permiten aprender y guardar contenidos que nos permiten actuar en automático. Por ejemplo, conducir un auto o andar en bicicleta, son aprendizajes que se expresan a través de un acto motor sin que tenga que ser verbalizado o recordado de forma consciente.

La imaginación es la capacidad cognitiva que permite a la persona adelantarse al tiempo en la experiencia creativa. Nos permite proyectar hacia el futuro a través de la creación de imágenes mentales. Es como la describe Ken Robinson: *“Es el poder de evocar cosas que no están presentes en nuestros sentidos”* (2009: p.86). En la

creatividad, a través de la imaginación, se pueden identificar diferentes posibilidades, opciones y alternativas para la experiencia que se vive o se desea vivir. También se vale de la memoria para transformar los contenidos recordados e inventar o transformar lo evocado en nuevas ideas e imágenes posibles. La imaginación es la que conduce a la invención o innovación, porque desde las imágenes mentales es posible distinguir ideas de valor que den paso a la creación. Nos permite hacer conjeturas, hipótesis, podemos especular y suponer, por lo que el pensamiento abductivo, que es creativo, se sustenta en la imaginación. Para Ken Robinson (2009), la creatividad es imaginación aplicada.

2.4 Componentes cognitivos de la creatividad

La creatividad es una capacidad potencial e innata de la naturaleza humana que puede desarrollarse e impregnar a todos los ámbitos de la vida personal, en la plena expresión de la personalidad y la inteligencia. Es una experiencia que se logra en el ejercicio sano de los procesos cognitivos, emotivos y volitivos. Posibilita una actitud en la forma de ser y de pensar, que conduce a la expresión auténtica y espontánea del Ser en su modo de procesar la información y transformar la realidad. La creatividad irradia porque se hace presente en toda relación de conocimiento entre la persona y el mundo que conoce. La importancia de explicar los componentes que participan en la experiencia creativa de la persona radica en la posibilidad de comprender en qué consiste cada uno de ellos, cómo se relacionan entre sí y cómo es que desde su ejercicio consciente es posible potenciar el desarrollo de la expresión creativa.

La creatividad se experimenta a través de la inteligencia. Es como lo expresa Ken Robinson: *“La forma más elevada de inteligencia consiste en pensar creativamente. Se puede ser creativo en cualquier cosa que suponga utilizar la inteligencia”* (en Marina: 2013: p.58). Ser creativo significa actuar de forma inteligente. Pareciera que creatividad e inteligencia son sinónimos, pero en realidad, contar con un CI (coeficiente intelectual) alto no significa que por ello se logre experimentar la creatividad. Existen casos de personas que, aunque registran un elevado nivel de CI, no suelen lograr una vida plena y creativa. Anteriormente se pensaba que la

inteligencia consistía en hacer uso de la razón, la lógica y el intelecto para conocer y generar conocimiento. Desde esta postura a la inteligencia se le concebía como la capacidad para resolver problemas, aprovechando la información y aprendiendo de la experiencia. Sin embargo, los casos mencionados de personas que registran un elevado CI, pero que tomaban decisiones equivocadas, condujo a la necesidad de ampliar la comprensión de la inteligencia a través de los aspectos emocionales y volitivos.

Con la aportación de autores como Daniel Goleman (2000) y Antonio Damasio (2016), actualmente se reconoce la importancia de la dimensión emocional en la comprensión y desarrollo de la inteligencia. La influencia del mundo afectivo en el comportamiento humano da cuenta de la importancia que tiene aprender a reconocer, gestionar y expresar las emociones y sentimientos. Suceden eventos en la vida humana que no pueden comprenderse en integridad si son reducidos a problemas y explicaciones racionales. Situaciones de trascendencia humana como el nacimiento, la muerte, el duelo, el amor, y la creatividad misma; precisan, como lo refiere Gabriel Marcel (en Kaufmann, 2013), de una “*exigencia ontológica*” que las considere por cómo las sentimos y nos hacen sentir. El dolor y el deseo nos conmueven porque se expresan desde lo corporal y nos conducen a la acción. Implica un proceso de comprensión y aprehensión del sentido que tiene para sí mismos la experiencia sentida. Desde la psicología existencial, Rollo May (2011), considera la importancia de reconocer y cobrar conciencia acerca de los propios deseos, porque son siempre corporalmente sentidos y están ligados a la intencionalidad de la conciencia para darle un sentido y significado a la experiencia de vida. Las emociones son expresiones corporales que se acompañan de las intenciones, es decir, que están vinculadas a aquello del mundo que para la conciencia cobra un sentido.

Por su parte, la dimensión volitiva o ejecutiva de la inteligencia, es la que conduce a la acción. Es la dimensión de la inteligencia capaz de organizar y aprovechar los conocimientos y las emociones, para ponerlas al servicio del comportamiento

mediante metas elegidas. Algunos de los procesos que regula son el planteamiento de metas, planificación, organización, flexibilidad, gestión de la información de la memoria de trabajo y autosupervisión. En la experiencia creativa, la inteligencia ejecutiva se expresa en la conducta de la persona. Se logra en la actitud mental ordenada y dispuesta para aprovechar la energía psíquica a favor de la realización personal. Una vez que se entiende mejor la inteligencia como la integración de las dimensiones: cognitiva, emocional y ejecutiva, se retoma la definición que hace José Antonio Marina para explicarla: *“Es la capacidad de dirigir bien el comportamiento, eligiendo metas, aprovechando la información y regulando las emociones”* (2012: p.14). La inteligencia es la capacidad que posibilita a la persona ser y expresarse de manera creativa y aprovechar de manera óptima su potencial humano. A continuación, se desarrollan los componentes que participan en la experiencia creativa de la persona.

2.4.1 Dimensión afectiva

Las emociones ocupan un papel fundamental en la vida de los seres humanos. Nos otorgan conocimiento sobre cómo nos hace sentir cierta experiencia o estímulo del entorno, y actuar en función de ello. El término emoción proviene del latín *“emotio”*, que significa *“movimiento hacia”*; lo que alude a que en las emociones existe una tendencia a provocar a la acción con cierto propósito. Begoña Ibarrola (2014), explica que son estados multidimensionales al integrarse de aspectos fisiológicos, cognitivos, conductuales y expresivos, que se originan en el organismo. La dimensión fisiológica involucra procesos involuntarios del cuerpo como la respiración, presión sanguínea, secreciones hormonales, etc. Los aspectos cognitivos involucran el proceso de información tanto a nivel consciente como inconsciente, e incide en nuestra cognición y vivencia subjetiva de las experiencias. Por su parte, la dimensión conductual se refiere a que las emociones determinan conductas distintivas. Son expresivas porque comunican sobre la relación entre el sujeto y el estímulo percibido. Las emociones afectan nuestra percepción porque a través de ellas valoramos las situaciones como agradables, desagradables, aburridas, etc.

Las emociones son funcionales porque persiguen principalmente dos fines: la adaptación y la relación social. De acuerdo con Robert Plutchik, (en Ibarrola, 2014), se identifican al menos ocho propósitos que persiguen la adaptación del sujeto: protección, destrucción, reproducción, reintegración, afiliación, rechazo, exploración y orientación. A través de las emociones el ser humano puede tener respuestas apropiadas para la situación que le demande adaptarse. Además de su adaptación al entorno físico, el ser humano busca adaptarse a su entorno social. Le permiten expresar a los demás sobre su experiencia interna, regulan la manera en que los otros reaccionan ante él, promueven y facilitan la comunicación de los estados afectivos a otras personas. El conocimiento acerca de nuestra propia naturaleza emocional es importante para el logro de un sano desarrollo humano. Daniel Goleman (2000), refiere que aprender a darnos cuenta de lo que sentimos y ser capaces de expresarlo son dos lecciones imprescindibles que persigue la *“inteligencia emocional”*.

Anteriormente se pensaba que la inteligencia hacía referencia a la capacidad de conocer mediante el intelecto, la razón y el pensamiento lógico. La medición del coeficiente intelectual se realizaba por medio de pruebas que medían tan sólo las habilidades matemática y verbal. Actualmente se considera que el conocimiento y la gestión de las propias sensaciones, emociones y sentimientos es igual de importante por su influencia en el comportamiento y las relaciones humanas. De acuerdo con Daniel Goleman (2000), la inteligencia emocional involucra el desarrollo del autodominio, la persistencia, la motivación, la empatía y la compasión. Cada una de ellas le permite a la persona mejorar sus relaciones desde el conocimiento de sí mismos y de los demás. Las personas que actúan de manera impulsiva son porque desconocen lo que sienten y no saben cómo gestionar sus sentimientos. Así lo expresa Daniel Goleman: *“Quienes están a merced del impulso –los que carecen de autodominio– padecen una deficiencia moral: la capacidad de controlar el impulso es la base de la voluntad y el carácter”* (2000: p. 16). Desde

esta postura, ser inteligente coloca a las emociones en el centro de las capacidades para poder vivir, puesto que detrás de cada acción existe un impulso emotivo.

Saber reconocer nuestras emociones no es tan simple. Diversos estudios sobre la dimensión emocional coinciden en que existen seis emociones que son innatas y se les considera primarias: alegría, tristeza, ira, miedo, asco y sorpresa. De éstas se desprenden las emociones secundarias, que están ligadas a una multitud de situaciones y circunstancias de la vida cotidiana. Son adquiridas porque se aprenden bajo la influencia de las normas sociales, la cultura, las creencias personales y el entorno social. En nuestra vida cotidiana podemos experimentar distintas emociones, sentimientos y deseos que pueden parecer contradictorios entre sí, algunos pueden durar más y volverse un estado de ánimo constante que refleja la personalidad y el temperamento del individuo. De acuerdo con Antonio Damasio: *“La emoción y las reacciones relacionadas están alineadas con el cuerpo; los sentimientos, con la mente”* (2016: p.18). Distinguir la expresión corporal provocada por las emociones y reconocer los sentimientos que surgen como fenómeno mental, proporciona un conocimiento valioso de adaptación.

La creatividad es una experiencia emocional porque precisa de la capacidad sensible y afectiva para percibir, conocer y expresar activamente tanto el mundo interno, como externo de la persona. En la creatividad la experiencia del mundo se asume desde la propia capacidad productiva. Ser creativo involucra el reconocimiento de los propios recursos internos que son dispuestos al conocimiento e integración con el mundo. De acuerdo con Erich Fromm (en Funk, 2011), el sentimiento que se experimenta en la creatividad es el amor, porque se produce un estado de biofilia: amor a la vida. Significa conducirse en la vida desde una actitud que transforma de manera total el modo de Ser. En la biofilia existe la tendencia al crecimiento, la productividad, el interés y la adaptación al cambio y todas aquellas cualidades que son naturales de la vida; contrario a lo que se experimenta desde la necrofilia: permanencia, seguridad, resistencia al cambio. Los estímulos que recibimos del entorno suelen ser por lo general pulsiones que

nos hacen reaccionar de manera simple y automática. Sin embargo, existen otro tipo de estímulos que son activadores porque invitan a la reflexión, la participación y la relación productiva con ellos. Provocan a la curiosidad para descubrir novedad en lo percibido y generan una actitud de empeño o afán en la persona para esforzarse en lograr un fin.

La emoción en la experiencia creativa da cuenta del momento culminante al que hemos llegado y con el que alcanzamos un conocimiento lúcido y contemplativo. Es un momento de sensación cumbre que no perdura por mucho tiempo pero que a cambio nos provee de un conocimiento del Ser que es para siempre. Aunque el sentimiento de alegría y éxtasis puede ser breve durante el acto creativo, permanece en el individuo un estado de felicidad que da cuenta del crecimiento personal que aporta la experiencia creativa. La experiencia creativa conduce a poseer una total responsabilidad. Significa reconocer y sentirte en pleno gozo de tu capacidad humana. Es afectiva porque otorga una sensación de bienestar cuando te agrada quién eres y lo que haces sin sentirte impuesto por algo ajeno a ti. Jiddu Krishnamurti (2016), explica la responsabilidad en semejanza al sentimiento de estar en el hogar porque es estar completamente relajado como en casa. La creatividad es el logro de la auto expresión sin que exista ningún otro motivo oculto. En ella se experimenta un sentimiento profundo que ha sido denominado por Teresa Amabile (2005), como *motivación intrínseca*. Significa la atracción y el placer que produce en la persona la propia actividad creadora, sin que existan condicionantes o factores externos que incidan para realizarla. Cualquier actividad puede ser creativa si se realiza desde una actitud con interés, gozo y satisfacción por sí misma.

Cuando el pensar, sentir y actuar de la persona se integran en armonía como una unidad junto con el entorno, surge una sensación que es denominada por Mihaly Csikzentmihalyi (2013), como estado de “flujo”. Significa experimentar una vida plena al disfrutar de las principales actividades que absorben nuestro tiempo: trabajo, mantenimiento y ocio. Vivir no significa sólo el funcionamiento biológico de nuestro organismo, sino como lo describe Csikzentmihaly: *“Debe significar vivir plenamente, sin desperdiciar el tiempo ni el potencial, expresando nuestra propia*

singularidad, aunque participando al mismo tiempo y de forma íntima en la complejidad del cosmos.” (2013: p.7). En el ejercicio de nuestras capacidades cognitivas, emocionales y volitivas, dispuestas al desarrollo de una expresión creativa, es como la persona entrena y construye virtudes que le hacen experimentar lo que José Antonio Marina llama: *“bucle prodigioso”* (2012: p.83): nuestra capacidad de crear herramientas mentales que luego nos recrean a nosotros y nos hacen crecer.

Se considera que la persona creativa posee una fuerte motivación intrínseca y un estado anímico de entusiasmo que le impulsan con la energía emocional óptima para llevar adelante y con eficiencia su vida cotidiana. Su relación con el mundo se construye desde la confianza. Significa que conoce su entorno desde una sensación de control y tranquilidad con relación a su propio cuerpo y el mundo que conoce. Experimenta el mundo con curiosidad porque descubrir cosas nuevas le produce interés y placer en sí mismas. Su conciencia intencional le provoca deseo de relacionarse con lo que conoce y ser proactivo al respecto. Su relación con el mundo y con los demás le hacen experimentar un sentimiento de compromiso, de capacidad para intercambiar ideas, sentimientos y conceptos con los demás desde una relación de cooperación y empatía. El reconocimiento de las emociones ajenas le permite ponerse en el lugar del otro. Es importante porque desde la empatía, es posible desarrollar una actitud de altruismo y solidaridad que favorece a la transformación social.

2.4.2 Dimensión cognitiva (Creatividad e inteligencia)

La dimensión cognitiva hace referencia a nuestra capacidad para conocer y procesar contenidos, que pueden provenir de estímulos externos o internos, y nos hace posible generar ideas, pensamientos, intelectualizar, conceptualizar, abstraer y razonar la realidad. El pensamiento se enriquece mediante el aprendizaje y es un proceso de comunicación entre el acto de conocer el mundo y el acto de conocerse como ser humano. Es importante fomentarlo porque en éste se sostienen las virtudes y principios con los cuales se dota de sentido y significado a las experiencias, las decisiones que tomamos y por consiguiente, nuestro actuar. Así lo

expresa Rosa Argentina Rivas Lacayo: *“Saber pensar significa adquirir verdadera habilidad y pericia para manejar el instrumento que influye sobre nuestro cuerpo y que probablemente crea muchas de nuestras circunstancias”* (Rivas, 2008: p.369). Reconocer la relación que existe entre las circunstancias que vivimos y lo que pensamos de ellas, nos permite reflexionar y cambiar nuestro modo de pensamiento si se desea cambiar determinada situación. Es como lo precisa Albert Einstein: *“No podemos resolver un problema con el mismo nivel de pensamiento que lo creó”*. (en O’Connor, 1998: p.89). Es desde la reflexividad, que podemos reconocer en nosotros mismos la manera en cómo pensamos e influimos en la realidad para poder cambiar nuestras circunstancias.

Nuestra mente funciona con los recursos con que cuenta. La manera en cómo funciona nuestro pensamiento es a través de la estructuración cognitiva de modelos mentales o sistema de creencias que determinan la manera en cómo percibimos la realidad. La repetición de un modo de pensamiento se convierte en un patrón cognitivo que funciona como modelo para comprender los próximos estímulos a percibir. Las creencias son presuposiciones que sostenemos como verdaderas y que no solemos cuestionar porque se asumen desde el sentido común. Son ideas fijas que se mantienen profundamente arraigadas en nosotros, para dar forma a nuestros pensamientos, nuestros actos y nos llevan a esperar determinados resultados. Así describe Joseph O’Connor los modelos mentales: *“Son los mecanismos que han funcionado en el pasado y que, por tanto, esperamos que funcionen en el futuro. Son los mapas que aplicamos a nuestras exploraciones futuras, extraídos de lo que nos pareció satisfactorio en experiencias pasadas. Conforman nuestras creencias a medida que los aplicamos a la vida real”* (1998: p.90). Aunque son resultado de un mecanismo práctico de la mente para resolver a partir de lo conocido, es un modo de pensamiento cíclico que no favorece a la producción de nuevos aprendizajes ni a la creatividad.

El verdadero aprendizaje no tiene que ver con acumular fragmentos de conocimiento. Se trata de un crecimiento en el cual cada acto de conocer desarrolla

al que aprende y lo hace así capaz de constituir objetividades cada vez más complejas. Husserl (2015), consideraba que en el aprendizaje el crecimiento objetivo en complejidad corre paralelo con el crecimiento subjetivo en capacidad. Significa que en el proceso de aprendizaje sucede una retroalimentación que transforma y enriquece los recursos cognitivos de la persona, los cuales tendrán influencia sobre los próximos aprendizajes y formas de conocer el mundo. Mientras más desarrollemos nuestra capacidad para cuestionar, poner a prueba y cambiar nuestros modelos mentales, podemos adoptar nuevas formas de conocer, relacionar y comprender el mundo que nos rodea. Ken Robinson (2009), refiere que nuestra inteligencia posee tres cualidades fundamentales: es heterogénea, dinámica y peculiar. La primera se refiere a que no sólo conocemos desde el razonamiento verbal y matemático. Nuestro desarrollo intelectual y creativo puede enriquecerse mediante distintos tipos de lenguajes y expresiones para comprender el mundo: la poesía, la expresión corporal, la música, la meditación, la introspección, la extroversión, etc. Howard Gardner (2015), es reconocido por estudiar la naturaleza heterogénea de la inteligencia y a partir de su estudio desarrolló la teoría de inteligencias múltiples. Aunque existe en cada uno de nosotros ciertas tendencias en nuestro modo de conocer y expresar lo conocido, podemos aprender nuevos lenguajes y maneras de comprensión.

Nuestra mente funciona de forma dinámica porque los procesos cognitivos que lleva a cabo son interactivos. Contrario a lo que se pensaba acerca de que nuestros hemisferios trabajaban de forma aislada, actualmente se sabe que no es así. Cada vez que actuamos utilizamos distintas áreas de nuestro cerebro. Aprender a través de la búsqueda de relaciones entre elementos de conocimiento que pudieran parecer ajenos a primera vista, nos permite desarrollar nuestra capacidad relacional, de análisis, reflexión, observación y pensamiento. Ken Robinson lo describe así: *“El crecimiento se produce a través de la analogía: ver cómo se relacionan las cosas en vez de ver solo lo diferentes que pueden llegar a ser”* (2009: p.77). Percibir nuevas conexiones entre hechos, ideas y circunstancias nos puede conducir a nuevas e interesantes formas de comprensión. La propia naturaleza y los diversos

fenómenos que suceden en la vida cotidiana no suceden de forma aislada de otros fenómenos. Para distinguir la complejidad de la vida, es necesario desarrollar un pensamiento que opere del mismo modo.

Aunque todos los seres humanos nacemos con un potencial cognitivo que cuenta con facultades similares, la manera en cómo desarrollamos y utilizamos nuestra inteligencia es peculiar en cada uno de nosotros. Si antes se cuestionaba qué tan inteligente es una persona, ahora se cuestiona de qué modo se es inteligente. El interés por la cantidad de inteligencia ha cambiado por el interés hacia las cualidades de la inteligencia que se posee y los modos en que es posible potenciarla y expresarla. Esta forma de comprensión acerca de nuestro potencial cognitivo nos permite acceder a todas las formas en que es posible experimentar y comprender el mundo, para descubrir de qué modos se nos hace posible ser más creativos. La inteligencia y la creatividad van de la mano porque para experimentar la creatividad hay que hacer uso de la inteligencia.

2.4.3 Dimensión ejecutiva / volitiva

La dimensión ejecutiva corresponde a la capacidad y el modo de controlar la acción. Mientras que todos los seres vivos cuentan con mecanismos de autocontrol para responder a los estímulos y pulsiones, los seres humanos también tenemos la capacidad de dirigir nuestras actividades a través de proyectos, metas y objetivos que nos conducen al logro fines planteados. La capacidad para gestionar y controlar los estímulos y nuestra respuesta ante ellos es de vital importancia para reconocer nuestros alcances, límites y posibilidades. De acuerdo con José Antonio Marina (2012), existen dos funciones ejecutivas básicas: inhibir la respuesta y dirigir la atención. Detener la respuesta ante un estímulo es importante porque nos permite responder de una manera más inteligente a diferencia de tener respuestas impulsivas. Inhibir un estímulo permite bloquear la respuesta, evaluar, aceptar, rechazar o buscar una alternativa. Uno de sus beneficios es el cambio del placer inmediato por la satisfacción a largo plazo.

Por otra parte, dirigir la atención permite orientar nuestra energía hacia lo que nos interesa. En la creatividad la persona atiende con toda su energía psíquica a la actividad de su interés. Así lo precisa Mihaly Csikzentmihalyi al explicar el estado de *“fluir”*: *“Sucedee cuando la energía psíquica –o atención– se centra en objetivos realistas y cuando las habilidades se corresponden con las oportunidades para la acción”* (en Robinson, 2009: p.281). Lo que experimentamos en la creatividad es un modo de atención que nos permite integrar nuestra actividad mental con nuestras acciones motoras. La creatividad puede lograrse a través de respuestas que provienen de una actitud atenta, pero también de manera automática desde la intuición. El aprendizaje adquirido a lo largo de repetidas horas de entrenamiento conduce a que desde la intuición se logren dar respuestas en automático que nos ahorra volver a recordar de manera consciente una serie de pasos para el logro de un objetivo. Detrás de la intuición existe un profundo y significativo trabajo previo que fundamentalmente aguarda en el inconsciente. La creatividad demanda del ejercicio constante para el logro de aprendizajes significativos que conduzcan a la especialización, la originalidad y la actitud intuitiva. Volverse experto en algo, permite pasar al nivel de la exploración para encontrar nuevas y mejores formas de hacer las cosas.

La creatividad se soporta en la voluntad porque precisa de la capacidad para recuperar de manera voluntaria la atención dispersa. Aunque la autorregulación y la atención se encuentran parcialmente determinadas por el temperamento de la persona, éstas pueden ser modificadas y potenciadas por la educación y el entrenamiento. No nacemos con voluntad, pero si podemos aprenderla y convertirla en una habilidad que se perfecciona con la práctica constante de nuestras capacidades ejecutivas. Surge en la transformación del propio modo de pensar, sentir y actuar. Se entiende por voluntad a la manifestación de autocontrol que ejercemos los seres humanos, a través de una acción dirigida hacia sí mismos para cambiar la conducta y el futuro. Aristóteles entendía la voluntad como la acción inteligente. Significa desarrollar la capacidad de construir un mundo personal en el que nuestras creencias, ideales, pensamientos y deseos nos conduzcan a la

consecución de proyectos estimulantes, creativos, con un sentido de verdad y coherencia con el proyecto personal de vida. Involucra desarrollar capacidades como la de: inhibir la respuesta a un estímulo, activación de la memoria de trabajo, establecimiento de proyectos, organización de los medios, control de la atención, persistencia, autorregulación emocional, motivación intrínseca, gestión de tiempo, flexibilidad, toma de decisiones y metacognición, es decir, reflexionar sobre lo que se piensa.

El ejercicio de la inteligencia ejecutiva conduce a la transformación de una disciplina que ha sido adquirida desde afuera, por una autodisciplina que motiva a la persona a dictarse órdenes a sí misma y obedecerlas con conocimiento de causa. Desde esta forma de disciplina es que se construyen la responsabilidad y otras virtudes como la justicia, la libertad y la creatividad. La palabra virtud corresponde a lo que en griego se dice “*areté*”, que significa: “*ejercicio para mejorar*”. Hablar de virtud involucra el ejercicio constante que se necesita poner en practicar para adquirir una habilidad, capacidad, destreza o cualidad. Mientras que los valores pueden quedarse en un nivel de concepto o ideal, la virtud contiene en sí misma la idea de entrenamiento para el logro de algo con valor.

Fomentar la inteligencia ejecutiva es importante para el desarrollo de nuestro potencial creativo, porque desde su ejercicio se aprende a inhibir las respuestas, comparar, evaluar, establecer metas, iniciarlas, mantenerlas y también decidir cambiarlas si se considera conveniente. En la creatividad se conoce el mundo desde una conciencia intencional porque se dota de significado a aquello que adquiere sentido en la relación de conocimiento. Involucra la comprensión de las nuevas experiencias y la voluntad para realizar proyectos que conduzcan al logro de fines planteados que sean coherentes al gran proyecto personal de vida. Es como lo describe José Antonio Marina: “*La inteligencia humana es la memoria guiada por el entendimiento, el entendimiento hecho posible por la memoria, y la voluntad emergiendo de todo y dirigiéndolo todo*” (2012: p. 64). En un mundo que nos satura de estímulos y que nos exige atender múltiples actividades y nuevas

circunstancias, es importante adquirir una actitud creativa para responder con flexibilidad y adaptabilidad al cambio. Hacer que cada una de nuestras acciones estén orientadas a favor y provecho de nuestra energía psíquica, en lugar de desgastarla en actividades sin sentido.

CAPÍTULO 3.

La experiencia creativa de bienestar personal y transformación social en el Desarrollo Humano

*“Si tú eres responsable, entonces algo
se puede hacer”*

– Osho

3.1 Dimensiones de la experiencia creativa

La creatividad es una potencialidad humana que se desarrolla en la experiencia de aprendizaje significativo. Involucra el ejercicio integral de las dimensiones: cognitiva, afectiva y volitiva de la persona, en una relación de conocimiento. Implica el reconocimiento tanto de los aspectos conscientes e inconscientes en el acto creativo de conocer. Favorece al bienestar personal y la transformación social, porque orienta a la persona a vivir procesos de autorrealización y flujo, que, como experiencias significativas de aprendizaje, pueden conducirlo a la innovación y mejora del dominio en el que se involucra su actividad creativa. Es importante su comprensión, de manera particular en el ámbito escolar del diseño, para dejar atrás los modelos educativos lineales que fomentan el individualismo bajo la lógica de: el maestro emite y el alumno recibe. Significa la posibilidad de experimentar un aprendizaje a la vez autónomo e interactivo, en el que el diseñador logre orientar su potencial humano hacia un saber ser, saber pensar, saber hacer y saber colaborar con los demás.

La postura humanista de Abraham Maslow (1983), permite explicar que la creatividad es una forma de conocer que integra los aspectos inconscientes y conscientes del pensamiento humano. Debido a la dificultad y el temor por conocer la dimensión más profunda de la naturaleza humana, los procesos primarios del inconsciente han sido reprimidos, ignorados o colocados en un orden de menor importancia con relación al pensamiento lógico, sistemático, racional y ordenado. Es como lo expresa Abraham Maslow a continuación: *“Tratamos de mantener bajo control la capacidad de jugar, disfrutar, fantasear, reír, holgazanear, ser espontáneos y, lo que es más importante para nosotros, la creatividad, que es una especie de juego intelectual, una especie de permiso para ser nosotros mismos, para fantasear, soltarnos y ser chiflados, en privado”* (1983: p.113-114). Suprimir lo que Abraham Maslow concibe como la dimensión primaria de la creatividad,

representa para las personas cerrarse cognoscitivamente ante gran parte de sí mismas, de los otros y del mundo que conocen.

La creatividad primaria es un proceso de inspiración personal que proporciona entusiasmo, visión profunda, iluminación y gestación de ideas novedosas. Orienta al ser humano a vivir con implicación y autenticidad. En palabras de Mihaly Csikszentmihalyi (2013), representa vivir desde una “*personalidad autotélica: auto (yo) y telos (meta)*”. Significa que la persona hace las cosas desde una motivación intrínseca, porque vivirlas es su principal meta. Trascender lo que se estaba destinado a ser, para crear lo que en verdad se desea ser. Es también una experiencia de conocimiento acerca de los aspectos y condiciones que representan una limitación para el crecimiento personal, y que desde la actividad creativa se pueden superar y transformar en fortalezas. Posibilita el pleno desarrollo de la persona en cualquier faceta de su vida, porque puede manifestarse en la conducta, ya sea perceptiva, actitudinal, emocional, volitiva, cognoscitiva o expresiva. Es una experiencia de aprendizaje acerca de saber ser, porque involucra un proceso de autoconocimiento y de experiencias cumbre que conducen al estado de fluidez, la autorrealización y al bienestar personal.

Los aportes de Abraham Maslow (1983) y Mihaly Csikszentmihalyi (2013), permiten explicar que en la creatividad primaria se experimentan momentos de experiencia cumbre y estados de fluidez que conducen a la autorrealización o “plena humanidad”. Son conceptos que pueden parecer muy similares entre sí, pero que más bien se complementan. La experiencia cumbre es un breve momento que se siente y del que se tiene certeza haber alcanzado un auténtico estado de: verdad, belleza, trascendencia, unicidad, perfección, plenitud, alegría y autosuficiencia como ser humano. El estado de flujo es un proceso de mayor duración que describe la sensación de acción sin esfuerzo, porque tiende a producirse cuando las capacidades de una persona están plenamente absortas en superar un reto que es posible afrontar. Así lo describe Csikszentmihalyi: “*Cuando tenemos que enfrentarnos a un alto nivel de desafíos que implica la aplicación de un alto nivel de capacidades, es probable que se produzca una profunda participación y es ésta la*

que separa los estados de fluidez de las experiencias ordinarias” (2013: p. 114). Reconocer los alcances de las propias capacidades y ejercerlas en situaciones que representan la oportunidad para superar el potencial creativo, es lo que nos acerca a adoptar una personalidad autotélica.

La creatividad primaria comprende principalmente la dimensión subjetiva y personal de la experiencia creativa. No significa un proceso desligado del mundo y de la vida social, por el contrario, precisa necesariamente de asimilar la relación de conocimiento entre la persona y el mundo que conoce. Significa desarrollar la meta-capacidad de autorreflexión sobre lo que se vive y el sentido que tienen esas experiencias. Aprender a ver de manera más profunda las situaciones desde diferentes perspectivas que conduzcan al cuestionamiento de las propias creencias sobre el mundo. Abraham Maslow (1983), refiere que cuando se llevan a cabo procesos de pensamiento que conducen a la objetividad, la elaboración y el desarrollo de la inspiración personal, la experiencia creativa avanza a una etapa secundaria. En ella se llevan a cabo procesos más sistemáticos del pensamiento, sin por ello dejar de ser un pensamiento creativo. Es como lo describe Abraham Maslow: *“Tendemos a deificar un solo aspecto del proceso creativo, el del entusiasmo, la visión profunda, la iluminación, la gran idea, el momento en mitad de la noche en que nos asalta la inspiración, y a subestimar los años de arduo trabajo y traspiración necesarios para hacer algo útil con la brillante idea”* (1983: p. 107-108). La experiencia creativa constituye la integración de los aspectos subjetivos y objetivos del pensamiento. Involucra además de una experiencia de vida personal, la posibilidad de trascender y aportar a la vida social.

Dicho de otro modo, la experiencia creativa comienza en el ejercicio de la energía psíquica de la persona, que le conduce a dotar de significado a una experiencia, y que es capaz de expresar de forma creativa mediante el ejercicio de su talento y capacidades. El proceso largo de trabajo, disciplina, preparación, prácticas, ensayo y error; le conduce a la posibilidad de innovar y aportar algo útil dentro de un campo particular de dominio social. Abraham Maslow (1983) y Mihaly Csikszentmihalyi (2013) coinciden en que se puede vivir de forma creativa sin tener necesariamente

que crear un objeto o dedicarse a una actividad considerada creativa como el arte. La posibilidad de aportar desde la creatividad en términos de utilidad o innovación es, desde la postura de Maslow (1983), la etapa de creatividad secundaria. En la idea de Csikszentmihalyi (2013), es una creatividad con “C” mayúscula. De acuerdo con los autores, la Creatividad secundaria se manifiesta más durante el proceso de elaboración y desarrollo de la inspiración personal. La implicación de la persona en la creatividad secundaria es tan importante como en el proceso de inspiración primaria.

La sociedad del consumo ha orientado toda su atención en la Creatividad secundaria porque la concibe como el motor necesario para la producción industrial. Descuida la creatividad primaria que es el soporte que posibilita el desarrollo de la innovación. Cuando la creatividad sirve únicamente a los fines de la productividad cultural, la experiencia creativa deja de ser autotélica y toda la energía psíquica termina por obedecer a un sentido del deber o necesidad. La creatividad primaria y secundaria no son procesos o experiencias lineales, sino que guardan una relación constante de conocimiento, ideación y actividad. Los seres humanos no deben olvidar que, si bien sus sociedades operan sobre la creación y transformación de las condiciones materiales y tecnológicas, la esencia de sus acciones se ubica en la comprensión que tiene de las relaciones que establece consigo mismo, el entorno y con los otros. La creatividad comienza en el conocimiento del ser. Es como lo describe J. Krishnamurti: *“Si no me conozco a mí mismo, no tengo ninguna base para pensar; cualquier cosa que pienso es tan sólo una imposición, una aceptación de diversas influencias externas, una coacción circunstancial”* (2006: p.108). Experimentar la creatividad en su totalidad, precisa la comprensión entre la relación del bienestar personal y la transformación social.

3.2 Dimensión personal de la experiencia creativa

La persona creativa demuestra disposición para enfrentarse a vivenciar sin tensiones y bloqueos un proceso de conocimiento, en el que elige actitudes de confianza, valor, entusiasmo, visión profunda, fuerza y responsabilidad personal para improvisar y experimentar una situación inesperada. Orienta su energía

psíquica ante una situación que le plantea hacer uso de su inteligencia, sus capacidades y sensibilidad para escuchar las voces internas del impulso, en lugar de acudir a modos de respuesta conocidos o establecidos. Vive su energía psíquica de manera plena, vívida y con una concentración y absorción totales, con las que se dirige al logro de una causa exterior a ella y en la que encuentra un profundo sentido de realización personal y transformación social. La dimensión personal de la experiencia creativa es, desde la postura humanista de Abraham Maslow (1983), aquella que se ve expresada en la conducta, ya sea perceptiva, actitudinal, emocional, volitiva, cognoscitiva o expresiva de la persona. Se considera una dimensión primaria porque aparece desde antes de la etapa productiva en que se formula un problema y se plantean estrategias para llegar a una solución original o novedosa.

La persona al tomar decisiones expresa su creatividad porque a través de ellas orienta su actuar hacia el logro de anhelos u objetivos planteados. Las intenciones que están detrás de las decisiones se acompañan también de un contenido cognitivo y afectivo que influye de manera importante en las elecciones que hace. La persona creativa decide orientada hacia el crecimiento, consciente de que éste implica enfrentar cambios y lo desconocido. En la experimentación del cambio, la persona creativa experimenta un proceso continuo de autorrealización. Mientras que las personas a quienes se les dificulta expresarse desde la creatividad deciden constantemente desde la defensa, la seguridad o el miedo a elegir experiencias que les signifique riesgo, cambio, e incertidumbre. Existe en ellas una excesiva conciencia de sí mismas que les hace cuestionarse todo el tiempo sobre la posibilidad a equivocarse, a verse mal, y a no ser aceptadas por su entorno social. Prestar mayor atención al mundo exterior, les conduce a un ruido mental que impide escuchar la voz interna que busca la actualización del ser.

La persona creativa es sincera cuando atiende la propia voz del impulso interior, porque decide a partir de lo que le es prioritario. Las situaciones de la vida que le confrontan a la persona de manera constante con la duda son oportunidades para aprender a mirar dentro de sí misma en busca de respuestas genuinas y

responsables. Actúa desde el esfuerzo de reconocer en sí misma respuestas sinceras, lo que le conduce a un acto de responsabilidad que es congruente con la realización de su ser. Expresarse desde la sinceridad involucra tener valor a ser diferente, impopular, inconformista. Implica reconocer las propias defensas y tener el coraje para renunciar a ellas, porque evadirlas sólo conduce a la represión y a renunciar en ejercer las propias potencialidades. En la sinceridad la persona creativa descubre aquello que le hace sentirse autorrealizada e identificar aquello en lo que no es buena y que también forma parte de ella. La sinceridad en la creatividad le conduce a experimentar inocencia en la percepción y en la conducta. Atreverse a vivir una situación sin expectativas previas, dogmas, hábitos y modelos mentales que dictan lo que es correcto, normal o justo.

La persona experimenta la creatividad cuando vive el asunto entre manos con plena y absorta atención al tiempo presente. El pasado adquiere relevancia sólo en la medida en que éste ha recreado y se ha significado en la persona actual. El futuro pierde importancia cuando la persona observa y escucha de forma total la experiencia presente. Sólo es importante el futuro en la medida en que la experiencia que atiende adquiere sentido. Así lo expresa Mihaly Csikszentmihalyi: *“El único camino para averiguar en qué consiste esta vida es el intento paciente y lento de dar sentido a las realidades del pasado y a las posibilidades del futuro tal como pueden entenderse en el presente”* (2013: p. 10).

La persona creativa vive en el presente porque su actitud está abierta a recibir lo que sucede sin sorpresa, indignación, escándalo o la negación que produce una expectativa orientada hacia lo que ha pasado o puede pasar. Para atender la experiencia con conciencia plena, disminuye su conciencia acerca de los demás, los lazos mutuos, obligaciones, deberes, temores, y poder ser más ella misma. La reducción de la conciencia acerca del mundo social y la reducción de la conciencia del sí mismo, es importante para disminuir la crítica, evaluación, juicio, rechazo, división y análisis de la persona con relación a la experiencia.

El ego es importante para la etapa secundaria o productiva de la creatividad, porque permite a la persona generar un proceso de autoevaluación durante la labor de

construcción disciplinada que demanda un proceso creativo productivo. Sin embargo, para la etapa primaria de la creatividad, suele ser un obstáculo porque puede inhibir la espontaneidad y expresividad de la persona. Disminuir el ego en una etapa primaria de la creatividad, permite a la persona reducir sus miedos y ansiedades. Al no ser crítica consigo misma, le es más fácil confiar y ser valiente. Es importante para desaparecer sus cautelas, defensas y controles que dominan los impulsos internos. Abandonar la autocrítica exige coraje y fortaleza, que en las personas creativas se ve expresada en: obstinación, independencia, autosuficiencia, una especie de arrogancia y fuerza de carácter. Desde una actitud de aceptación le es más fácil renunciar a la crítica, abrirse a lo nuevo o diferente en lugar de rechazar, desaprobando o escoger selectivamente. Involucra confiar en sí misma y en el mundo para renunciar a la tensión, el control y el esfuerzo por dominar la realidad. La confianza a su vez le conduce a la receptividad, una actitud de no interferencia para dejar que las cosas pasen. En la experiencia creativa se vive la integración del conocedor con el mundo que conoce. Significa la entrega del ser en el aquí y ahora.

La receptividad sensorial es imprescindible para sumergirse en un proceso de reconocimiento y recuperación de aspectos del inconsciente y preconscious (poético, metafórico, místico, primitivo, arcaico, infantil). Son experiencias y conocimientos profundos que han impregnado la personalidad y la manera en que la persona concibe el mundo. Estos contenidos influyen en la percepción estética: la manera en que la persona se dispone a saborear, disfrutar, apreciar y contemplar el mundo. Reconocer y conservar la capacidad de apreciación estética y receptividad sensorial es vital para conservar una actitud espontánea que permite que las capacidades personales afloren por sí mismas. La espontaneidad se vive sin esfuerzo, ni voluntad o control consciente. Su naturaleza es instintiva, automática e irreflexiva, por lo que su relación con los aspectos sensoriales y del inconsciente son tan profundos y relevantes para su expresión. La espontaneidad es la expresión más genuina de la persona creativa. En ella se combinan la actitud sincera, la apertura a la receptividad sensorial, la atención plena al momento presente y la capacidad de responder ante el mundo de una manera libre y singular.

Las situaciones no son un medio para un fin extrínseco, sino un fin en sí mismas en la realización de la persona.

3.3 Dimensión social de la experiencia creativa

La creatividad es una experiencia que además de expresarse en la dimensión de lo personal, trasciende y transforma la dimensión social. Es posible cuando la persona se relaciona con un entorno, a través del cual, en el acto de conocer, dota de sentido a su experiencia y es capaz de expresarla de forma creativa. De acuerdo con Mihaly Csikszentmihalyi (2013), la creatividad de la persona necesita de la relación con dos elementos más: un ámbito y un dominio. El ámbito se refiere a un contexto social en el que la persona puede relacionarse con otros, escucharlos, intercambiar ideas, conocer su trabajo, exponer su propio trabajo y ser evaluado por el grupo de expertos del ámbito en cuestión. El dominio corresponde a la actividad mediante la cual es expresada la creatividad: objetos, reglas, procesos, representaciones simbólicas, técnicas y notaciones. El ejercicio constante del dominio conduce a la persona a volverse experta en lo que hace, hasta llegar a una etapa en la que es capaz de renovar, transformar o aportar nuevos modos de expresar su actividad.

La persona se encuentra inmersa en un ámbito social que puede inhibir o contribuir favorablemente a su experiencia creativa. La actividad mental se ve influenciada cuando piensa en otras personas y al relacionarse con ellas. Así lo precisa Mihaly Csikszentmihalyi: *“Es incuestionable el hecho de que el bienestar está profundamente conectado con las relaciones y de que la conciencia resuena con la retroalimentación que recibimos de los demás”* (2013: p.122). La experiencia creativa no es un fenómeno personal aislado, sino la vivencia que surge de la relación con grupos sociales con los que la persona puede identificarse, compartir, confrontarse, intercambiar, competir, evaluarse, etc. En el ámbito social la persona se enfrenta a interactuar con elementos históricos, culturales, institucionales, sociales, económicos y psicológicos. Su expresión creativa es evaluada por un grupo de expertos que han logrado consolidar un lugar de prestigio y autoridad para decidir si las nuevas expresiones pueden contribuir y ser recibidas para enriquecer al dominio.

Entender la influencia de la interacción social en la experiencia creativa, es importante porque no sólo influye en la conducta de la persona, sino también en la conciencia de las expectativas y aspiraciones sobre la cultura. Significa identificar las maneras en que la creatividad puede desarrollarse en los ámbitos donde actuamos y desde los dominios que ejercemos. La creatividad se expresa más allá de la actividad profesional que se elige desempeñar. De acuerdo con Mihaly Csikszentmihaly (2013), invertimos la energía psíquica y física en tres tipos de actividades: productivas, de mantenimiento y ocio. Las primeras se relacionan con el trabajo y educación, porque con ellas desarrollamos las capacidades que nos permiten conservar la supervivencia y comodidad. La segunda actividad es la de mantenimiento, porque nos permite conservar y crear las condiciones favorables para llevar a cabo la actividad productiva: cuidar el cuerpo, alimentarse, aseo personal y todo tipo de actividad doméstica. El tiempo que resta al margen de la actividad productiva y de mantenimiento, suele ocuparse en actividades de ocio. El deporte y el entretenimiento son ejemplos de actividades de ocio que nos permiten renovar y despejar la mente. Las personas autorrealizadas invierten su creatividad y energía psíquica en la combinación armónica de los tres tipos de actividad.

Las personas realizan su actividad cotidiana, inmersas e influidas por los paradigmas culturales dominantes. Existen, por ejemplo, sociedades que asignan una mayor carga de actividad de mantenimiento a las mujeres, mientras que los hombres se ocupan de los roles productivos. La inconformidad y el rechazo hacia los estereotipos tradicionales, por parte de sectores sociales como las mujeres que desean realizarse a través del ejercicio de la actividad productiva, ha propiciado cambios importantes que promueven la equidad y la libertad para el desarrollo de las capacidades de las personas sin importar su género o condición social. Lograr sociedades que respeten la libertad y el derecho de todas las personas para ejercer e invertir su energía psíquica en la actividad que consideran que les conduce a su autorrealización, es una condición fundamental para contar con ambientes y entornos sociales que favorezcan a la expresión creativa.

Es necesario que los espacios sociales que se ocupan del desarrollo productivo: escuelas, instituciones, empresas, etc.; reconozcan y respeten la individualidad de las personas y las decisiones que puedan tomar con relación al desarrollo de su potencial humano. Así lo precisa Antonio F. Rodríguez Hernández: *“Una sociedad creativa es aquella que asegura un espacio para que cada uno de sus miembros sea quien quiera o crea ser”* (En Ramón Ferreiro, 2008: p.31). Significa un espacio social que considera las condiciones personales y de convivencia para que las personas puedan descubrir, experimentar y distinguir la actividad productiva con la que se sienten bien y que puedan aportar positivamente a la sociedad. Involucra un ambiente de respeto, confianza, receptividad y retroalimentación. Contrario a entornos sociales que operan desde la imposición, el autoritarismo, el dogma y una normatividad que impide la libertad de expresión. De acuerdo con R. Ferreriro (2008), los grupos no son un fin en sí mismos, sino un medio a través del cual es posible el crecimiento de sus miembros. Nuestra naturaleza humana es social porque el cerebro necesita la comunicación y la interacción para desarrollarse.

La mayoría de las personas se desarrollan en tres tipos de contextos sociales: soledad, familiar y público. El primero se refiere a experimentar la soledad con conciencia de la ausencia del otro. En la experiencia creativa los momentos de soledad son importantes porque permiten a la persona, sentir la influencia de sus relaciones sociales y la manera en que les puede dotar de sentido. Los momentos de introversión favorecen a la concentración, la inspiración, la imaginación, la contemplación y también enriquecen los momentos de extroversión. De acuerdo con Mihaly Csikszentmihaly (2013), las personas creativas combinan la introversión y extroversión en la forma de vivir su vida. Así lo describe la escultora Nina Holton: *“Realmente no puedes trabajar totalmente sola en tu propio espacio. En general estás deseando que llegue un compañero artista para comentar cosas juntos y te pregunte: «¿Cómo vas con eso?» Es necesario tener algún tipo de retroalimentación.”* (en Csikszentmihaly, 2013: p. 149). En la creatividad los momentos de soledad son igual de importantes que los que se viven en compañía.

El segundo grupo social corresponde a los integrantes de la familia con los que se convive y se guarda una relación más cercana de convivencia. De acuerdo con José Luis Meza Rueda (2016), la familia es considerada como el microsistema social más importante porque configura nuestra vida durante muchos años y nos introduce en la sociedad y la cultura de referencia. Aunque no todas las familias son iguales ni se estructuran bajo las mismas condiciones, lo que existe en común es el reconocimiento especial del vínculo y parentesco que experimentamos con los más cercanos. La familia acompaña nuestra experiencia creativa desde el descubrimiento y desarrollo de las propias capacidades. Su influencia es importante porque los principios, valores y hábitos que aprendemos en casa, nos puede alentar o no, a expresar nuestros aprendizajes en la creatividad. La familia que favorece a la experiencia creativa crea un ambiente que combina la seguridad, libertad, comunicación, respeto, responsabilidad, disciplina y principalmente promueve la autonomía de cada uno de sus integrantes.

El tercer contexto se refiere al grupo de extraños, conocidos y compañeros del espacio social que se comparte. La generación de grupos sociales posibilita la diversidad cultural, el carácter social del aprendizaje humano y una complementariedad y enriquecimiento que se da entre sus integrantes cuando persiguen objetivos comunes. Es como lo expresa José A. Marina: "*Cada sujeto tiene su propia inteligencia, pero todo sujeto vive en una situación social que la constituye*" (2013: p.54). Los esfuerzos particulares se sincronizan y contribuyen a la progresión del grupo en tanto se logran grados de integración y formas de relación compleja. La creatividad que se experimenta en el contexto público demanda en la persona desarrollar las capacidades de comunicación, asertividad, organización, colaboración, empatía y flexibilidad. La creatividad ha adquirido mayor interés para el ámbito social porque se reconoce que además de ser una actitud-aptitud personal, es también un valor, un referente social y fuente de innovación que aporta de manera importante a la transformación cultural.

Desde el paradigma social de la creatividad, Antonio Ferreiro (2008), plantea concebir la experiencia creativa más allá del potencial individual y reconocerla como

un bien común. Significa democratizar la creatividad a través del juego dialéctico de dos fuerzas: el primero involucra *“socializar la creatividad”*, es decir, internalizar los patrones culturales creativos entre todos y cada uno de los miembros de una sociedad. En segundo lugar: *“creativizar la sociedad”*: significa crear nuevas formas de vida a través de transformar la sociedad desde valores y pautas de comportamiento cultural alternativas. Entender el hecho creativo como una exigencia cultural y ética, en la autocrítica de una sociedad tecnocrática, impersonal, pasiva, enajenada y controlada desde mecanismos remotos que dominan mediante el consumo y la manipulación. En el paradigma social de la creatividad se plantea una sociedad con vocación innovadora y con conciencia acerca de la responsabilidad planetaria. El planteamiento principal es que la creatividad aspira a nuevos patrones de calidad de vida y bienestar.

3.4 La escuela comprometida con el desarrollo de la experiencia creativa

El ámbito educativo es reconocido a nivel mundial como una de las dimensiones de mayor relevancia para el logro de la sostenibilidad económica, social y ambiental. De acuerdo con la Agenda 2030 (N.U., 2016), para el Desarrollo Sostenible, aprobada en 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas e integrada por 193 Estados Miembros que la suscriben; la consecución de una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible. Si bien es cierto que en el apartado cuatro, cuyo objetivo es garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos; se menciona el logro de una mejora al acceso a la educación a todo los niveles y el incremento en las tasas de escolarización en las escuelas, pero no se describe de manera detallada y suficiente lo que quiere decir ofrecer una educación de calidad. De acuerdo con la educadora Alice Miel (en Rodríguez, 2012), de la Universidad de Columbia, identifica que la palabra empleada por los educadores y referida a la enseñanza de mejor calidad y deseo de progreso, es una educación creativa.

La educación escolar en la creatividad es aquella que concibe y se conduce en el paradigma de cambio, desarrollo e innovación. Es un nuevo modo de comprensión

acerca del hombre y la sociedad, porque deja de valorar el arraigo al pasado y la tradición para dar prioridad al desarrollo de las capacidades de las personas. Su objetivo principal es lograr que los alumnos y maestros, sean capaces de afrontar situaciones nuevas, novedosas e inéditas. El más valioso aprendizaje ya no consiste en la acumulación de los contenidos considerados patrimonio cultural local, sino en desarrollarse como personas creativas. Significa un cambio de conciencia que procura la comprensión de la vida y el conocimiento como procesos y experiencias en un flujo constante, y no como realidades estáticas. El ámbito educativo tiene en sus manos el desafío de lograr experiencias de aprendizaje desde las cuales sea posible considerar a las personas, familias, instituciones, empresas, como entes inacabados. Es como lo precisa Mauro Rodríguez: *“Más propiamente “se hacen”, que “son”: el devenir, con su intrínseca movilidad, parece ahora más verdadero que el ser a secas”*. (2012: p. 10). La naturaleza dinámica que caracteriza a nuestra sociedad actual y modos de vida, demandan una educación que sepa lidiar con los procesos de cambio y la naturaleza compleja de lo que significa vivir.

La vida humana en el paradigma del cambio nos ha llevado a importantes avances científicos y tecnológicos que prometen un futuro de importantes inventos, nuevas oportunidades para todos, nuevos estímulos para aprender, ser y hacer. De igual manera, involucra nuevos desafíos y, sobre todo, el desarrollo de una conciencia responsable que evite una cultura de lo desechable. El cambio demanda en las personas el logro de nuevos aprendizajes y reclama de actitudes más reflexivas y sensibles. No significa adquirir contenidos nuevos para olvidar conocimientos anteriores que pueden ser significativos. Es como lo describe Jiddu Krishnamurti: *“La educación no es la mera adquisición de conocimientos tecnológicos sino la comprensión, con sensibilidad e inteligencia, de todo el problema del vivir: la muerte, el amor, el sexo, la meditación, las relaciones, y también el conflicto, la ira, la violencia, etcétera. Ésa es la estructura completa de la existencia humana”* (2016: p. 53). La educación escolar en el aprendizaje debe procurar en sus alumnos el desarrollo de una vida plena que vislumbra sus posibilidades, que es participativa y que sabe anticiparse con inteligencia a los cambios.

Una educación escolar en la creatividad no se conforma con el aprendizaje que se realiza por medio de la transferencia del conocimiento: lectura de artículos científicos, conferencias en congresos, recomendaciones autorizadas, recepción de contenidos en el aula; son importantes para informar y crear interés, pero no es suficiente. Se precisa de la experiencia vivencial que permita a los sujetos de enseñanza-aprendizaje, sumergirse en la acción de aprender en movimiento. Significa tener la oportunidad de ser en el hacer para ejercitar las propias capacidades en los niveles de lo cognitivo, afectivo y volitivo. La experiencia de enseñanza-aprendizaje escolar en la creatividad significa recuperar la esencia de lo que significa la palabra escuela. La etimología de la palabra “*escuela*” pertenece al campo de la creatividad: en latín *schola* y en griego: *scholé*, significan: ocio. En la antigua Grecia se consideraba que el trabajo desde la actividad material y corporal, eran la principal actividad productiva. Un reducido grupo de personas privilegiadas podían darse el lujo de pasear y discutir entre sí acerca de temas filosóficos y los distintos fenómenos de conocimiento. El ocio era entendido como un atributo positivo para referirse a los hombres libres. Es desde esta concepción de ocio y su origen filosófico que surge la idea de escuela.

El significado de ocio también ha adquirido una connotación más negativa porque se le confunde con la ociosidad, que es el mal uso del tiempo libre en actividades que no son productivas porque no alientan al aprendizaje y el crecimiento del potencial humano. Con el paso del tiempo los modelos educativos rígidos confundieron el verdadero significado del ocio y excluyeron de la experiencia de aprendizaje actividades recreativas como el contacto con la naturaleza o la experimentación sensorial, para adoptar un ambiente escolarizado rígido y frío que paraliza entre los muros del aula el conocimiento y la posibilidad de que la relación de comunicación entre alumnos y profesor sea espontánea y dentro del flujo de la vida misma. La escuela creada a partir del modelo institucional creó en sí misma un conflicto con la esencia de su quehacer. Es como lo describe Mauro Rodríguez Estrada: “*Hay una tensión congénita entre la institución y la creación; porque la primera es seguridad, orden, repetición, predictibilidad; y la segunda es todo lo contrario*” (2012: p. 18). La escuela es acusada de limitar y atrofiar la creatividad,

cuando debería ser el ámbito social que, por su esencia, debiera estar especialmente vinculada a la comprensión y desarrollo del potencial creativo.

La educación escolar en la creatividad, debe ser un espacio en el que se reconozca a cada persona como única y también a cada grupo como único pero cambiante porque cada relación humana es así. El esquema tradicional escolar uniforma a sus alumnos desde un paradigma industrializado que busca producir en serie una gran cantidad de productos. La escuela tiene que luchar contra el trato genérico a los alumnos, desde el hecho de ubicarlos en grupos cerrados por grado escolar, área de conocimiento y en algunos casos hasta por género. Estandarizar la actividad escolar en rutinas y tareas repetitivas impide que el flujo de las relaciones alumnos-maestros pueda darse en la experimentación de estímulos y cambios de tiempo y espacio. Una persona no es la misma en la mañana que en la tarde y en la noche. Su estado emocional, su motivación, su atención y apertura al entorno cambia y es afectada por el contacto que tiene con el ambiente. Un ambiente escolar creativo es un entorno abierto a la exploración, al juego, al cambio imprevisto de actividades nuevas y estimulantes, un ambiente que propicia la relación con nuevas personas, y que busca salir de su zona de confort para poder colaborar y conocer otros ambientes productivos: profesionales, tecnológicos, artísticos, deportivos, culturales, académicos, espirituales, etc.

El ambiente escolar precisa por naturaleza ser creativo porque quienes especialmente lo habitan son los niños y jóvenes. La infancia y la juventud son etapas en las que el ser humano busca orientarse hacia el futuro. Su vida transita en la exploración de sus posibilidades. Su apertura al desarrollo y el cambio es la mejor oportunidad para que el sistema escolar oriente toda su actividad en función de las necesidades creativas de las personas. Uno de los desafíos de aprender en la creatividad, es dejar de pensar de forma dicotómica y favorecer un pensamiento más integrador. La relación entre los aspectos cognitivos, afectivos y volitivos de la persona, son necesarios para el logro de la expresión creativa. La escuela debe promover un pensamiento relacional que, con base en la libertad de expresión, los alumnos puedan elegir la manera en cómo desean comunicar y construir

conocimiento. La creatividad se nutre de la atención e integración, tanto de la dimensión personal, como de la dimensión social en que se viven las experiencias. La escuela tiene en sus manos la responsabilidad de generar cambios positivos en la manera de enseñar y aprender, a través de la convivencia cotidiana escolar y una dinámica de revalorización y comunicación que favorezcan a la producción de una cultura creativa.

Las generaciones que viven en el siglo XXI se caracterizan por experimentar la era de la tecnología de la información. Una era en la que nunca se había logrado la reducción de las distancias físicas a través de una conexión virtual y global que nos permite en la menor cantidad de tiempo intercambiar información, experiencias y relaciones de conocimiento con todas las culturas del mundo. De acuerdo con Reyes y Pedroza (2018), son sociedades que enfrentan nuevas circunstancias de vida, modos de relacionarse y de comprender el mundo. La materialización de estas formas de comprensión se ven reflejadas en los nuevos avances tecnológicos, que a su vez retroalimentan nuestras vivencias y nos incitan a generar construcción inédita de conocimiento. La velocidad con que se dan los avances tecnológicos nos conduce a un cambio importante que representa desde la perspectiva de Schwab (2017), una cuarta revolución industrial (4RI). Es un movimiento económico y tecnológico que transforma los modos de relación social porque reconfigura todos los sistemas productivos y conduce a una transformación en los procesos, los objetos, bienes y experiencias de consumo. El ámbito educativo está siendo también afectado por las tendencias tecnológicas que transforman todas las dimensiones de la vida humana. Representa una necesidad para la actividad escolar, reducir la distancia entre la velocidad de los avances tecnológicos y su capacidad para preparar a alumnos y profesores en afrontar los nuevos desafíos que plantea la sociedad en la era de la 4RI.

Uno de los fenómenos que se están experimentando como efecto de la 4RI, es la automatización de procesos productivos que, de acuerdo con Andrés Openheimer (2018) conlleva a que al menos cuarenta y siete por ciento de los trabajos existentes, corren el riesgo de volverse obsoletos debido a los avances tecnológicos

y el crecimiento de los productos y servicios en línea que se ofrecerán de forma automatizada en los próximos veinte años. El ámbito escolar debe plantearse cómo preparar a sus alumnos para desempeñar en el futuro profesiones que todavía no existen. Educar en la experiencia creativa es la manera en que el ser humano puede encontrarse consigo mismo. Aprender en la creatividad prepara a la persona en la tarea de construir sus propias ideas y su propia visión de la realidad ante cualquier situación nueva que se le presente. En lugar de moldearse a un esquema de profesión existente, puede ser capaz de diseñar su propio sistema de acción profesional al elegir su objeto de estudio, definir sus procesos de intervención y relacionar las áreas de conocimiento que le permitan resolver problemas y dar solución a las nuevas necesidades. Significa la posibilidad de aprender con la convicción abierta de que uno mismo, el conocimiento y el mundo son un todo en constante cambio.

CAPÍTULO 4.

La experiencia creativa en el aprendizaje del Diseño Gráfico

“Es difícil pensar en diseño, pero no pensar en ello, puede ser desastroso”

– Ralph Caplan

4.1 ¿Qué significa diseñar?

La palabra “diseñar” procede del latín *designare*: marcar, señalar para un determinado fin, es decir: designar. Es una actividad humana que, a partir de las condiciones naturales, tiene como propósito crear una realidad tangible de la cultura. Es la expresión de una serie de creencias y modos de vinculación intangible entre los miembros de una comunidad, su historia, sus deseos y proyectos comunes. Así lo precisa Fernando Martín Juez: *“El objeto es imprescindible para construir la cultura; ésta y aquél nos caracterizan como género (Homo) y permiten adaptarnos a la naturaleza, adaptándola a nuestra extraordinaria diversidad como especie (sapiens)”* (2002: p. 15). Contribuye a ordenar y dar forma a cualquier aspecto de la vida diaria, a través de diferentes etapas que lo constituyen como un proceso de configuración o representación, significación, comunicación, producción, valoración e innovación.

El acto de diseñar ha sido motivo de reflexión desde la época que precede a la modernidad. Vitrubio enunciaba desde entonces tres principios que describen la naturaleza expresiva de la forma: *utilitas, firmitas y venustas*. Luis Rodríguez Morales, los describe de la siguiente manera: *“Firmitas equivale a los aspectos tecnológicos (algunos los llaman “constructivos”), utilitas a los que se refieren a la función (“propósito”, según otros), y venustas corresponde a las características expresivas de la forma”* (En Margolin, 2005: p.51). Estos principios se han conservado durante la modernidad hasta la actualidad y con ellos se ha diseñado la mayor parte de la cultura material. El acto de diseñar es la actividad que permitió al ser humano transformar la realidad natural en una realidad propia que le condujo a la cultura industrial. En el periodo de la revolución industrial, el desarrollo tecnológico involucraba una transformación total en el estilo de vida de la sociedad, y por consiguiente, influyó también en los objetivos, procesos y configuración del

dominio del diseño. Se ha legitimado como ámbito profesional, derivado de las condiciones de producción específicas de la economía industrial.

El diseño es ahora una actividad orientada principalmente a la transformación social, porque dota de nuevos significados a la cultura, las experiencias y modos de vida de las personas. Se soporta en la creación, cuyo propósito esencial es el cambio de valor que adopta y aporta el propio diseñador, para sí mismo, sus clientes y la cultura en general. Es como lo describe Norman Potter: *“Es estrictamente una opción cultural”* (En Press, 2009: p.16). El diseño está necesariamente ligado a la comprensión de la cultura material, que se soporta en la necesidad humana de crearse a sí misma. Tiene que ver con la constante creación, porque en todo diseño permanece la cualidad de ser perfectible. Tiene vigencia porque las condiciones de vida cambian y conducen al diseñador a plantearse nuevas necesidades, satisfactores y criterios acerca de la pertinencia que tiene lo existente en el contexto actual. Está ligado a los procesos de comprensión y subjetividad del ser humano acerca del mundo que habita y que tiene posibilidad de cambiar y otorgarle un sentido.

Diseñar se convirtió en el objeto de estudio del Diseño, disciplina que, de acuerdo con Luz del Carmen Vilchis: *“Estudia el comportamiento de las formas, sus combinaciones, su coherencia asociativa, sus posibilidades funcionales y sus valores estéticos captados en su integridad”* (2016: p. 29). Los conocimientos, métodos y técnicas del diseño, se han sistematizado mediante la especialización que conduce a la producción de objetos, imágenes, ambientes, entornos, experiencias, etc. Las profesiones del diseño se han configurado principalmente, con base en el objeto material que cada una produce: diseño gráfico: objetos de comunicación visual, diseño industrial: objetos, procesos y servicios, diseño arquitectónico: espacios habitables, diseño urbano: ciudades, movilidad, espacio público, etc. Cada profesión particular del diseño se ha especializado mediante la estructuración de un dominio sistemático de: conocimientos, técnicas, modelos y métodos de investigación, valores, actitudes, aptitudes, hábitos y la creación de comunidades específicas.

Es una actividad que puede convertirse en factor de autorrealización o, por el contrario, de alienación. Se orienta a la autorrealización cuando se lleva a cabo en la experiencia creativa que posibilita al diseñador dotar de sentido a una relación de conocimiento. Es de alienación cuando limita a la mayoría de las personas, incluso al mismo diseñador, en ser consumidores de una noción de realidad concebida por otros. Así lo precisa César González Ochoa: *“Es también un factor de alienación pues el modo particular como la conciencia asume la realidad ambiental tiene una influencia decisiva en la configuración de esa realidad”* (2012: p.88). El diseñador debe de ser un profesional capacitado para ejercer su propio pensamiento con responsabilidad y conciencia de la influencia que tiene en las demás personas. Cambiar la percepción colectiva acerca de que su actividad es sólo de maquilador o técnico y asumir que su implicación en el entorno social tiene repercusiones importantes; y, por lo tanto, es indispensable que salvaguarde y desarrolle su integridad epistémica para tener participación en la práctica profesional.

El diseñador es la persona que, mediante el uso de su capacidad creativa e innovadora, puede desarrollar ideas que materializa en forma de: objetos, servicios, valores, experiencias, ambientes, mensajes, etc. Su actividad le demanda de una actitud abierta y orientada a nuevas experiencias de aprendizaje. El acto de diseñar le conduce a un proceso de cambio continuo, porque su actividad no se ciñe a una serie de conocimientos, premisas universales o tareas concretas. Debe crear de manera continua su propia concepción acerca de lo que puede ser y la manera en que puede aprovechar sus capacidades, habilidades, conocimientos y oportunidades de acción. De acuerdo con Mike Press (2009), el diseñador es una mezcla de creador con oficio, intermediario cultural y emprendedor. Es imprescindible que desarrolle su iniciativa, flexibilidad y capacidad para investigar, pues debe comprender que el diseño, como proceso de cambio en sí mismo, tiene que mantenerse al corriente de las nuevas condiciones que suceden en el contexto actual.

El nuevo paradigma que se está gestando en la actividad profesional del diseño es aquel que busca dejar atrás la exacerbación de la producción para el consumo, por

un diseño con mayor grado de consciencia acerca del bienestar de las personas y la búsqueda de un equilibrio y protección de los recursos ambientales para el logro de una vida sostenible y justa. Desde la comprensión de Mike Press: *“El diseño debe ser considerado cada vez más como el proceso que genera experiencias llenas de significado para la gente. La creación de productos, comunicaciones o entornos es solamente un medio para llegar a este fin. Diseñar las experiencias supone colocar a las personas en primer plano, contemplar el mundo a través de sus ojos y sentir con sus sentimientos”* (Press, 2009: p.18). El diseño debe ser un factor de contribución para la distribución equitativa de los recursos y beneficios del intercambio cultural, la innovación científica, tecnológica, ética y moral.

4.2 ¿Quién es el diseñador gráfico?

La labor del diseñador gráfico se orienta hacia la resolución de problemas de comunicación visual para transformar el entorno y responder mediante un orden significativo, a las situaciones y necesidades particulares de un contexto social. El diseño de un mensaje visual precisa de un desafío cognitivo, porque conduce a una experiencia de aprendizaje, previo al proceso de elaboración del diseño. Así lo describe Luz del Carmen Vilchis: *“Esta disciplina se identifica con la acción humana de cambio consciente de la forma, es praxis trascendente al surgir en el propio agente y termina fuera de él; es poiesis creativa porque agrega al ser algo que no existía”*. (2016: p.29). El diseño gráfico es una actividad que transforma y favorece al desarrollo cognitivo y creativo de la persona, porque le conduce al esfuerzo por la comprensión, por desarrollar su percepción visual y la habilidad de identificar y plantear un problema. Involucra ser un observador reflexivo y estratégico, capaz de relacionar de forma coherente los aspectos de una experiencia, con el proceso de investigación que conduce a identificar y definir una situación, comprenderla, delimitarla, explicarla, generar una serie de posibles propuestas de solución, desarrollar y optimizar la propuesta elegida y evaluar su aplicación para corroborar su pertinencia en un contexto social.

Desde la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (2015), se considera que el diseñador gráfico desarrolla en mayor grado la inteligencia

lingüística, la inteligencia espacial, la inteligencia cinético-corporal y las inteligencias intrapersonal e interpersonal. La inteligencia lingüística involucra la capacidad de utilizar las palabras de maneja eficaz. Incluye el uso de la sintaxis, el dominio de la semántica y las dimensiones pragmáticas del lenguaje como son el uso de la retórica, la explicación y el metalenguaje. Se relaciona con la inteligencia espacial porque la construcción de los mensajes los traduce a la forma gráfica a través de objetos bidimensionales o tridimensionales. Precisa de percibir el mundo visual-espacial y llevar a cabo transformaciones basadas en esas percepciones a través del uso del color, la forma, el espacio y la composición entre elementos.

Para lograr la representación visual, en algunos procesos, se vale de la inteligencia cinético- corporal porque utiliza las manos en la creación o transformación de objetos, que le exigen dominar el equilibrio, destreza, flexibilidad y capacidades propioceptivas, táctiles y hápticas. Al construir mensajes dirigidos a un público meta, debe valerse de la inteligencia interpersonal para percibir y distinguir los estados anímicos, intenciones, motivaciones y sentimientos de otras personas. Involucra la capacidad de responder con eficacia y de modo pragmático a las señales que percibe en el comportamiento de un grupo para construir mensajes visuales que logren influir en su conducta. Un mensaje visual impactante precisa de un proceso mental (cognitivo, afectivo y volitivo) que se soporta en la inteligencia intrapersonal, porque es desde la capacidad de autoconocimiento que la comprensión de una experiencia puede expresarse de forma creativa. Cabe hacer mención que no todos los diseñadores gráficos dominan de forma homogénea las inteligencias mencionadas. Existen por ejemplo diseñadores gráficos que, desde un mayor dominio del lenguaje, se interesan por especializarse en la investigación del diseño gráfico o desarrollarse en el diseño editorial; hay quienes se orientan más hacia los procesos técnicos y se especializan en esa parte operativa. Existen personas que en la combinación y perfeccionamiento de varias de estas inteligencias logran desarrollar un estilo propio y se convierten en diseñadores reconocidos que aportan innovación al ámbito del diseño gráfico.

Reconocer los propios talentos e inteligencias desarrolladas en el contexto escolar del diseño gráfico, es de suma importancia para favorecer la experiencia creativa de aprendizaje. En complemento con la teoría de los estilos de aprendizaje de David Kolb (1974), es posible reflexionar sobre la manera que muestran los estudiantes de aprender en la experiencia del diseño gráfico, y a su vez, relacionar con los estilos de aprendizaje que fomenta el contexto escolar. David Kolb (1974) considera que, por consecuencia de factores hereditarios, experiencias previas y exigencias del ambiente actual, existen capacidades de aprender que se destacan por encima de otras, a las que concibe como estilos de aprendizaje. Señala que para aprender es necesario disponer de cuatro capacidades básicas: experiencia concreta (EC); observación reflexiva (OR); conceptualización abstracta (EA); y experimentación activa (EA); de cuya combinación identifica cuatro estilos de aprendizaje: divergente (concreto y reflexivo); asimilador (abstracto y reflexivo); convergente (abstracto y activo); y acomodador (concreto y activo). El estilo divergente se caracteriza por tener agilidad imaginativa, visualizar situaciones concretas desde diversas perspectivas, formular ideas, ser emotivo e interesarse por las personas. El estilo asimilador muestra la habilidad para crear modelos teóricos, razonamiento inductivo y mayor interés por los conceptos que por las personas. El estilo convergente se distingue por la aplicación práctica de las ideas, soluciona un problema o pregunta, razonamiento hipotético deductivo, poco emotivo, prefiere los objetos a las personas. El estilo acomodador se caracteriza por llevar a cabo planes; involucrarse en experiencias nuevas, arriesgado e intuitivo, depende de otras personas y se siente cómodo con la gente.

De acuerdo con Mike Press (2009), diseñar es una actividad que demanda en el diseñador gráfico ser capaz de investigar, cuestionar, integrar, aislar, deconstruir, sintetizar, reconstruir, innovar. Estas características corresponden al estilo de aprendizaje divergente y convergente. De igual manera precisa ser intuitivo, sensible, y creativo a través de la comunicación verbal y no verbal: en palabras, imágenes y formas. De modo que, al dirigirse hacia un receptor, debe interesarse también por las personas e involucrarse en experiencias nuevas. Estas características corresponden al estilo de aprendizaje acomodador. Tan importantes

son las habilidades orientadas a la generación de conocimiento teórico y práctico, como lo son las habilidades personales que involucran la iniciativa, la intuición y el instinto. De acuerdo con la diseñadora Alison Fitch, quien trabaja para la empresa Reebok UK (en Press, 2009: p. 198), la paciencia, la persuasión, la confianza, la adaptabilidad, la imaginación y la polifasia: capacidad para realizar varios proyectos o actividades de manera simultánea; son cualidades importantes para desarrollar la profesión del diseño gráfico cuando se trata de participar en todo el proceso de diseño, desde las etapas iniciales que tienen que ver con la definición del problema, generar un concepto, pasando por la fabricación y producción, hasta la evaluación del resultado final.

4.3 Obstáculos que dificultan la experiencia creativa en el aprendizaje de estudiantes de diseño gráfico

Las condiciones sociales y económicas que acontecen en la actualidad han transformado el carácter universitario desde el cual se conciben las distintas disciplinas y la propia dinámica de sus actores sociales. Desde el siglo pasado, las universidades han dejado de ser exclusivamente centros de investigación que aspiran a la generación de conocimiento; para convertirse en organizaciones complejas que responden a la influencia del contexto empresarial y las políticas de Estado en materia educativa. El diseño gráfico, al ser una disciplina vinculada directamente a las circunstancias de la producción industrial, se ve afectada cuando responde únicamente a los intereses comerciales e industriales, desplazando a las humanidades, las ciencias del hombre y la cultura, que es donde se ubican la filosofía y ámbitos recientes como son los estudios para el desarrollo humano. Éstas últimas tienen una importancia vital, porque en ellas se cuestiona el fundamento de lo humano, su sentido y posibilidades ante las condiciones que enfrenta el mundo actual y las generaciones del futuro.

La disciplina del diseño gráfico se ha visto particularmente afectada por el desarrollo tecnológico, que ha propiciado el implacable elogio al sentido de lo pragmático, perdiendo de vista la importancia de soportar la implementación de los recursos tecnológicos sobre un sentido crítico y responsable acerca de su uso. La

problemática que contiene a todas las demás que afectan a las particularidades de la experiencia de aprendizaje en el diseño gráfico, es la crisis en que se encuentra inmersa la conciencia crítica de la universidad. En lugar de ejercer, lo que en palabras de Jaques Derrida es su papel: *“la libertad incondicional de cuestionamiento y proposición”* (2002: p.10), se ha convertido en una especie de taller mecánico en el que se ajusta a las personas para asumir actividades que permitan hacer funcionar el sistema como es, sin cuestionarlo.

Una de las principales carencias que se identifican en el aprendizaje de los estudiantes de diseño gráfico, es que no están desarrollando una estructura mental propia que les permita ser capaces de guiar y evaluar sus acciones diseñísticas. Diseñan en función de lo que les solicita el profesor o el cliente, sin ser capaces de pensar simultáneamente en sus propios argumentos y en los del otro. Antonio Rivera (2013: p.34), refiere que, en 2003, la Asociación Mexicana de Escuelas de Diseño Gráfico llevó a cabo un estudio que revela disfunciones académicas relevantes en los estudiantes, entre las que se destacan:

1. No son capaces de producir imágenes distintas a las prototípicas;
2. Que la educación humanista sólida es una condición necesaria para el desarrollo del potencial creativo;
3. Que las acciones de producción de imágenes son realizadas de manera automática y sin que las preceda una deliberación previa, que ayude al estudiante a comprender las características específicas de cada situación de diseño.

El diseñador gráfico suele convertirse en maquilador de imágenes porque su proceso de diseño se ha vuelto completamente mecánico y sin un verdadero aprendizaje, experimentación e investigación previa sobre el tema que debe abordar. Reproduce imágenes prototípicas que obedecen a las tendencias y modas de representación visual, por lo que sus propuestas se vuelven genéricas e incongruentes con el contexto particular al que aluden. Norberto Chaves, diseñador e investigador destacado en la reflexión de esta problemática, explica el fenómeno como un *“pragmatismo o tendencia a la respuesta no mediada por un procesamiento conceptual y al déficit teórico en el desarrollo de la disciplina”* (1997:

p.95). Se precisa en la experiencia de enseñanza-aprendizaje lograr una integración significativa entre las asignaturas teóricas y prácticas, porque suelen trabajar de manera aislada sin lograr experiencias de investigación significativas para el aprendizaje de los estudiantes. Las asignaturas teóricas deben hacer, con el acervo histórico y la investigación con que se cuenta, que los alumnos relacionen y sean capaces de volver significativo el conocimiento con la experiencia de vida real que atienden en las asignaturas prácticas. Aprender a ser personas reflexivas, conscientes y responsables acerca del papel persuasivo y transformador del entorno que comienzan a influir desde los proyectos escolares.

La integración de la teoría y la práctica en la experiencia creativa de aprendizaje posibilita al diseñador gráfico reconocer la complejidad de su disciplina. Lo aleja de los modelos formativos que lo reducen a categorías, que bien identifica Nigel Whiteley (en Antonio Rivera, 2013), como *diseñadores formalizados*, aquellos cuya formación atiende solamente la función utilitaria, de materiales, métodos de construcción, de forma y proporción; los *diseñadores teorizados*, que son formados mediante la transmisión de conocimientos sin ser llevados a la problematización y la práctica; *diseñadores politizados*, que con la influencia de las posturas que abogan por que el diseño asuma su papel social, ecologista y en contra del consumo, caen en una especie de pensamiento dogmático. Su opuesto son los *diseñadores consumistas*, quienes se subordinan a todo lo que dictan las condiciones del mercado, sin importar las repercusiones sociales y ambientales. Por último, están los *diseñadores tecnológicos*, para quienes lo que importa es lo que se diseña con la última tecnología de punta. Estos distintos tipos de diseñadores al atender a condiciones externas que no relacionan con un proceso creativo de aprendizaje significativo dan cuenta de las limitaciones que caracterizan la formación escolar del diseño y que se ven expresadas en su desarrollo profesional. La educación del diseñador gráfico precisa de una formación integral que coloque en el centro el desarrollo del potencial creativo para aprender en el ejercicio de la autonomía intelectual.

La educación humanista se vuelve una condición necesaria para el desarrollo del potencial creativo, porque ante la falta de precisión conceptual acerca de su expresión, tanto en la persona como en la experiencia del diseño, se ha pretendido omitir y reemplazar la comprensión de la creatividad por la idea de innovación. Dada la perspectiva de que lo inédito no existe porque siempre se crea a partir de algo, se considera que la labor del diseñador en todo caso es la de reinventar los discursos a través de la interpretación y la traducción. Desde esta forma de pensar, Antonio Rivera expresa que:” *El diseño, pues, es una actividad que siempre juega con la tensión entre la tradición y la vanguardia y por lo tanto lejos de necesitar una teoría de la creatividad, los diseñadores requieren de una teoría que dé cuenta del uso específico de la comprensión de las tradiciones, tópicos y opiniones comunitarias, para el desarrollo de proyectos innovadores*” (2013: p.22). Pensar el diseño desde esta idea, puede conducir a la repetición de lo conocido si no se lleva a cabo un proceso creativo de aprendizaje que permita generar nuevas formas de comprensión y expresión. La creatividad y la innovación son conceptos que atienden a fenómenos distintos, pero que van de la mano cuando la experiencia creativa primaria trasciende hacia la innovación que transforma y aporta a un ámbito social. La creatividad posibilita el funcionamiento integral de la persona, que le conduce en una relación de conocimiento, a dotar de significado a la experiencia. La manera de conocer y experimentar el diseño, desde la creatividad, es lo que le posibilita innovar.

La creatividad en la experiencia de aprendizaje del diseño gráfico no debe ser entendida en la idea de una condición desde la que se actúa gobernado por las intuiciones inmediatas, ni tampoco significa que se expresa sólo si se logra un producto o diseño novedoso. Debe reconocerse, en primer lugar, orientada a la disposición del estudiante para atender de manera completa la experiencia de aprendizaje. El primer momento de la experiencia creativa implica desarrollar la capacidad para identificar y definir un problema. Constituye un desafío cognitivo porque enfrenta al estudiante ante una situación nueva que podrá relacionar con lo ya aprendido para conseguir sus metas. El aprendizaje escolar del diseño gráfico utiliza como recurso didáctico la solución de problemas a través de proyectos. Una

problemática detectada es que el profesor suele definir el problema y plantear los criterios que deben tomarse en cuenta para abordarlo; en lugar de acercar al estudiante a una situación o experiencia en la que, acompañado e incitado por el profesor, sea él mismo quien realice el esfuerzo por identificar y definir un problema. Mientras menos definido estén los problemas, la capacidad para ejercer la creatividad es mayor. De acuerdo con un estudio realizado por Jacob W. Getzels y Mihaly Csikszentmihalyi (en Obradors, 2007), el tipo de problemas que permiten desarrollar la creatividad no son procesos predeterminados y no tienen una meta precisa, sino que son situaciones que pueden abordarse desde distintas vías de solución.

La enseñanza por solución de problemas puede potenciar la creatividad en el aprendizaje de estudiantes de diseño gráfico. Acompañar a los estudiantes en experimentar la necesidad de pensar y organizar su actividad cognoscitiva. Involucra atender además de los aspectos objetivos de la experiencia de conocimiento, la dimensión subjetiva que se siente como una tensión o necesidad del estudiante ante la situación. Desde los estudios de la psicología, Yalile Sánchez (2007), refiere que algunos de los aspectos que influyen para experimentar un problema, están: la percepción de la situación actual, los escenarios mentales que llevan a representarse posibles eventos futuros, las creencias actuales, las emociones provocadas por percepciones, escenarios y creencias; y el humor actual. El primer paso para atender el estado de tensión, perplejidad o conflicto ante una situación es comprender las características del problema, es decir, su estado inicial, su estado final por alcanzar, el conjunto de operadores o acciones posibles de las que se dispone para incidir en el problema, las condiciones que indican lo que no es permitido, así como las consecuencias de la elección de una u otra acción.

La didáctica de solución de problemas es motivadora porque desencadena el espacio de discusión más elemental: la discusión con uno mismo. Es el momento que propicia el desarrollo de la creatividad primaria. Cuando el estudiante tiene ante sí una situación que le genera perplejidad, conflicto y confusión, es la oportunidad de volverse una cuestión sobre la cual indagar, decidir, pensar, sopesar, asociar,

constatar y contrastar experiencias y conocimientos. En esta etapa es fundamental la relación de enseñanza-aprendizaje que se establece entre estudiante y profesor, porque lejos de que sea una relación en la que se dicta y obedece acerca de lo que “debe diseñarse”, puede propiciarse una experiencia que invite, desde la idea de “acompañar” y “facilitar”, en términos de Carl Rogers (en Lafarga,1990); a la comprensión, la discusión, el cuestionamiento, el intercambio de ideas, y el ejercicio de la argumentación.

Es importante distinguir desde la práctica docente, la diferencia entre las experiencias de aprendizaje por solución de problemas y los ejercicios. La diferencia más importante es el tipo de situación que necesita resolverse, porque mientras que en un ejercicio ya se disponen de los recursos, conocimientos, habilidades y destrezas para enfrentar situaciones ya conocidas; frente a un problema no se dispone de un camino directo, conocido ni predecible para resolver de forma inmediata. Un problema requiere de un pensamiento productivo, mientras que un ejercicio es reproductivo. En las materias teóricas se suele pensar que el ejercicio es una actividad sencilla que permite aprender conceptos e información que puede ser adquirida mediante la realización de un reporte, resumen o mapas conceptuales. Se subestima la teoría cuando no se aprovecha para aprenderla desde el planteamiento de problemas desde la investigación. Se considera que los ejercicios son útiles siempre y cuando se haya llevado a cabo un proceso previo de aprendizaje significativo desde la solución de problemas.

4.4 Desafíos del diseñador gráfico ante las condiciones del siglo XXI

La diferencia que debe lograr la universidad del siglo XXI entre un técnico u operario y un licenciado en diseño gráfico que egresó de la universidad, no es el talento ni los conocimientos adquiridos sobre un tema. La diferencia debe radicar en la manera de pensar. Es como lo precisa Miguel Ángel Campos: “...*orientar la formación profesional hacia un perfil centrado en la investigación (desarrollo de habilidades), creatividad (desarrollo de aptitudes) y la capacidad de emprender (desarrollo de intereses)*” (2003: p.63). No significa que los universitarios adquieran ideas y opiniones propias que pueden volverse rígidas y radicales, sino procesos de

pensamiento, capacidad para razonar, capacidad de observación, de sensibilidad estética, capacidad de análisis crítico para entender un problema; y creatividad para enfrentar una situación desde distintas perspectivas y soluciones posibles. El diseñador gráfico debe adoptar una actitud abierta hacia la comprensión de las nuevas funciones que ha adquirido el diseño. Prepararse para dar respuesta a nuevos desafíos y contribuir a la prefiguración de los escenarios del futuro. Superar la actitud de quienes desdeñan la escuela como el espacio donde se aprende a diseñar, porque consideran que no es necesaria para desarrollarse profesionalmente. La educación del diseño gráfico en la universidad debe garantizar que los estudiantes adquieran, lo que la UNESCO propone en la agenda básica para el siglo XXI en el “Informe Delors: Los cuatro pilares de la educación” (1996), los instrumentos de la comprensión: saber ser, saber conocer, saber hacer, saber convivir.

Los universitarios de diseño tienen ante sí el contexto de la era de la tecnología de la información. Su preparación será imprescindible para dar cara a fenómenos de gran impacto que precisan de cambios orientados al desarrollo y crecimiento mundial que ya se prevé para el 2020 y 2030. Deberán ser copartícipes en la generación e implementación de estrategias que permitan el uso y desarrollo adecuado de las nuevas tecnologías. De acuerdo con E y N (citado en Reyes y Pedroza, 2018), se espera que para el año 2020, el diseño sea capaz de responder, desde sus fundamentos teóricos y su integración a la práctica objetual, con al menos siete tendencias: la posibilidad de desarrollar todo tipo de objetos, gracias a la combinación de lo biológico, físico y virtual; la conexión tecnológica o también conocida como “diseño sin paredes” por la difusa línea que distingue a un diseñador gráfico de un industrial, de interfaz, etc.; el internet de las cosas (IoT, por sus siglas en inglés), que se refiere a la manera en que el internet se utiliza sin dependencia de los espacios porque su uso es posible a través de los objetos portátiles: reloj, celular, audífonos, lentes, etc.; la posibilidad del diseñador autodidacta, que podrá diseñar su propia carrera y modo de especialización con base a sus intereses y talentos; la posibilidad del diseñador para ocupar espacios empresariales que lideren la toma de decisiones gracias a su potencial creativo, manejo de las

tecnologías y su capacidad de pensamiento estratégico; la necesidad creciente de atender desde el diseño a la población de adultos mayores, porque sus espacios, objetos, intereses, y necesidad de sentirse productivos es una condición que apremia atenderse para evitar generaciones con problemas de salud mental; y por último, el diseñador deberá pensar los nuevos objetos y mobiliario con base en la incorporación del internet para un uso inteligente.

Estas tendencias son una realidad palpable, porque en mayor o menor medida ya se experimentan en la vida cotidiana y nos conducen a una realidad sin precedentes. Significa para Schwab (2017), el comienzo de una nueva era: la cuarta revolución industrial. Representa un cambio disruptivo porque conduce a nuevas formas de vivir, entender la realidad y relacionarnos. La transformación de nuestro mundo natural a un entorno cultural ha traído consigo un impacto y una serie de consecuencias a las que el diseñador debe ser capaz de responder desde una formación éticamente responsable. Al ser un agente que interviene en la creación de la cultura material, debe vincularse a las acciones y objetivos que plantean organizaciones sociales como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL, que lideran las líneas de trabajo consideradas en la agenda para el desarrollo de países como México, hacia el 2030. En su hoja de ruta se plantean 17 objetivos que se orientan principalmente a la atención en el problema de la pobreza y desigualdad social. Sin embargo, Reyes y Pedroza (2018), hacen notar que el desarrollo científico y tecnológico no está contemplado como un objetivo rector para el impulso de estas economías emergentes.

Con base en el estudio del reporte del Proyecto Milenio: Estados del Futuro, Reyes y Pedroza (2018), enlistan una serie de riesgos a los que se enfrenta la población mundial y las mega tendencias que representan una serie de desafíos para el logro de un desarrollo humano sostenible. A continuación, se describen y reflexionan algunos de ellos, en torno al papel que deberá tomar el diseñador gráfico de cara al año 2030:

- a) Envejecimiento de la población
- b) Aumento de la desigualdad de ingresos y riquezas

- c) Cambio climático
- d) Auge de la urbanización
- e) Crecimiento de la clase media en las economías emergentes
- f) Enfermedades crónicas en aumento
- g) Movilidad geográfica en aumento
- h) Degradación del medio ambiente
- i) Cambios en el panorama internacional de gobierno
- j) Dependencia cibernética en aumento
- k) Aumento del sentimiento nacional
- l) Intensificación de la polarización en las sociedades
- m) Traspaso del poder

De acuerdo con la Organización Mundial para la Salud (OMS, 2016), para el año 2050 habrá cerca de dos mil millones de personas adultas mayores de edad en el mundo. Es un tema en el que muchos países emergentes, como México, no están prestando la debida atención para comprender que representa una serie de desafíos con relación a los servicios insuficientes del sistema de salud, y que trae consigo repercusiones para los ámbitos económico y social. El *gerontodiseño*, así designado por Joaquín Parra (en Rivero, 2017) puede ser una estrategia desde la cual el diseñador gráfico tiene una considerable implicación para hacerlo reconocer e impulsar desde la concientización y el discurso visual. El diseño gráfico y el arte como experiencia terapéutica, se vuelven valiosos recursos para el desarrollo de las capacidades cognitivas, emotivas y volitivas de los adultos mayores.

La formación del diseñador gráfico debe asumirse desde una postura distinta de la que sólo obedece a la economía capitalista, cuya producción irracional de objetos ha provocado serios problemas de contaminación, explotación y descuido de los recursos naturales. El diseñador gráfico enfrenta el desafío de realizarse como actor social que presta atención a las condiciones del cambio climático. Uno de sus principales roles es el de concientizar y educar a las personas para fomentar conductas más responsables con el medio ambiente y su relación social. Involucrarse en temas como la comprensión de que el modelo económico capitalista debe ser reemplazado por propuestas orientadas a un desarrollo sostenible; como

es el caso de la economía circular (EQUO, 2016), cuyo principio se basa en “cerrar el ciclo de vida” de los recursos, de modo que se produzca sólo lo que se necesita, y dar tiempo a que se recuperen los recursos naturales, se reduzca el consumo y desperdicio de energía, agua y materias primas.

El diseñador gráfico con relación al auge de la urbanización y la movilidad geográfica en aumento debe atender temas importantes como la movilidad urbana, la concientización acerca de fenómenos como la gentrificación, la resignificación de espacios que cambian su uso y se convierten en objeto de abandono, sistemas de señalización inteligente que permitan atender con accesibilidad a todo tipo de usuarios, y fenómenos de movilidad geográfica como la migración humana y su impacto en la cultura. Estos fenómenos de movilidad se vinculan de manera directa con los problemas de intensificación de la polarización de las sociedades, y el aumento del sentimiento nacional como respuesta y tensión de las culturas a sentirse invadidas por otras. El diseñador gráfico como gestor de mensajes y experto en el arte de la retórica, debe diseñar objetos de comunicación visual desde una ética responsable con temas sensibles como son la equidad de género, la identidad social, la violencia comunitaria, la discriminación, el racismo y los cambios en el panorama internacional de gobierno.

En esta nueva era de la información, una parte importante de los trabajos y oficios tradicionales que se realizaban mediante mano de obra, están siendo reemplazados por tecnología digital e inteligencia artificial. Es un fenómeno que conduce a la dependencia de la cibernética, y por consiguiente a una serie de riesgos y consecuencias en los ámbitos: económico, social, cultural, etc. El diseñador tiene ante sí el desafío de investigar y crear procesos de diseño en los que la seguridad en el uso de nuevas tecnologías posibilite una cultura de la prevención de accidentes. En el caso del diseñador, tiene la oportunidad de mantener y aumentar el valor de su profesión en el mercado laboral, puesto que su preparación está vinculada al uso, creación y mejora de la tecnología y los medios digitales. Su papel puede ser de gran valor en la enseñanza y diseño de recursos que permitan

encaminar el conocimiento de las profesiones que han sido relegadas, hacia nuevas opciones de participación profesional.

Uno de los desafíos que apremian en la preparación profesional del diseñador, ante las diversas problemáticas sociales y ambientales de la realidad actual, es la importancia de vincular la teoría y la práctica del diseño gráfico con el bienestar social. El ambiente escolar debe ser un lugar que posibilite las condiciones para desarrollar la capacidad creativa, tanto personal y social, en el ejercicio de las capacidades, conocimientos y habilidades para diseñar las experiencias sostenibles del futuro. El diseñador debe convertirse en ciudadano responsable de las implicaciones que tienen sus acciones para los demás miembros de la sociedad. La educación del siglo XXI debe pasar de ser visto como un conjunto de: programas de estudio, herramientas didácticas, modelos educativos, para transformarse en experiencias de aprendizaje que, desde la creatividad y la colaboración, conduzcan a relaciones de aprendizaje que aportan al bienestar personal y a la transformación social que se perfila hacia una cultura del desarrollo sostenible. Involucra acercar la experiencia creativa de aprendizaje del diseñador en el paradigma del desarrollo humano. Significa acercarlo a un modo de ser que atiende no sólo el desarrollo material para el impulso de la producción de consumo, sino también que se involucre como agente proactivo de los ámbitos: político, social y cultural. En los que pueda incidir en temas cruciales como la equidad, libertad, solidaridad, honestidad, seguridad, educación, salud y dignidad en la vida de las personas.

4.5 Modelo para el estudio fenomenológico de la experiencia creativa en el aprendizaje de estudiantes de diseño gráfico.

En la descripción fenomenológica se considera la relación que guardan entre sí dos dimensiones básicas: la personal y social de la experiencia creativa en el aprendizaje de estudiantes de diseño gráfico. En la dimensión personal se ubican los aspectos que constituyen la personalidad creadora del individuo. Corresponde desde la teoría humanista de Abraham Maslow (1983), a la creatividad primaria, en la que es posible identificar la etapa de inspiración, aparición de una idea, y la manera en que la persona se enfrenta a una situación que le plantea responder

desde sus recursos: afectivos, cognitivos, volitivos, receptividad sensorial y corporalidad. Se plantea describir la manera en que los estudiantes responden a una serie de dinámicas que les permita expresarse de forma creativa e identificar si en su actitud se expresan las características que, con base a la teoría humanista, corresponden a la personalidad autorrealizada. Por su parte, en la dimensión social se ubican los aspectos de la creatividad que se inscribe en un contexto particular, que en este caso es el escolar del diseño gráfico. Se plantea que en la asignatura de metodología de diseño es posible acercar a los estudiantes a una situación de aprendizaje en la que tendrán oportunidad de plantear y definir un problema que, desde los conocimientos que tienen de diseño gráfico y el proceso de investigación que se dará acompañado en el proceso de enseñanza- aprendizaje, podrán resolver considerando que su aportación creativa debe ser significativa para quien va dirigida la propuesta de diseño gráfico.

Describir la experiencia creativa en el ámbito escolar, de manera específica en la educación del diseño gráfico en el nivel superior, es relevante porque las actitudes y aptitudes creativas son sustanciales para desarrollar experiencias de aprendizaje que serán a su vez, procesos de diseño para responder a una necesidad o problema social. El estudio fenomenológico permite describir la relación de aspectos y dimensiones, en el nivel de lo personal y social, que suceden durante la actividad creativa. Enriquece la experiencia de enseñanza- aprendizaje, a través de una descripción cualitativa de la experiencia, porque los resultados obtenidos, pueden contribuir a la identificación y comprensión de prácticas, actitudes y situaciones que favorecen la experiencia creativa en el aprendizaje, o que, por el contrario, la obstaculizan. La investigación fenomenológica permite en este caso visualizar la realidad conocida mediante la experiencia de enseñanza-aprendizaje entre alumnos y profesor. Consiste en llevar a cabo una práctica comprensiva de la relación de conocimiento, entre alumnos y profesor al crear significados y dotar de sentido a una relación de conocimiento.

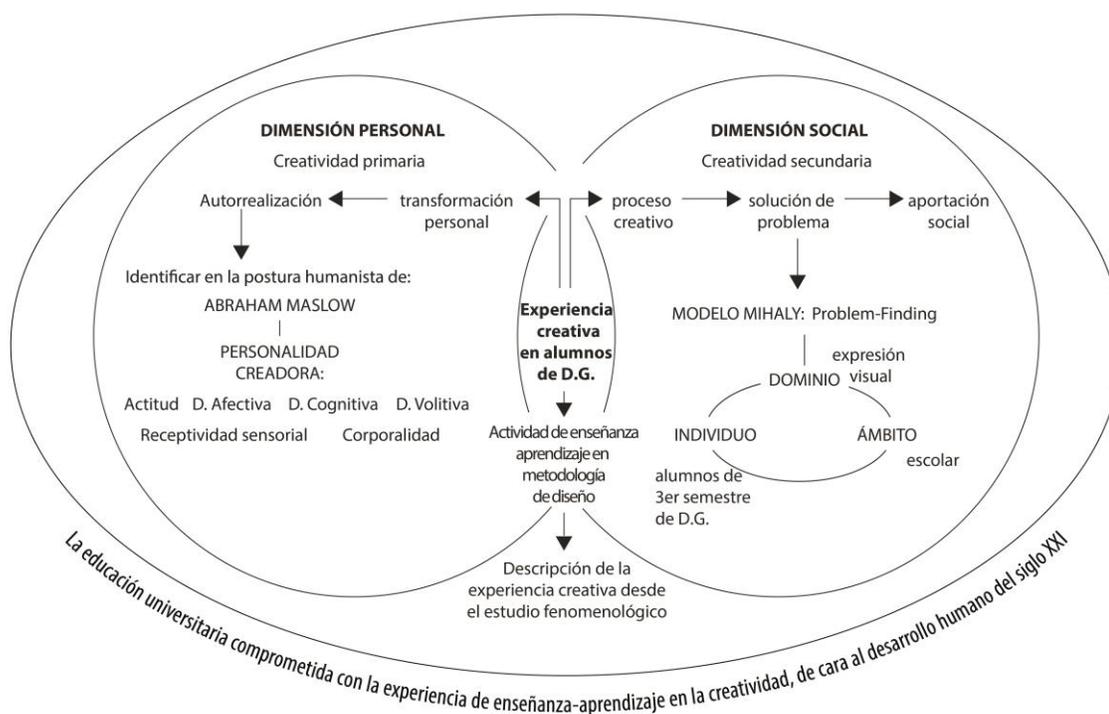
La asignatura de Metodología de Diseño es pertinente para describir la experiencia creativa en el aprendizaje de estudiantes de diseño gráfico del tercer semestre,

porque en ella se abordan los principios teóricos y metodológicos para conocer y llevar a cabo un proceso de investigación para el diseño gráfico. Al ser considerada en el plan de estudios como una asignatura teórica, se suele caer en el error de abordarla desde el enfoque tradicional de transmisión de información. De este modo, se convierte en la acumulación de un lenguaje abstracto que carece de sentido si no se expresa y aplica de manera práctica para la transformación de la realidad. Se plantea que es posible acercar a los alumnos mediante proyectos pequeños, a un aprendizaje basado en la experiencia creativa. Acompañar a los alumnos en el desarrollo de su capacidad creativa para conocer y ser capaces de plantear un problema, puede ser una experiencia de soporte sobre la cual podrá dar sentido a la experiencia futura de aprendizaje en el desarrollo escolar y profesional del diseño gráfico.

Se plantea que “Metodología de Diseño” debe ser una asignatura que acerca al alumno a la comprensión del método, no como proceso lineal que conduce a la rigidez y la pretensión de un resultado o saber definitivo, sino como bien lo precisa Luz del Carmen Vilchis: *“De puente entre los principios generales del hacer y el conocer, comunes a todo saber con las características específicas de la materia”* (2014: p.13). Significa ser capaces de relacionar una experiencia de estudio, que en principio se expresa desde su carácter subjetivo, con los principios que conforman la teoría del conocimiento y el corpus teórico del diseño, para ser comprendida y explicada de manera objetiva mediante un proceso de reflexión que posibilite plantear un problema de investigación. Implica acompañar al alumno en el desarrollo de su capacidad para descubrir y crear problemas, que es sustancial y previa a la capacidad para darles solución.

Acercar al estudiante de diseño gráfico a la comprensión del paradigma del Desarrollo Humano, es la oportunidad de situar su formación en el contexto del siglo XXI. Al ser un campo de estudio que aborda la diversidad de tendencias, retos, oportunidades y problemáticas en materia de cambios sociales, tecnológicos, culturales y políticos que se avistan para las sociedades de cara al 2030; el Desarrollo Humano puede ser de gran valor para que el profesor pueda acercar al

alumno a conocimiento objetivo y certero acerca de la realidad en la que vive y a la que se aproxima. En lugar de darle un problema ya planteado para resolverlo con criterios ya establecidos, el alumno puede comprender la realidad apoyado de los recursos teóricos y prácticos del Desarrollo Humano, e identificar por sí mismo experiencias de conocimiento de las que puede ser capaz de plantear un problema de investigación para aportar a su solución desde el diseño gráfico.



La experiencia creativa en el aprendizaje de Metodología de Diseño

CAPÍTULO 5.

Fenomenología de la creatividad en Metodología de Diseño

“El error más tonto es ver al diseño como algo que puedes hacer al final del proceso, para ordenar un desastre, cuando en realidad es algo que debes entender desde el primer día y como parte de un todo”

– Tom Peterson

5.1 Experiencias creativas de aprendizaje

La fenomenología facilita estudiar la creatividad en la experiencia de aprendizaje de estudiantes de diseño, porque traslada su comprensión de lo mensurable a lo experiencial. Se considera la experiencia individual con la intención de lograr un proceso que parte de la propia subjetividad, tanto de estudiantes como del profesor, para conocer la dimensión personal de la creatividad en el aprendizaje del diseño. A su vez, los fundamentos teóricos, metodológicos y técnicos que sustenta la U.A. Metodología de Diseño, permiten integrar a la experiencia de estudio, los aspectos objetivos que corresponden a la dimensión social de la experiencia creativa, en el dominio del Diseño Gráfico. Se plantea que el pensamiento fenomenológico posibilita integrar los aspectos subjetivos y objetivos de la experiencia creativa, mediante una actitud reflexiva y filosófica, a diferencia de métodos de conocimiento que separan al objeto del sujeto cognoscente.

Desde la perspectiva profesional y docente en la experiencia de enseñanza-aprendizaje de la U.A. Metodología del Diseño, se identifica una problemática particular que dificulta que los estudiantes desarrollen la capacidad de investigar desde una experiencia creativa de aprendizaje. Tiene que ver con que, al ser considerada una asignatura que pertenece a la academia de teoría, se suele concebir, ya sea por el estudiante, por el profesor, o ambos, desde el tradicional método educativo de transmisión de información, en lugar de propiciar el desarrollo de procesos creativos que, a través de la investigación, procuren una experiencia de aprendizaje significativa. Se plantea que una asignatura, por ser teórica, no significa que no sea importante y necesario llevar a cabo experiencias de aprendizaje basadas en la solución de problemas, además de los ejercicios. Cabe destacar que es importante distinguir la diferencia entre ejercicio y problema, que es como lo explica

Antonio Rivera: “En un ejercicio se dispone de mecanismos inmediatos que nos llevan a la solución; (...) el aprendiz posee destrezas y técnicas aprendidas que se ejercitan cuando se enfrenta a situaciones y tareas ya conocidas” (2013: p. 49). En el caso de los problemas, no se dispone de un camino directo ni rápido, por lo que constituye un desafío cognitivo para el estudiante, porque involucra una nueva experiencia de conocimiento que es posible enfrentar en el ejercicio del análisis y la investigación.

Se suma al problema anterior que los estudiantes del tercer periodo presentan todavía graves dificultades para redactar una idea por escrito, lo que en consecuencia les dificulta en gran medida desarrollar un análisis e investigación propositiva desde la cual sean capaces de identificar y plantear problemas en los que tenga pertinencia el Diseño Gráfico. Sus reportes de lectura, ensayos o presentaciones suelen ser resúmenes de información que obtienen de las fuentes de consulta, principalmente de internet, sin hacer reflexión, crítica, y observaciones propias desde las cuales cuestionen y generen conocimiento. Desarrollar la capacidad de redacción es imprescindible para la formación del diseñador gráfico, debido a que su acción profesional se soporta en la construcción de mensajes que deben ser claros, coherentes, creativos y con sentido para quienes va dirigido.

La acción profesional, de acuerdo con Reyes y Pedroza (2015), es un fenómeno que surge de la relación social entre los actores que interactúan dentro de un sistema profesional. La realidad profesional es una construcción del mundo moderno que forma a la sociedad con base en el conocimiento que constituye un acervo cultural y desde el cual se adoptan actitudes, representaciones simbólicas y conductas que definen el comportamiento del profesionalista. En el caso del diseño gráfico, puede ejemplificarse con el grupo internacional de diseñadores que crearon en el año 2000, el International Council of Graphic Design Associations (ICOGRADA), con la intención de definir los criterios necesarios para la formación profesional en el Diseño Gráfico. De acuerdo con el Manifiesto ICOGRADA (en Pujol, 2011), el término “*Diseño Gráfico*” ha transitado por múltiples denominaciones: comunicación gráfica, comunicación visual, diseño visual, y diseño de comunicación, siendo ésta última la denominación aprobada en la Asamblea General de ICOGRADA en La Habana,

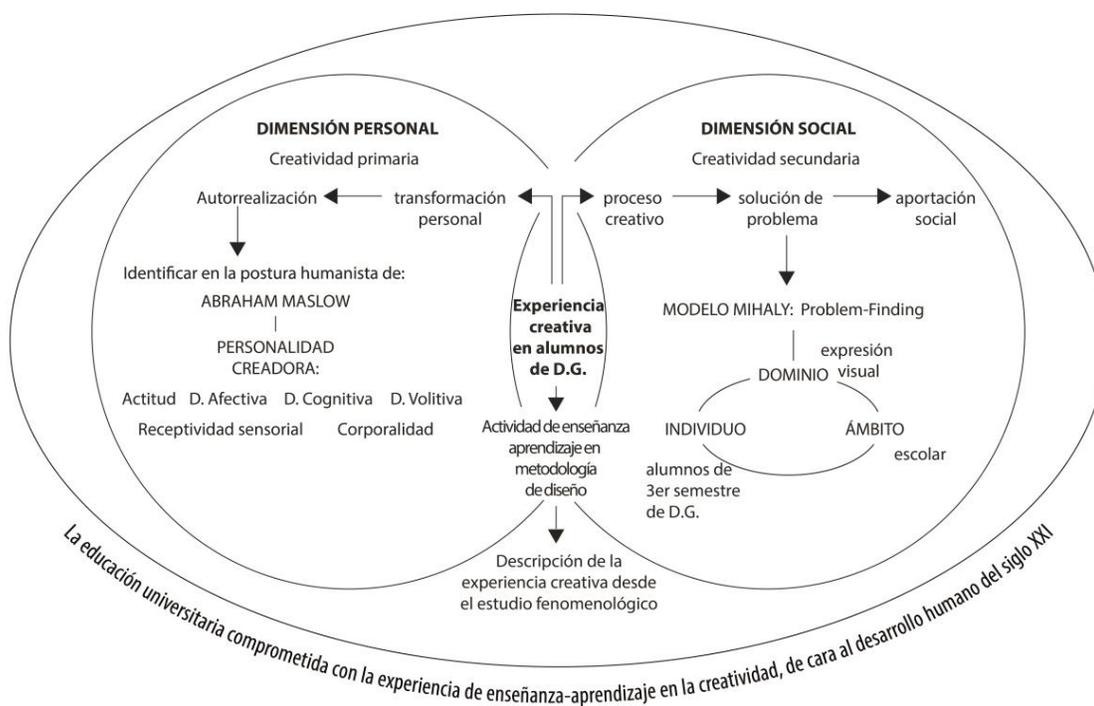
2007. Con esta denominación se alude a la actividad intelectual, creativa, estratégica, técnica y de dirección, que conlleva esencialmente la producción de soluciones visuales para problemas de comunicación.

El diseño de comunicación fundamenta su acción profesional en un lenguaje visual especializado. El dominio del lenguaje visual se soporta en el lenguaje oral y escrito para crear significados orientados a una comunidad de clientes y usuarios diversos. Además de atender a los intereses de un contexto social, ofrece soluciones a partir de identificar y definir problemas desde los cuales sea posible aportar mediante soluciones innovadoras, que sean cultural, ética y profesionalmente apropiadas. En el dominio del lenguaje involucra desarrollar la capacidad para conceptualizar, articular significados y transmitir identidad, mensajes, ideas y valores a productos, sistemas, experiencias, procesos y servicios nuevos, actualizados o fusionados. Su acción profesional debe adaptarse cada vez más a la habilidad para trabajar en equipos interdisciplinarios. Se plantea que la formación profesional en el diseño de comunicación debe considerar el desarrollo del dominio del lenguaje que, desde la comprensión, posibilite a la explicación de un fenómeno en el ejercicio del pensamiento complejo y de solución de problemas. Desarrollar la capacidad para identificar o concebir problemas a los cuales aportar soluciones de diseño de comunicación, orientadas a la transformación social para el bienestar y mejora de la calidad de vida.

Se describen tres experiencias de aprendizaje, consideradas significativas en el proceso de enseñanza aprendizaje en estudiantes de Diseño Gráfico, en la U.A. Metodología de Diseño de la Licenciatura en Diseño Gráfico. La primera consiste en el desarrollo de la creatividad a través del aprendizaje de la escritura en una actividad de fomento a la lectura. La segunda consiste en la investigación en el diseño a través del pensamiento de solución de problemas. La tercera se orienta a aportar una solución de diseño para un sector de la realidad social. Se plantea que, al describir estas experiencias desde la fenomenología, será posible explicar en la dimensión de lo personal y lo social, los aspectos que dificultaron y facilitaron la experiencia creativa de aprendizaje en el diseño gráfico. Las tres experiencias se han seleccionado de

entre otros ejercicios y actividades, porque el objetivo que persiguen precisa de un proceso creativo, llevar a cabo un proceso de investigación, el desarrollo de una metodología definida y generar una solución de diseño que debe responder al contexto social para el que se ha pensado.

Una vez conocidos los criterios de análisis se presentan a continuación las tres experiencias de estudio en la integración de la dimensión personal y social. En cada una de las experiencias, se describe en primer lugar las características y objetivos de cada proyecto. Posteriormente se desarrolla la descripción de la dimensión personal de la creatividad y, por último, con relación a la dimensión social. Se hace énfasis en el antes y después de involucrar una comprensión de la creatividad en la experiencia de aprendizaje. Por último, se ofrece una visión de conjunto que permita comprender la importancia del desarrollo de la creatividad en la experiencia de enseñanza aprendizaje en la U.A. de Metodología de Diseño y su pertinencia en la acción profesional actual y prospectiva del diseñador gráfico.



La experiencia creativa en el aprendizaje de Metodología de Diseño

5.2 Experiencia 1: “Carta a mi escritora favorita”

El objetivo de este proyecto consistió en participar en el Décimo Concurso Universitario: “*Carta a mi escritora favorita*”, convocado por la Universidad Autónoma del Estado de México, a través de la Secretaría de Docencia y la Dirección de Infraestructura Académica. En los objetivos de la convocatoria se plantea necesario fortalecer los hábitos y capacidades lectoras de los estudiantes y reconocer la importancia de manifestar el pensamiento a través del buen uso de la escritura. La universidad asume la responsabilidad de promover el desarrollo pleno de las competencias comunicativas y la necesidad de alcanzar un mayor nivel cultural mediante el hábito de la lectura. Esta experiencia de enseñanza-aprendizaje ha sido importante para los estudiantes porque no habían experimentado un proceso consciente, metodológico y creativo de aprendizaje en la escritura. Ser conscientes de cómo es que definen un tema y un objetivo claro a partir del cual deberán investigar, documentarse y relacionar con sus propias experiencias y conocimientos para desarrollar un escrito con coherencia, claridad, sencillez y originalidad.

A continuación, se mencionan los criterios que debían ser considerados de manera previa por el profesor y los estudiantes para llevar a cabo el proyecto:

1. Sistematizar el proceso
2. Planeación del proyecto en consideración de los recursos y límites establecidos.
3. Desarrollar la carta con base en los criterios que marca la convocatoria del concurso.
4. Evaluación de la carta:
 - a. Descripción del proceso (durante la realización): Deben describir el proceso que están llevando a cabo para planear el modo de escritura de la carta, investigación sobre la escritura, investigación sobre su escritora, su estructura de carta, ideas clave, errores que cometieron en el proceso y cómo los van rectificando.
 - b. Carta (Se evaluará considerando la rúbrica proporcionada por el departamento de fomento a la lectura)
 - c. Conclusiones de aprendizaje: Redactar un reporte de conclusiones de aprendizaje sobre la experiencia del proyecto.

- d. Entrega a tiempo
- e. Asesorías registradas
- f. Entrega en forma:
 - a) carta escrita en letra de molde,
 - b) en papel tamaño carta,
 - c) con una extensión mínima de 2 y máxima de 4 cuartillas,
 - d) documento paginado
 - e) con hoja de registro,
 - f) copia de la hoja de inscripción al semestre sellada o constancia expedida por control escolar),
 - g) documentación en sobre rotulado con seudónimo y categoría (Nivel superior).

Para sistematizar el proceso, el profesor considero necesario acercar de manera previa a los estudiantes un método para aprender a redactar, tener una sesión de discusión y reflexión sobre los criterios que marca la convocatoria, prever una sesión para exponer ante el grupo la elección de su escritora favorita y los motivos por los que decidieron escribirle una carta. Precisar los tiempos para asesoría y culminación del proyecto para cumplir con la fecha de entrega que marcaba la convocatoria.

a.) Dimensión personal de la creatividad en la experiencia de aprendizaje

Algunas de las reacciones más comunes en los estudiantes de diseño, cuando se les solicita desarrollar un escrito con sus propias ideas, son: resistencia, fastidio, miedo, tedio e incertidumbre. Son reacciones emocionales con una connotación negativa porque son contrarias a las que facilitan la motivación intrínseca y el entusiasmo para llevar a cabo un escrito. Entre los motivos que explican estas reacciones se encuentra que: creen que no tienen talento o capacidad para redactar bien, no tienen una idea clara sobre la cual escribir, consideran que no tienen una buena ortografía y conocimientos sobre redacción, no tienen el hábito por la lectura y, por lo tanto, no han reflexionado ni se han interesado por encontrar métodos o herramientas que les faciliten aprender a redactar de una manera clara, sencilla, coherente y original.

Ante estas respuestas de resistencia, el primer desafío para el docente ha sido el de dar un lugar de reconocimiento a las emociones de sus estudiantes y entender junto con ellos sus causas para poder partir de esa comprensión y crear un nuevo

estado de conciencia intencional. Al recordar la postura de la psicología humanista, ha sido posible explicar a los estudiantes que, para el aprendizaje de la redacción, el primer prejuicio que deben borrar de su mente es el de que sólo quienes tienen ese talento lo pueden lograr. La explicación que aporta Abraham Maslow (1983), acerca de la autorrealización, como un estado que no es permanente y al que se llega como meta final, sino que puede ser un momento o varios en el que las personas podemos experimentar un sentimiento de valía y auto confianza, ha sido un recurso muy valioso para que los estudiantes comprendan que una buena redacción no se logra en el primer intento, que la redacción es una actividad que exige de un proceso creativo, y que por lo tanto, no depende del talento o algún rasgo de personalidad exclusivo de ciertas personas. La redacción es un proceso que exige de esfuerzo, perseverancia, concentración, atención, memoria, capacidad de relacionar ideas, entre otros procesos cognitivos que activan la energía mental y conducen tanto a emociones positivas como al reforzamiento de la voluntad.

Acercar a los estudiantes a una experiencia creativa de aprendizaje en la redacción, es importante para motivarlos a desarrollar su pensamiento, cambiar su percepción y emociones negativas por una experiencia significativa y positiva que les aliente a querer repetir la experiencia en otras asignaturas y proyectos futuros. Es una actividad que puede aportar tanto a su desarrollo en la investigación, como también en los procesos creativos de diseño, en los que deberá ordenar sus ideas, analizar, sintetizar, abstraer, conceptualizar y generar composiciones visuales sencillas, claras y creativas. Cuando se les solicita redactar un escrito, se identifica que lo hacen como si se expresaran de manera oral. Sin tener un orden ni planeación previa para darle coherencia y un orden metodológico a su escrito.

Un segundo desafío para el docente, al identificar la manera en que los estudiantes están acostumbrados a redactar, ha sido el de aprovechar esos recursos y a partir de ello convertir lo que pudiera ser considerado un problema, en estrategia para darle un giro a la experiencia de aprendizaje. En el primer capítulo se explicaba que una de las maneras más importantes que tiene el ser humano para conocer es a través de la relación que puede establecer mediante el lenguaje. Así lo explicaba

Humberto Maturana (1991), cuando refiere que el acto de conversar posibilita la convivencia, la cual es una importante forma de relación que conduce al acto de conocer. En este sentido, se consideró que a través del conversar y el intercambio de ideas en clase, durante el proceso de aprendizaje de la redacción, podía ser muy significativo como retroalimentación entre los alumnos para poder expresar, compartir y enriquecer las ideas que querían desarrollar en su escrito.

Otra estrategia que se implementó en la experiencia de enseñanza-aprendizaje, y que en un primer momento se pensó como actividad necesaria para recabar información para la presente investigación, ha sido el de asignar un breve momento en clase para reflexionar sobre los cambios experimentados y nuevas maneras de percibir y sentir la experiencia de aprendizaje en la redacción de un escrito. Esta actividad se pensó a partir del aporte teórico de la teoría de David P. Ausubel (2002), al explicar que el aprendizaje significativo es el que transforma a la persona en su forma de ser, pensar y actuar, de una manera reveladora e integral porque adquiere sentido en todas las dimensiones de vida de la persona. Este momento de clase sirvió para fomentar un proceso de reconocimiento de lo que se es. Los estudiantes aprendieron que no tenían por qué temer a equivocarse o sentirse ridículos al expresar una idea. Al darse cuenta de que hubo cambios en su manera de redactar, pudieron reconocer lo significativo de su experiencia de aprendizaje.

Al guiar a los estudiantes en un proceso de redacción mediante el aprendizaje de una metodología clara y precisa, se precisa que el tipo de aprendizaje de esta experiencia es el que Ausubel (2002) concibe como significativo por recepción. Presentar a los estudiantes una herramienta metodológica a través de la exposición en clase, implicó en los estudiantes un esfuerzo por entender y recordar el conocimiento, a diferencia del aprendizaje significativo por descubrimiento, que requiere de experimentación. El conocimiento transmitido tuvo que ser relacionado de manera sustancial con la experiencia creativa de dar sentido al tema que debían desarrollar por escrito en la carta dirigida a su escritora favorita. El desarrollo del escrito mediante el ejercicio del pensamiento complejo condujo a un esfuerzo en los estudiantes por identificar ideas clave, ser capaz de identificar en ellas un sentido y

a partir de ello establecer una forma de organización de las ideas para relacionarlas entre ellas y darle coherencia y continuidad a su escrito.

Una dificultad identificada en los estudiantes durante el proceso de trabajar desde el pensamiento complejo fue creer que estaban mal desde un inicio por no tener claridad ni un plan preciso sobre las ideas que tenían que desarrollar para redactar su carta y creer que debían contar con todas las ideas antes de redactar o que con lo que contaban era ya suficiente. Una vez que eligieron a su escritora favorita, tenían algunas ideas sobre lo que querían redactar, pero eran mínimas, poco claras y predecibles. Desde el pensamiento complejo que representa principalmente Edgar Morin (2016), comenzaron a adoptar la visión de que un fenómeno de conocimiento puede mirarse desde múltiples perspectivas y relacionarse con otros fenómenos de conocimiento. De esta manera, una de las estrategias del docente ha sido que, en el momento de asesorar en lugar de expresarle al alumno si está bien o mal en su desarrollo de ideas, se ha optado por hacerles preguntas que dieran lugar al surgimiento de dudas, nuevas perspectivas acerca de sus ideas base y mover de este modo las estructuras mentales y creencias arraigadas en el estudiante, que le impedían tener nuevas ideas y posibilidades de desarrollar su tema.

Uno de los aprendizajes más significativos para los estudiantes acerca de esta experiencia ha sido comprender que para redactar un escrito, algo que le facilita en gran manera su proceso es diseñar una estructura coherente mediante un proceso de pre- escritura. Significa que se debe planear qué es lo que se quiere expresar, para qué y cómo. Involucra plantear un objetivo desde el cual se debe tener clara la intención del escrito: Tener claro si se desea explicar, describir, criticar, comparar dos temas, comprender o comprobar algo. Una vez clara la intención, es necesario analizar e identificar el argumento más importante y las ideas clave que permitirán argumentar la idea principal. Posteriormente esas ideas deberán ordenarse de modo que entre ellas exista una coherencia y continuidad para el desarrollo del escrito. Cabe destacar que el proceso de pre- escritura no debe considerarse como un proceso lineal y rígido, porque es natural que en el proceso surjan nuevas ideas, intereses sobre el tema y argumentos que podrán modificar el orden de las ideas

antes previstas. Sin embargo, el proceso de pre- escritura permite adquirir una noción más clara de las ideas y la relación entre ellas para lograr el objetivo final.

Para la redacción de su carta se llevaron a cabo cuatro sesiones de asesoría personalizada, en las que primero experimentaron, reflexionaron e identificaron los errores que les impiden lograr una oración sencilla, clara y coherente con las oraciones que siguen para construir un párrafo. Algunas de sus reflexiones acerca de los obstáculos que enfrentaron son: *“Cometía el grave error de querer enfrentarme a la escritura directamente a una hoja en blanco”, “Al principio no me agradaba nada el escribir una carta, pero pienso ahora que fue por miedo a fallar”*. Se explicó que la construcción de un párrafo debe tener una coherencia e intención lógica desde la primera oración hasta la última. La primera plantea el argumento que se desea desarrollar, las siguientes desarrollan la explicación del argumento, hasta llegar a la última oración del párrafo, que debe concluir la explicación, y a su vez, dar pie a la generación de una nueva idea para desarrollar en el siguiente párrafo. Cuando comprendieron la manera en que su escrito podía lograr una coherencia lógica, se sintieron motivados e interesados por dar un orden a sus ideas principales y pudieron identificar en dónde existían vacíos de comprensión que mostraban la falta de investigación sobre esos aspectos.

Poder asesorar cuatro veces el avance de su escrito les permitió darse cuenta de los cambios significativos en el resultado y también en la actitud de seguridad y confianza que adquirieron para redactar sin tener que copiar las fuentes de consulta o repetirse a sí mismos por acudir a lo que consideraban fórmulas que les habían funcionado en algún momento. Como conclusión de su experiencia de aprendizaje, se muestra una tabla comparativa entre los obstáculos y errores que enfrentaron y los aprendizajes significativos de su experiencia:

ERRORES Y OBSTÁCULOS	APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS
“Escribir sin definir horarios que me permitieran organizar mis tiempos para investigar, leer, redactar, corregir y volver a leer el escrito.	“Reconocer mis errores de redacción me permite saber desde qué punto partir y en qué debo trabajar para mejorar. Encontrar el sentido entre las ideas,

	reconocer cuando repito demasiado una idea o las mismas palabras”.
“No tener ideas suficientes y claras en mi cabeza para desarrollar el escrito”.	“Redactar sobre quien considero mi escritora favorita me inspiró e hizo darme cuenta de lo mucho que me faltaba por conocer de ella”.
“No tener el hábito de la lectura y en consecuencia tener mala ortografía, prestar poca atención a los detalles de redacción”.	“Me motivó a leer e investigar más, porque me di cuenta de que podía entender de manera más profunda y sentirme más segura y libre para expresarme sobre el tema que quería desarrollar”.
“Escribía sin alguna idea clara o sin ningún proceso en el cual guiarme para que mis escritos tengan una estructura adecuada”	“Ser consciente de un proceso en la escritura, permite ordenar las ideas, facilitar la relación entre ellas y lograr el objetivo que se desea alcanzar”.
“Al no conocer sobre la manera en que se redacta un párrafo con oraciones cortas, escribía oraciones enormes que confundían y hacían divagar”	“La delimitación es muy importante para distinguir el alcance del tema y cuidar la calidad y el ahorro de tiempo para lograr el escrito”.
“Tenía la idea de que escribir era algo ajeno al diseño y a un proceso metodológico”	“Este proyecto me enseñó la importancia de una planeación y un proceso consciente. Planear un escrito no significa que no puedas ser creativo y emotivo en tu expresión”.
“Al principio pensé que sería tedioso, estresante y cansado”.	“Gracias a la investigación y a la lectura en donde nos aconsejan como desarrollar una redacción, este proceso se me facilitó de gran manera”.
“Quería que mi redacción quedara a la primera”	“Cuando tuve que escribir mi segunda versión retomé mis errores anteriores. Pude corregirlos leyendo ejemplos de cartas con la temática que necesitaba. Busqué sinónimos de palabras que solía repetir, e investigué nuevamente cómo funcionan los signos de puntuación. La leí para después rectificar hasta hacer que la lectura fuera fácil y comprensible”.

b.) Dimensión social de la creatividad en la experiencia de aprendizaje

Participar en la convocatoria de un concurso plantea a los estudiantes el desafío y la oportunidad de obtener un reconocimiento con valor curricular. Se convierte en una experiencia formal que rebasa los límites del aula y les permite competir con más personas, pero sobre todo poner a prueba consigo mismo sus capacidades. La retroalimentación que llevaron a cabo por escrito sobre su propio proceso de

escritura y la opinión acerca de participar en un concurso universitario fue positiva y reiteraron que esta experiencia fue, de las tres importantes del curso, la más significativa.

En el ámbito escolar para la formación profesional del diseño gráfico, ha sido una experiencia significativa y reveladora desde la perspectiva docente. Ha implicado un esfuerzo por transformar la realidad que describe Javier Encina (2016), acerca de los modelos tradicionales educativos que han tratado de controlar, fijar, ordenar y cerrar la realidad a una interpretación unívoca. Ha supuesto un esfuerzo constante por reconocer el acto de conocer como un proceso que es más cercano al principio de circularidad que a un proceso lineal y ordenado. Ha involucrado un cambio de conciencia y una actitud de alerta hacia la tendencia que se tiene en el ámbito social por querer estabilizar las relaciones humanas al decidir que las personas son de una cierta manera, negándoles la posibilidad de cambio. Se considera que si algo debe prevalecer en la actitud de un docente es el respeto al cambio. Significa adoptar una actitud de apertura que brinda la posibilidad de que los estudiantes experimenten cambios en su manera de pensar, sentir y vivir la realidad.

Cabe hacer mención que un aspecto que ya no fue posible considerar en el curso por falta de tiempo, fue el de dar a conocer los resultados del concurso y las cartas elegidas como finalistas. Se considera que hubiera sido significativo poder conocer los resultados y reflexionar sobre los aspectos que fueron considerados por el jurado para evaluar y designar a los ganadores. Sin embargo, entre las reflexiones que hicieron los estudiantes acerca del proyecto fue que sin duda les interesa aplicar lo que aprendieron en proyectos de otras asignaturas y en su carrera profesional. La escritura es una actividad que acompaña al diseñador durante toda su formación y desarrollo profesional, porque involucra el dominio del lenguaje y de la comunicación efectiva.

Desarrollar la escritura en la importancia por llevar a cabo un proceso metodológico permite que ésta deje de darse por hecho y se asuma como una capacidad que debe aprenderse y ejercitarse en una actitud reflexiva, crítica y creativa. Significa que escribir involucra indagar, comprender, diseñar, explicar y describir las ideas de

una manera coherente, clara y propia, sin que eso signifique que no atienda al sentido que se desea dar a entender. La aportación que tiene el desarrollo de la escritura en la formación del diseñador desde el tercer semestre con Metodología de Diseño puede reflejarse, además de en sus tareas y entregas escolares, en la preparación para su proyecto terminal de grado. Impacta también en sus procesos de observación, análisis, síntesis y expresión. Favorece sin duda a un mejor empleo del lenguaje y comunicación del estudiante en su ámbito personal y profesional. Su atención a los detalles también se favorece a través del ejercicio de una buena ortografía, la práctica de la lectura y el proceso de preescritura.

Saber escribir es fundamental porque involucra desarrollar la capacidad de expresar una idea por medio del lenguaje de manera lógica, clara y precisa. Es importante para el planteamiento de problemas porque requiere un proceso lógico del pensamiento para identificar un objeto de conocimiento y ser capaz de explicar la intención de la investigación. Aprender a escribir es una experiencia creativa porque precisa del ejercicio cognitivo en el que la observación, la concentración, la memoria, la asociación de ideas, la imaginación, la lógica y la razón, se combinan para poner orden en el interior del pensamiento. Elegir las palabras adecuadas y ser capaz de expresarlas con coherencia, claridad y sencillez, es un proceso que requiere práctica y perfeccionamiento, por lo que es de suma importancia que no sea una capacidad que se deba dar por hecho o se asuma como superada.

Se precisa de manera puntual que antes de esta experiencia de aprendizaje los alumnos concebían los proyectos de redacción como una obligación y una tarea ante la que se sentían apáticos. Después de esta experiencia de aprendizaje gran parte de los estudiantes se sintieron dispuestos a soltar los viejos prejuicios sobre el esfuerzo que supone la redacción y adoptaron la actitud que Osho (2002) refería acerca de la disciplina. Una actitud de discípulos porque actúan desde la intención de querer saber acerca de algo. Significa que su intención ya no se sustenta en la idea de cumplir por cumplir, sino en la comprensión que les permite transformar su ser, desde una experiencia de aprendizaje en la creatividad.

5.3 Experiencia 2: “Problem-finding para la investigación en el Diseño”

El objetivo de este proyecto consistió en desarrollar el pensamiento de solución de problemas, (Csikszentmihalyi, 1976), a través de una lectura que aborda el tema de la acción profesional del diseñador en el siglo XXI (Reyes y Pedroza, 2018), para relacionar con las constantes metodológicas: problema-proyecto-solución, necesidad, usuario, creatividad, forma-función; y ser capaces de plantear un problema particular de investigación en el diseño. Se considera que esta experiencia de enseñanza aprendizaje es, con base a la teoría de Ausubel (2002), significativa por descubrimiento, porque representa para los estudiantes una primera aproximación formal a la investigación en el diseño. Involucra un desafío cognitivo que supera la lectura de comprensión y precisa de relacionar contenidos distintos a partir de los cuales deberán ser propositivos y tomar en cuenta sus referentes y experiencias en la disciplina del diseño. Otro aspecto que destacar de esta experiencia, es que se desarrolló como trabajo en equipo, a fin de propiciar el diálogo, la discusión y el intercambio de perspectivas para definir un problema y poder desarrollarlo hasta el punto de identificar un caso real de estudio.

Los criterios considerados de manera previa por el profesor y los estudiantes para llevar a cabo el proyecto son:

1. Seleccionar una lectura que permitiera explicar la pertinencia de la acción profesional del diseño en el contexto del siglo XXI.
2. Explicar por parte del profesor el tema de las constantes metodológicas que se presentan en un proyecto de diseño: proyecto-problema-solución, necesidad, usuario, creatividad, forma-función, (Vilchis, 2014).
3. Sistematizar el proceso mediante el cual deberán comprender ambos temas y relacionarlos para ser capaces de identificar una problemática y desarrollarla a través de las constantes metodológicas.
4. Organizar al grupo en tres equipos que deberán desarrollar una problemática distinta y ser capaces de exponerla ante sus compañeros para generar un debate que facilite el intercambio de ideas, ejemplos y retroalimentación.

5. Desarrollar por escrito las conclusiones acerca de la experiencia de aprendizaje.

La evaluación del proyecto considera:

- a.) Reporte de la lectura sobre la acción profesional del diseño en el siglo XXI
- b.) Presentación con la que puedan ejemplificar las constantes metodológicas en un proyecto de diseño propio o de un diseñador gráfico.
- c.) Trabajo en equipo en el que eligen, a partir de la lectura, un tema particular para identificar una problemática de diseño a desarrollar.
- d.) Desarrollo del planteamiento del problema y su relación con las constantes metodológicas.
- e.) Exposición ante el grupo sobre el desarrollo de su tema
- f.) Participación en el debate acerca de su tema y el de los demás equipos.

Conclusiones

a.) Dimensión personal de la creatividad en la experiencia de aprendizaje

Experimentar el pensamiento de solución de problemas es una condición necesaria para el desarrollo del diseñador gráfico. El carácter de su profesión le demanda ser un profesional estratégico, capaz de resolver problemas y, sobre todo, identificarlos para aportar posibles soluciones desde el diseño. Plantear un problema significa dotar de sentido a una relación de conocimiento, desde la cual se desea cambiar la realidad para mejorar las condiciones actuales o futuras. Su desarrollo precisa de una profunda comprensión e implicación en el fenómeno que se desea abordar. La energía mental se avoca con toda la atención en su objeto de estudio y se experimenta un estado de concentración total para lograr la actitud de intencionalidad que otorga sentido a la experiencia de conocimiento. En palabras de Peter Senge (2011), se experimenta una “*tensión creativa*” que surge como resultado del esfuerzo del aprendizaje individual en el que se enfrentan: una visión (lo que quiere) y una clara imagen de la realidad actual (donde está), y el esfuerzo por convertir las dos en una sola.

En la experiencia de guiar a los estudiantes hacia un pensamiento de solución de problemas, fue necesario considerar el proceso perceptual que se aborda en el capítulo dos, en el que se refiere a Merleau Ponty (2000), para explicar que antes de un pensamiento, existe una percepción, es decir, un saber experiencial o vivencial a partir del cual infiero un conocimiento. A través del diálogo entre estudiantes y docente, fue posible intercambiar distintas percepciones que permitieron tener perspectivas distintas para comprender el tema a reflexionar. Posteriormente estas reflexiones fueron contrastadas con un sustento teórico que permitió llegar al proceso de reflexión y argumentación para poder plantear una pregunta desde el pensamiento de solución de problemas.

Acercar a los estudiantes a la comprensión del contexto actual y prospectivo del siglo XXI, les posibilita reconocer de qué manera su formación profesional debe encaminarse para responder a las problemáticas que acontecen en la realidad social y planetaria. Tomar conciencia de que su labor va más allá de los fines comerciales y la cultura del consumo. Que puede cambiar el énfasis perceptual que se la ha otorgado a su dimensión técnica y operativa, por su capacidad estratégica para comprender los problemas y encontrar posibles formas de solución desde una manera distinta de pensar la realidad. Así lo expresa una de las estudiantes: *“En lugar de prepararnos para resolver problemas ya conocidos e inmediatos, la universidad debería prepararnos para los problemas que están por suceder. Prepararnos para el futuro próximo”*. Los estudiantes son jóvenes que, por su misma condición, se sienten atraídos por el futuro, por las nuevas tecnologías, por los temas novedosos y experiencias que los estimulan a descubrir, experimentar e interesarse por algo en lo que desean involucrarse de lleno.

Es importante mencionar que antes de lograr focalizar la atención plena hacia un problema que se desea resolver, lo primero que se experimenta ante el planteamiento de un problema es la incertidumbre. Significa reconocer que existe un conflicto entre el sujeto que conoce y la realidad como es percibida. Desde esta postura se distinguen fallas, daños, incomodidades, incongruencias, dudas e inconformidad que, a su vez, conducen a posibilidades, condiciones de mejora y

oportunidades de intervenir para transformar la realidad. Por lo tanto, la actitud necesaria ante el planteamiento de un problema y su solución es estar abierto al cambio e interesarse por indagar. Implica cuestionar lo que existe y reflexionar cómo podría ser de una manera distinta. Significa comprender las causas del problema, sus consecuencias, sus alcances y las distintas maneras en que es posible aportar más de una solución.

En la experiencia de aprendizaje escolar se suele acercar a los estudiantes a la comprensión de un tema a través de lecturas, videos, presentaciones, etc. La manera en que se evalúa si el estudiante ha comprendido el tema es mediante la elaboración de un reporte, exponer el tema ante el grupo o realizar esquemas conceptuales, mapas mentales, etc. En el caso de esta experiencia de aprendizaje, el proyecto que se plantea para el desarrollo del pensamiento de solución de problemas es solicitar a los estudiantes que relacionen la lectura: “La acción profesional del diseñador ante el 2030, actor estratégico en la cuarta revolución industrial (4RI)”, de Reyes y Pedroza (2018: p. 1); con las constantes metodológicas que explica Luz del Carmen Vilchis en Metodología de Diseño (2014: p.45), para desarrollar el planteamiento de un problema que sea posible identificar en su entorno cercano. En lugar de presentar un reporte de lectura de comprensión, tuvieron que seleccionar una temática dentro de la primera lectura, a partir de la cual se interesaran por indagar en ella, comprenderla, situarla en un contexto real y ser capaces de explicar en términos de las constantes metodológicas: problema-proyecto- solución, necesidad, usuario, creatividad, forma- función.

Con base en la teoría de David Ausbel (2002), se precisa que esta experiencia de aprendizaje ha sido significativa por descubrimiento, porque les exigió el esfuerzo de relacionar contenidos distintos e indagar en otras fuentes de consulta para poder comprender el fenómeno de estudio y también poder ser capaces de identificarlo en un contexto real y cercano. Los estudiantes tuvieron que descubrir conocimiento por sí mismos al tratar de identificar en su contexto cercano una situación que podía serles significativa para establecer un planteamiento de problema posible de desarrollar a través del diseño. Este proceso conduce al uso del pensamiento

complejo, porque integra el conocimiento a través de las relaciones que se establecen entre teorías, experiencias propias, la discusión y la contrastación de los conceptos con la realidad. Los estudiantes asumieron una visión distinta a la de linealidad. Al adoptar el pensamiento complejo, como refiere Emilio Roger (2016), los estudiantes adoptaron una actitud abierta y atenta ante la realidad. Otro de los aspectos interesantes de esta experiencia fue el trabajo en equipo. Los estudiantes en diversas ocasiones expresan que trabajar en equipo no es de su agrado porque se les dificulta ponerse de acuerdo, cada uno trabaja lo acordado por su cuenta y cuando se trata de integrar el trabajo en uno solo, se dan cuenta que el resultado es forzado, incompleto o insuficiente para cumplir el objetivo. Para el caso de esta experiencia se les solicitó organizarse en tres equipos de seis integrantes. Todos debían participar durante el proceso completo y organizarse para aportar algo a la solución final.

Se considera que lo que permitió identificar una problemática fue la discusión grupal acerca de la lectura, porque a través del diálogo y el cuestionamiento fue posible indagar y reflexionar acerca del tema, contrastar opiniones, identificar dudas y definir las preguntas que permitirían explicar el tema elegido para problematizar. Por consenso debía ser un tema que consideraran interesante y en el que pudieran reconocer la pertinencia de la acción profesional del diseñador gráfico. En los debates se busca fomentar la comunicación asertiva a través del ejercicio de hablar en público, que precisa ejercer el dominio de sí mismo y al mismo tiempo ser capaz de escuchar al otro. Cuando se interactúa y se expresan las ideas dentro de un grupo de discusión, es posible ejercitar la experiencia de cómo nuestras acciones y pensamientos afectan a “nuestro mundo”, y “al otro”. Involucra el desarrollo de capacidades de dominio personal de carácter emocional (autocontrol, autoestima, proactividad, determinación, responsabilidad, y adaptabilidad). Como conclusión de su experiencia de aprendizaje, se muestra una tabla comparativa entre los obstáculos y errores que enfrentaron y los aprendizajes significativos de su experiencia:

ERRORES Y OBSTÁCULOS	APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS
-----------------------------	------------------------------------

“Estoy acostumbrado a realizar un reporte de lectura por cada tema y no un reporte que integre a varios temas vistos en uno”.	“Aprendí que teoría como el tema de las constantes metodológicas, es posible aplicarla a todo tipo de temas que se quieran explicar desde el pensamiento de problemas de diseño”.
“Dejo que los demás participen porque no me gusta hablar en público, o siento que alguien ya dijo lo que yo podría opinar”.	“Escuchar las opiniones de mis compañeros acerca del tema a problematizar me permitió hacerme más preguntas y contestar a las mías no sólo desde mi propia perspectiva”. “Los debates y las mesas de discusión fueron muy interesantes porque había reflexiones de mis compañeros que yo no había pensado”.
“Aplicar lo que entendí de la lectura y las constantes metodológicas a identificarlas en un caso real de estudio fue muy importante para dejar de ver la teoría como puros conceptos”.	“La teoría y la lectura me hicieron comprender una realidad que antes no podía explicar de manera tan clara y ordenada”.
“No imaginaba que de una lectura muy teórica pudiera llegar a un resultado práctico como es una solución de diseño gráfico”.	“Investigar no es recopilar información, es un proceso que tiene más que ver con hacer preguntas, reflexionar, asociar ”.
“Cuando trabajo en equipo muchas veces nos ponemos de acuerdo en lo que hace cada uno en lugar de trabajar realmente juntos”	“Creo que valió la pena el esfuerzo de participar como equipo durante el proceso y en el resultado final porque la solución fue más interesante y se consideraron más cosas”
“Leía lo que me dejaban sin asociar el tema con ejemplos reales”	“Este proyecto me gustó porque los ejemplos que dieron mis compañeros y la profesora me permitían comprender más el tema y situarlo en la realidad”

b.) Dimensión social de la creatividad en la experiencia de aprendizaje

Se considera que esta experiencia de aprendizaje permitió a los estudiantes integrar la teoría y la práctica en sus proyectos de diseño. Es una actividad que debería desarrollarse más seguido para potenciar el pensamiento complejo y de solución de problemas. Corresponde en los estilos de aprendizaje que propone David Kolb (1974), al desarrollo del estilo de aprendizaje divergente, caracterizado por tener habilidad imaginativa, visualizar situaciones concretas desde diversas perspectivas, formular ideas, ser emotivo e interesarse por las personas. De esta experiencia podrían surgir posibilidades para el desarrollo de proyectos de diseño que atiendan a problemáticas y contextos reales. También les permitiría ampliar su capacidad

para poder definir y decidir sobre el tema que desean abordar en su trabajo terminal de grado. Es una experiencia que podrían adoptar las asignaturas teóricas porque, desde su objeto de estudio, podrían desarrollar las habilidades necesarias para fomentar los procesos de investigación en el diseño. No significaría integrar a sus contenidos los conceptos metodológicos de forma aislada, sino llevar a que los alumnos conozcan el tema de la asignatura a través de un sustento metodológico que de forma implícita les oriente al desarrollo de una investigación creativa y en el pensamiento complejo.

Puesto que, en el mismo diagnóstico de Reestructuración del Plan de Estudios de la Licenciatura en Diseño Gráfico, 2015, se expresa que en el área curricular de metodología: *“Hay un enorme vacío en términos de investigación durante todo el núcleo sustantivo. Si la investigación es una prioridad de la LDG, se puede fortalecer a través de unidades de aprendizaje que otorguen consistencia a esta formación”*. (FAD, 2015: P.69). Acercar a los estudiantes al ejercicio de la investigación en el diseño gráfico a través del conocimiento metodológico de la investigación, puede ser una estrategia de suma relevancia para impulsar a que los estudiantes identifiquen temas novedosos y pertinentes en las asignaturas teóricas que suelen considerar tediosas porque consideran que en ellas sólo se les enseñan conceptos e información que posteriormente les resulta irrelevante o no saber de qué manera aplicarla en situaciones de la realidad.

El aprendizaje por solución de problemas, además de favorecer a la formación profesional del estudiante, también lo hace en su condición como ciudadano crítico, reflexivo y responsable. Ser ciudadano, significa ser consciente de las necesidades de los otros, y ser proactivo para que, a través del pensamiento-acción, sea posible mejorar la convivencia social. Esta actitud solo es posible si se es consciente de los problemas y situaciones que obstaculizan la buena convivencia. Desde esta postura Mike Press (2009), refiere que el diseñador gráfico debe ser capaz de interesarse por las personas e involucrarse en experiencias nuevas. En la experiencia de aprendizaje los estudiantes eligieron concentrarse en los temas de: aumento en la desigualdad de ingresos y riquezas, el auge de la urbanización, y la intensificación

de la polarización de las sociedades, de los que se hace referencia en la lectura de Reyes y Pedroza (2018), para relacionar con la investigación de su contexto cercano.

Durante la etapa empírica lograron identificar un caso de estudio que reúne las tres condiciones que deseaban investigar. En el reciente proyecto de desarrollo urbano, conocido como Paseo Molino, en la Ciudad de Toluca, Estado de México; indagaron que en su planeación e implementación no se consideraron aspectos importantes con relación al contexto social que circunda el complejo. Por ejemplo, las condiciones del sistema de drenaje, la concentración y condiciones sociales de la población aledaña, no corresponden con el nivel socio económico del proyecto, lo que conduce a problemas de accesibilidad a los nuevos servicios, aumento de tráfico vehicular, y un significativo aumento en el costo de los servicios básicos para toda la zona; lo que conduce al problema primario de desigualdad, el auge de la urbanización y la polarización de las sociedades. Indagar en esta serie de problemáticas los llevo a descubrir que el fenómeno que querían explicar ha sido ya concebido en muchos otros lugares como: “gentrificación”. Poder descubrir por sí mismos que este fenómeno tiene ya un nombre y que podían enriquecer su comprensión a través de investigaciones similares de otros lugares, les permitió tener una experiencia significativa de aprendizaje por descubrimiento.

Una vez que comprendieron con mayor profundidad el problema, fueron capaces de plantear posibles soluciones de diseño desde la comunicación visual. Entre las propuestas más interesantes fue la promover una mejor cultura en la inversión de los bienes inmuebles, a través del diseño de una aplicación digital que permitiera ofrecer a los clientes potenciales información actual, detallada y de concientización social, acerca de las condiciones urbanas de la zona, los riesgos, ventajas y desventajas de invertir en lugares con estas características, y de esta manera, educar a la población a través de información certera y transparente con relación a la oferta de bienes inmuebles. Esta iniciativa permitiría regular y denunciar las malas prácticas de los desarrolladores urbanos que priorizan su rendimiento económico por encima de las necesidades sociales y ambientales que se ven implicadas.

Se plantea que este tipo de experiencias de aprendizaje son las que permitirían a los estudiantes de diseño desarrollar su capacidad para emprender e innovar a través de la integración de la teoría y la práctica, que permite al diseñador reconocer la complejidad de su disciplina. Alejarse de los modelos formativos que refiere Nigel Whiteley (en Antonio Rivera, 2013), porque encasillan a los diseñadores en formalizados, teorizados, politizados, consumistas o tecnológicos. En esta experiencia de aprendizaje los estudiantes lograron distinguir que la creatividad y la innovación no son sinónimos y que tampoco se oponen entre sí. Entendieron que puede existir la creatividad sin necesariamente llegar a la innovación, y que cuando se innova, necesariamente se ha experimentado un proceso creativo de aprendizaje que condujo a un espacio de discusión, primero con uno mismo y posteriormente con un contexto cultural.

En esta experiencia de aprendizaje los estudiantes llegaron, a través del pensamiento de solución de problemas, a un nivel de invención. Lograron plantear diferentes posibles soluciones que podrían ser implementadas a través del diseño gráfico. Entendieron que, si estas propuestas se llevaran a una etapa de optimización e implementación para ser aplicadas y evaluadas por un ámbito de expertos, podría darse el caso de que el diseño propuesto aportara en cierto grado de innovación, ya sea social, tecnológica, ambiental, por mencionar algunos. Entre las reflexiones que se hicieron para obtener una conclusión acerca del proyecto, fue que el diseñador debe distinguirse en su acción profesional por su manera de pensar. Es la actitud reflexiva y creativa la que conduce a una formación profesional orientada a la investigación, el desarrollo de aptitudes y la capacidad de desarrollar los propios intereses, lo que, a su vez, aporta a la mejora de la transformación social.

5.4 Experiencia 3: “Aportar una solución de diseño”

El objetivo de este proyecto consistió en aportar una solución de diseño a partir de la colaboración entre tres ámbitos: académico, empresarial y social. El ámbito académico lo representan los profesores y estudiantes de la U.A. Metodología de Diseño, de la Facultad de Arquitectura y Diseño, de la UAEMéx. El ámbito empresarial lo representa la marca de *Starbucks Corporation*, cadena internacional de café reconocida por involucrarse en iniciativas de responsabilidad social para la cafecultura. Por último, el ámbito social lo representa el escritor Julio César Ocaña Martínez, autor de la novela *Flor de Café*. La iniciativa de este proyecto surge de la inquietud del autor por contar con un diseño de cubierta e ilustraciones interiores para su novela. Sin embargo, se consideró que aportar una imagen atractiva al libro del autor es sólo una primera etapa de lo que puede tener como alcance la aportación del diseño gráfico al tema de la cafecultura en México. A través de Starbucks se propone presentar una exposición itinerante de los diseños que comuniquen mejor las cualidades e importancia del café en México, sin omitir la historia que se narra en la novela de *Flor de Café*. La manera en que el proyecto se vincula a la experiencia creativa de aprendizaje en la U.A. Metodología de Diseño, es mediante el método *Design Thinking*, considerado pertinente por su enfoque centrado en el usuario.

Los criterios considerados de manera previa por el profesor y los estudiantes para llevar a cabo el proyecto son:

- a.) Gestión por parte del profesor para involucrar la participación del sector empresarial y social con el ámbito académico.
- b.) Definir una metodología pertinente para la naturaleza del proyecto de diseño
- c.) Plantear el objetivo del proyecto, los alcances y participación de cada ámbito que integra el proyecto de diseño.
- d.) Exposición de los temas que deben ser considerados y comprendidos por los estudiantes para poder desarrollar el proyecto de diseño.
- e.) Previsión de clases para asesoría de avance en el proceso de investigación y diseño.

- f.) Entrega del proyecto
- g.) Evaluación del proyecto de parte de los tres ámbitos: académico, social y empresarial.
- h.) Selección de los mejores trabajos
- i.) Implementación de los trabajos seleccionados a la solución del problema de diseño.

La evaluación del proyecto considera los siguientes criterios:

- a.) Proceso de investigación y metodológico con el método de *Design Thinking*
- b.) Proceso de conceptualización
- c.) Proceso de Diseño

Entrega: Calidad, limpieza, Coherencia de la solución con el proceso metodológico, coherencia de la conceptualización con la solución de diseño.

a.) Dimensión personal de la creatividad en la experiencia de aprendizaje

La tercera experiencia de aprendizaje integra el proceso completo de comprender, problematizar y solucionar un problema de manera metodológica desde el diseño gráfico. Para los estudiantes resultó atractivo desde el principio saber que sería un proyecto real en el que podrían vincularse con el sector social y empresarial. La experiencia de conocer en persona al autor de la novela “Flor de Café”, fue interesante porque pudieron escuchar de manera directa la perspectiva del autor acerca del proyecto y la problemática social referente al sector de la cafecultura. La participación del sector empresarial también es un aspecto que interesa en gran manera a los estudiantes, porque tienen la posibilidad de recibir una retroalimentación directa de la realidad y reconocer los criterios que la sociedad les demanda para cumplir su labor de manera profesional.

El desarrollo metodológico desde el *Design Thinking* fue un aspecto que permitió a los estudiantes llevar a cabo un proceso de diseño no lineal y que permitía adoptar pequeños métodos de diseño para las etapas de conceptualización y diseño de las propuestas de ilustración para el libro “Flor de Café”. Con el uso de este método los estudiantes experimentaron libertad para moverse de una a otra etapa en el proceso de diseño. En lugar de llevar a cabo un proceso lineal en el que se siguen pasos

precisos para llegar a un resultado esperado, con el método de *Design Thinking* experimentaron un proceso más dinámico porque lograron combinar el trabajo en equipo, con etapas que desarrollaron de forma individual.

En la dimensión afectiva fue un proyecto que les exigió trabajar bajo presión debido al poco tiempo con el que se contaba por ser la última entrega para evaluación del periodo escolar. Por consiguiente, el proceso de asesoría tuvo que ser breve, a diferencia de los proyectos anteriores, por lo que los estudiantes expresaron no haber contado con un proceso suficiente de seguimiento que les permitiera optimizar, corregir y mejorar la propuesta final a través de una previa retroalimentación, antes de ser evaluados. Al reflexionar sobre esta situación, expresaron que preferirían llevar a cabo menos proyectos durante el semestre para poder dedicar más tiempo y calidad al proceso de diseño en proyectos que pueden ser más significativos si además están vinculados a un cliente o sector social real; los cuales también ejercen presión al proyecto porque su disponibilidad de tiempo no es la misma que en el espacio académico.

La gestión del tiempo en un proceso de diseño exige en el estudiante desarrollar la capacidad creativa y volitiva para organizar sus actividades y horarios. Ser capaz de cumplir con los criterios de varias entregas simultáneas con la calidad que se le exige. Es un aprendizaje importante que se desarrolla en la experimentación y que, al ser reflexionado, pueden identificarse los motivos por los cuales no se logra cumplir con puntualidad o con todos los criterios solicitados. También es una experiencia en la que los estudiantes tienen que priorizar y tomar decisiones para atender diferentes actividades y problemas que le acontecen en un breve lapso. Una problemática que destacan tener es la de procrastinar y no sentirse capaces de organizar sus tiempos y distintas actividades de manera simultánea y efectiva. Al dejar que el tiempo siga pasando su ansiedad y frustración incrementa y hace que su proceso de diseño sea forzado, descuidado, y sin atención a los detalles.

Durante la etapa de investigación y conceptualización los estudiantes propusieron trabajar nuevamente en equipo para investigar, plantear el problema y definir a través de la reflexión y el diálogo, diferentes líneas conceptuales desde las cuales

desarrollar su propuesta de diseño de manera individual. Fue una etapa del proyecto que les resultó significativa porque al hacerlo en equipo pudieron llegar a diferentes formas de solución conceptual, eligieron las mejores y tuvieron una retroalimentación que les facilitó la comprensión del tema y el usuario al que va dirigida la propuesta de diseño. Repetir por segunda ocasión el proceso de pensamiento de solución de problemas, les permitió ejercitar el aprendizaje para reforzar y aplicarlo en un tema distinto.

En esta experiencia de aprendizaje se lograron combinar momentos de percepción y no percepción. En el primero recibieron todos los estímulos necesarios, entre ellos la presentación de la novela por parte el autor, y de esta manera llegar a las etapas de “absorción” y “saturación” en el proceso de diseño. En otros momentos se buscaba que los estudiantes tuvieran espacios que en el proceso creativo se reconocen como la etapa de “relajación”. Resultaban momentos clave para dar tiempo a que los estímulos y la información se lograra procesar, combinar, relacionar y conectar para dotarles de sentido en la etapa de conceptualización y diseño de las ilustraciones. Esta última etapa se ha retomado del sustento teórico que aporta Rosa Argentina Rivas Lacayo (2008), acerca del desarrollo de los procesos intuitivos de la mente en la creatividad.

Otro de los aspectos desarrollados durante el proceso de diseño, ha sido el de la imaginación. A partir de las imágenes mentales los estudiantes pudieron generar ideas de valor para dar paso a la creación. Durante la experiencia se hicieron reflexiones acerca de lo importante que es la imaginación cuando se lee una novela. A través de ella es posible especular y suponer los ambientes, las situaciones y los detalles que se narran. Durante la experiencia creativa los estudiantes compartieron su percepción estética acerca de la novela y el tema del café, que en sí es una bebida estimulante, de la cual compartieron acerca de cómo la disfrutaban, los momentos en que apetecen beberlo y la manera en que adquiere distintos tipos de significado en su vida, su cultura y su propia personalidad. De esta manera se combinaron reflexiones tanto objetivas como subjetivas en el modo de relacionarse con el tema y, desde la perspectiva fenomenológica, la intención era poder combinar

los momentos de noema y noesis (Gallagher, 2011), que integran la experiencia de estudio.

Esta experiencia de aprendizaje ha tenido como particularidad la vivencia de la temporalidad, que es la condición que otorga a la conciencia una estructura de posibilidad. Los estudiantes debían de concebir en esta experiencia la posibilidad de intervenir en la realidad a través de un diseño, en este caso sus ilustraciones para comunicar de manera visual la novela del autor. Debían de anticiparse a las situaciones para influir en ellas y crear una solución pertinente. Por lo tanto, la cualidad de esta experiencia es su condición proyectual. La conciencia intencional de provocar un cambio y la habilidad a la que hace referencia José Antonio Marina (2013), de superar los contratiempos de la experiencia. Se constató lo que autores en el estudio de la creatividad describen acerca de que el tiempo parece suspenderse para la conciencia intencional. En alusión a A. Maslow (1983), en una experiencia creativa la persona se encuentra absorta en el presente con el asunto entre manos.

Cabe destacar que en este proyecto hubo estudiantes a quienes no les pareció interesante ni resultó ser de su gusto la novela del autor. Esta situación les desmotivó de manera particular porque no se sentían identificados con el estilo literario de la novela, o con el hábito de consumir café. El diseño gráfico, posibilita conocer acerca de todo tipo de temas. Desde una actitud positiva, es una disciplina que permite aprender e involucrarse con situaciones, modos de vida, campos disciplinares, culturas y temas muy ajenos a los que un estudiante de diseño puede no estar acostumbrado. Reflexionar sobre esta situación es también un aspecto importante que debe considerarse en la formación profesional del diseñador gráfico. Adoptar una actitud neutral y abierta a conocer estilos distintos de expresión, modos de vida y problemáticas o condiciones que, aunque no son del gusto o la preferencia de quien diseña, pueden abordarse de manera profesional.

Una vez que entre equipos de trabajo definieron distintas líneas conceptuales, desarrollaron la propuesta de diseño de ilustraciones y portada para la novela del libro “Flor de Café” de manera individual. En esta etapa de diseño se aplican las

destrezas, referentes personales, el estilo y los modos de representación que los estudiantes son capaces de dominar. Para algunos de ellos la ilustración es un ámbito del Diseño Gráfico que consideran difícil porque requiere la destreza del dibujo y otras técnicas de representación visual que resultan todavía nuevas en su proceso de aprendizaje. El dominio técnico es una dimensión importante porque representa el medio a través del cual logran llevar sus ideas y conceptos a la materialidad de un objeto de diseño. Criterios como la limpieza, la precisión y una correcta decisión acerca de las técnicas y costos en los procesos y materiales a utilizar, son la carta de presentación de los estudiantes para su proceso de evaluación, tanto en el ámbito escolar y profesional.

A continuación, se enuncian comentarios significativos por parte de los estudiantes acerca de sus errores, obstáculos y aprendizajes significativos en la tercera experiencia de diseño.

ERRORES Y OBSTÁCULOS	APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS
<p>“No me sentí identificada ni atraída con el estilo literario del autor”.</p> <p>“No tengo el hábito de beber café y eso me hizo sentir ajeno al tema, pero al escuchar al autor pude conocer mejor un contexto tan amplio y vinculado a muchas maneras de abordarlo”</p>	<p>“Trabajar en equipos para definir distintas líneas conceptuales me permitió encontrar una con la podía sentirme más identificada e interesada con el tema para comprenderlo mejor y aportar una solución acorde a la necesidad del usuario”.</p>
<p>“Diseñar la ilustración sin contar con mucho tiempo para asesorar y corregir durante el proceso, sentí que afectó en la solución final”.</p>	<p>“El resultado de mis ilustraciones no fue el que me hubiera gustado entregar, pero pude identificar al final algunos errores que cometí y eso me permitirá tenerlos en cuenta para futuros proyectos”.</p>
<p>“La elección de la técnica de representación no fue la mejor y le restó calidad a mi entrega”</p>	<p>“La teoría y la lectura me hicieron comprender una realidad que antes no podía explicar de manera tan clara y ordenada”.</p>
<p>“La cantidad de entregas de trabajos creo que nos afectó y no le dediqué el tiempo y esfuerzo necesario”.</p>	<p>“Algo importante de trabajar bajo presión es aprender a organizar el tiempo y las actividades, además nos enseña a trabajar más rápido”.</p>

<p>“Considero que los criterios del proyecto requerían que contáramos con más experiencia en la ilustración y el diseño editorial”</p>	<p>“La retroalimentación del autor acerca de las propuestas de diseño me permite tener una perspectiva distinta acerca de mi trabajo y de los demás”</p> <p>“Al ver las propuestas de algunos de mis compañeros me puedo dar cuenta de lo diferente que nos expresamos cada uno, aunque los temas, objetivo, público meta y conceptos puedan ser los mismos”</p>
--	--

b.) Dimensión social de la creatividad en la experiencia de aprendizaje

Aportar una solución de diseño a un contexto social real desde la experiencia de aprendizaje en el ámbito académico, precisó de un proceso previo de gestión en el que fuera posible establecer entre la academia y el sector social una serie de criterios con relación a tiempos, procesos, objetivos y alcances. En esta experiencia de aprendizaje se expresa el sustento teórico que aporta Mihaly Csikszentmihalyi (2013), acerca de la dimensión social, conformada por la persona, el ámbito de expertos y un dominio particular donde se inscribe la creatividad. La persona creativa corresponde a los estudiantes que llevaron a cabo un proceso creativo en el proyecto de diseño de ilustraciones. El dominio se refiere al contexto disciplinar del Diseño Gráfico, conformado por un sistema de teorías, métodos y técnicas que constituyen la formación profesional del estudiante. Un ámbito de expertos: profesores, clientes, empresa, y cultura receptora; que calificaron las propuestas de diseño y determinaron cuáles eran las que respondían de manera eficiente al contexto y el problema planteado. En esta experiencia se expresa también lo que Abraham Maslow (1983), concibe como el paso de la creatividad primaria a la creatividad secundaria, es decir, aquella en la que es posible aportar una solución novedosa y transformadora en un contexto social determinado. En esta experiencia se reconoce la creatividad más allá del potencial individual, porque se da paso a un nivel de innovación que favorece a un bien cultural.

Involucró el compromiso y la disposición de alumnos, profesores y personas que del sector social representan al proyecto, para poder mantener una comunicación constante y acuerdos que permitieran lograr el objetivo planteado. En el caso del proyecto para la ilustración de portada de la novela “Flor de Café”, se realizó una

presentación por parte del autor Julio César Ocaña, en la que pudo compartir con los estudiantes su experiencia de vida y profesional con relación a la cafecultura, y los motivos que le llevaron a escribir su novela. Les explicó su interés por contar con un diseño de ilustración para la portada e interiores de su libro. Las ilustraciones deberían tomar en cuenta la trama de la novela y tener en cuenta el objetivo de destacar la importancia de la cafecultura en México. Los estudiantes se sintieron motivados por poder conocer al autor y porque su plática les pareció amena e inspiradora.

La intención de vincular el diseño de las ilustraciones con el sector empresarial a través de la marca *Starbucks*, para ser un espacio desde el cual fuera posible exponer al público los trabajos de los estudiantes, se convirtió también en un aliciente para los estudiantes. El contacto con la marca fue posible a través de una de las alumnas, porque trabaja con la empresa y conoce a los gerentes comerciales, quienes se mostraron interesados y dispuestos a involucrarse con el proyecto. La experiencia de exponer su trabajo fuera del espacio académico ha sido significativa porque tuvieron oportunidad de recibir una retroalimentación por parte de la marca y el público en general que tuvo oportunidad de conocer las ilustraciones en una de las sucursales en las que fueron expuestas.

El autor del libro eligió las propuestas que consideró más efectivas porque lograron transmitir el ambiente de los cafetales y el papel de la mujer en el sector de la cafecultura en México. Se realizó un ejercicio de retroalimentación en el que se comentaron los aciertos y aspectos a mejorar en los trabajos de los estudiantes. La ilustración es una de las formas de representación visual que logran generar un importante impacto a través de la imagen, la composición, el color y las texturas que se obtienen con el uso de técnicas de representación visual. Es un recurso que la marca Starbucks valora y utiliza para la ambientación de sus sucursales, por lo que una exposición itinerante es atractiva para los clientes que desean tomar un café y pasar un rato agradable. Las ilustraciones contaban de manera gráfica el proceso del grano de café hasta convertirse en una taza con la bebida preparada de diferentes maneras. Otras ilustraciones se avocaban al ambiente natural y el

esfuerzo que representa la labor de cultivar el café para las comunidades indígenas en México. Para el autor de la novela, era importante que la ilustración fuera sugerente y contar a través de la imagen los aspectos más representativos y simbólicos de la novela y la esencia del café.

La evaluación de las ilustraciones y el proceso documentado por escrito aportó a los estudiantes una perspectiva más certera acerca de las expectativas y exigencias por parte de un cliente y un contexto social real. En lugar de ser evaluados únicamente por el profesor, tuvieron una retroalimentación por parte del autor, la marca y el público en general que consume, reflexiona e interpreta las imágenes con base a su propio criterio y cultural general. Es una experiencia de aprendizaje que ha aportado a los estudiantes una comprensión amplia sobre el problema a resolver, su solución y el impacto que tuvo su aportación en un ámbito social real.

5.5 La experiencia creativa de aprendizaje en Metodología de Diseño

Cuando los estudiantes de Diseño se disponen a cursar la asignatura de “Metodología de Diseño”, sus principales nociones y referentes de lo que es la metodología se describen principalmente desde esta expresión: *“Metodología tiene que ver para mí, con conocer los métodos que existen y aplicarlos a los proyectos de Diseño”*. Consideran que se verá una serie de métodos que les servirán para aplicarlos en sus procesos de diseño. Su actitud ante la asignatura es desde la percepción de ver teorías y conceptos, con la expectativa de poder aplicarlos a un proyecto de diseño gráfico. Conciben la idea clásica acerca de que el método es una serie de pasos a seguir para llevar a cabo un proceso de investigación o de Diseño. Tienen la expectativa de que la forma en que se conciba el estudio del método en clase no sea desde una postura rígida, y aunque no saben de qué manera integrar la dimensión subjetiva y objetiva en el proceso de conocimiento, desean que Metodología del Diseño les permita llevar a cabo procesos de diseño más eficientes y coherentes con el contexto al que responden.

Durante las distintas actividades y experiencias de enseñanza- aprendizaje los estudiantes reconocieron que pueden ser capaces de relacionar una experiencia de estudio, que en principio se expresa desde su dimensión subjetiva, con los principios

que conforman la teoría del conocimiento y el sustento teórico, metodológico y técnico del diseño. Ha sido una experiencia, como precisa Luz del Carmen Vilchis: *“De puente entre los principios generales del hacer y el conocer, comunes a todo saber con las características específicas de la materia”* (2014: p.13). Encontrar en las experiencias algo en lo cual poder dirigir la atención y orientar la energía hacia lo que es de un interés genuino y profundo. De esta manera, los conceptos y teorías se vuelven significativos al relacionarse con la experiencia de vida. Es en el ejercicio de la reflexividad que podemos reconocer en nosotros mismo la manera en cómo pensamos e influimos en la realidad para poder cambiar las circunstancias. Al ser conscientes de los cambios experimentados, los estudiantes pueden adquirir un mayor control sobre el desarrollo de sus capacidades, porque se da desde un proceso más consciente, lo que conduce a lo que José Antonio Marina refería como el *“bucle prodigioso”* (2012: p.83). Significa crear herramientas mentales que nos recrean y nos hacen crecer de manera continua.

Incorporar en la U.A. Metodología de Diseño el conocimiento teórico y experiencial acerca de la comprensión de la creatividad en el aprendizaje, sin duda ha sido significativo para que los estudiantes logaran mantener una actitud intencional hacia su modo de aprender y experimentar los proyectos y ejercicios de aprendizaje. Fueron más conscientes acerca de la dimensión cognitiva, afectiva y volitiva en su proceso de reflexión, interacción y acción en clase. El orden que se le ha dado a la planeación de las experiencias ha sido con la intención de comenzar con la experimentación de aspectos básicos que pudieran ejercitarse en la siguiente experiencia, sumado a nuevos aspectos que enriquecen el aprendizaje hasta llegar a la experiencia más completa en la que se expresa e integran la creatividad primaria y secundaria, a las que Abraham Maslow (1983) y Mihaly Csikszentmihalyi (2013), hacen referencia y en las que este trabajo se sustenta.

Uno de los aspectos más significativos de la actitud inicial en los estudiantes, acerca de cursar la U.A. Metodología de Diseño, ha sido la expresión corporal de la que hace referencia Merleau Ponty (en Kaufmann, 2013). Se explicaba que el cuerpo es el primer y único objeto al que tiene acceso la conciencia y que, por lo tanto, es una

condición necesaria en la posibilidad de que aparezca un mundo que conocer. En los estudiantes se expresaba de inicio un lenguaje corporal que, a través del bostezo, cruzarse de brazos, sentarse hasta atrás del salón o en lugares arrinconados, recostarse sobre el escritorio, moverse lentamente, no participar en clase o llegar tarde; expresaban formas de resistencia y cierre ante la experiencia de aprendizaje. Conforme se dieron cuenta que la clase no se abordaba únicamente desde la transmisión de información se dieron cuenta que podían participar con reflexiones de su propia experiencia. Su lenguaje corporal se fue transformando. Llegaban más temprano a clase, se integraban al grupo al acercarse a alumnos que estaban más al centro del salón para poder intercambiar ideas y participar en las reflexiones. Su postura corporal al sentarse se mostraba más hacia adelante, lo cual muestra disposición y atención hacia la actividad o a quien habla. En este sentido, se reconoció lo importante que debe ser para el docente atender el lenguaje de la corporalidad para darse cuenta si se está logrando facilitar en los estudiantes una conciencia intencional comprometida y participativa al relacionarse con su entorno.

Al observar a profesores que imparten Metodología de Diseño, existe una postura reticente con relación a la creatividad porque consideran que si se investiga desde una actitud creativa significa hacerlo gobernado por las intuiciones inmediatas y no hacerlo desde una postura que procura el rigor del método científico. Aunque la creatividad es considerada por el referente teórico de Luz del Carmen Vilchis (2014), como una constante metodológica para la investigación en el Diseño, todavía se le considera como una etapa concreta que es posterior al proceso de investigar y plantear un problema de investigación, y que tiene más que ver con el proceso de diseño y el objeto diseñado. Otro tipo de profesor es el que muestra a sus alumnos presentaciones que describen una serie de conceptos y sus definiciones acerca de lo que es investigación, método, formas de conocimiento, niveles del pensamiento y tipos de investigación, etc. Se presenta la teoría sin vincularla a situaciones o ejemplos que le permitan al estudiante distinguir el sentido y su valor con relación a un contexto real. Cuando se han visto por una parte los contenidos teóricos y posteriormente se pretende aplicarlos a un caso práctico, a los estudiantes les

cuesta mucho trabajo recordar lo que significaban los conceptos vistos previamente y no encuentran cómo relacionarlos a una situación concreta.

En la Licenciatura de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la UAEMéx, la asignatura de Metodología de Diseño se ubica en el tercer semestre del programa de estudios. Una ventaja importante de impartirse desde tercero es que el estudiante tiene oportunidad de conocer casi desde el inicio de la carrera los conocimientos y las herramientas metodológicas que debería aplicar durante los semestres posteriores y con mayor convicción en su proyecto de tesis. No obstante, una vez que la cursa, no vuelve a tener otra asignatura que contemple los procesos metodológicos de la investigación en el diseño, hasta el séptimo semestre cuando cursan Investigación para el Diseño y en octavo con Procesos de Investigación para el Diseño. No existe desde la academia de Tesis un seguimiento acerca del estudiante del tercer semestre con relación a su desarrollo y aplicación de lo que aprendió en Metodología de Diseño, en las asignaturas proyectuales y las que cursa hasta el séptimo semestre con relación a la Investigación para el Diseño. Se identifica un vacío con relación a la secuencia que debiera existir entre Metodología de Diseño y las asignaturas que le continúan hasta el séptimo semestre.

Los comentarios de profesores que imparten las materias de Investigación para el Diseño y Procesos de Investigación para el Diseño refieren que los estudiantes llegan al séptimo semestre con dificultad para comprender y desarrollar un proceso metodológico de investigación. El problema ha sido que, en metodología del diseño, se ve la teoría del conocimiento como si fuera un antecedente que permitiera colocar en contexto a los métodos de diseño, cuando es necesario primero distinguir qué es conocer y conocimiento, los tipos de conocimiento, la diferencia entre método y metodología, entre procedimiento y técnica; pero, sobre todo, entender cómo es que va a ser útil esa previa comprensión para un proceso de investigación en el diseño. Posteriormente debería distinguirse que los métodos de diseño son herramientas metodológicas que deben corresponder con el tipo de investigación que se desea realizar. En concreto, debe de reflexionarse en primer lugar, sobre la importancia y

utilidad de la práctica de la investigación, y las posibilidades que existen para hacerlo en el ámbito disciplinar del diseño.

Los estudiantes de Diseño conciben la creatividad como un proceso que se manifiesta hasta la etapa de conceptualización y desarrollo de su propuesta de Diseño. Al no contemplarla desde la propia actitud personal y la etapa previa de investigación, se deriva que no existe en ellos la comprensión de la creatividad como forma de conocimiento que se caracteriza por significar el mundo y que su pertinencia debiera estar dada desde el momento en que surge una intención por desarrollar o plantear un problema de investigación. Prevalece en ellos la idea de que diseñar representa resolver problemas en lugar de descubrirlos y ser capaz de concebirlos en una relación de conocimiento.

Una de las actitudes del estudiante que dificultan su experiencia de aprendizaje es su falta de iniciativa para cuestionar o proponer algo más allá de lo que el profesor propone como actividad de enseñanza-aprendizaje. Cumplen con lo mínimo requerido, a veces porque no tienen la motivación ni el interés por aportar más de lo que se solicita. Tampoco lo hacen porque no desean entrar en conflicto con el profesor o sus compañeros de clase. Otra razón es porque al no destinar suficiente tiempo para hacer tareas, las hacen de la manera más práctica y fácil posible para cumplir con la entrega y no tener problemas académicos. Estas actitudes y prácticas son tan frecuentes que se consideran parte de la vida cotidiana académica.

El programa de la asignatura de Metodología de Diseño se conforma principalmente de contenidos teóricos que pueden ser aplicados a casos de estudio. Al ser un curso que comienza con contenidos teóricos como: teoría del conocimiento, técnicas de investigación, constantes metodológicas y metodología de diseño, los estudiantes suelen experimentar que las clases se vuelven tediosas y monótonas si no encuentran la oportunidad de ver los conceptos aplicados a situaciones reales. Al no encontrar sentido y utilidad a los contenidos teóricos, adoptan una actitud de bloqueo, aburrimiento y resistencia ante la idea de tener que atender los contenidos posteriores. Su respuesta emocional se expresa a través de su postura corporal cuando se cruzan de brazos, bostezan, se distraen con otros estímulos, voltean a

ver a otra parte, se recuestan sobre su mesa de trabajo y adoptan una actitud de aguantar el tiempo que resta para que la clase termine. Las clases que se vuelven predecibles, porque el profesor se siente cómodo con la rutina de mostrar presentaciones que tiene más texto que imágenes, propician que los estudiantes pierdan motivación e interés por una clase que podría ser una experiencia estimulante e interesante por su contenido en sí misma. Se plantea que desde el inicio del curso el profesor procure tener un plan de clases dinámico, para no caer en rutinas predecibles para el estudiante. Combinar los conceptos teóricos con ejercicios y experiencias estimulantes como los debates, las exposiciones grupales, concursos o trabajo en equipo, mantiene activos y atentos los componentes sensoriales y cognitivos de los estudiantes para aprender en la creatividad.

Llevar a cabo procesos de reflexión que parten de la subjetividad, es una oportunidad valiosa de aprendizaje porque, al otorgar sentido a la propia experiencia, es posible generar un intercambio de ideas en las que se conjuga la empatía y la discusión. Así lo expresa una alumna: *“Aprendo con historias de experiencias reales, imágenes llamativas, dinámicas y entretenidas”*. Construir una relación de confianza en la experiencia de enseñanza-aprendizaje, contribuye a que entre estudiantes y profesor se genere una atmósfera de equidad en el intercambio de ideas, desde la cual sea posible indagar hasta explicar el fenómeno de estudio con base a los principios epistemológicos que posibiliten una explicación lo más objetiva posible. Dinámicas como la exposición por equipos acerca de un tema a problematizar, es un ejercicio que se presta para comenzar con el intercambio de ideas entre los estudiantes que investigaron para exponer y los que son espectadores. Pueden compartir e involucrarse con el tema, al encontrar de inicio una relación desde las experiencias previas o referentes conocidos para explorar qué es lo que se sabe o se cree conocer.

Los alumnos consideran importante que exista una relación de comunicación individual desde la cual el profesor se interese por conocer las necesidades y condiciones particulares de sus estudiantes y no tratarlos como un número de cuenta más en su lista de asistencia. Establecer una comunicación en la que sea

posible construir una relación humana entre profesor y estudiante, es importante para no perder en la experiencia de aprendizaje los principios humanistas en los que se expresan valores como el respeto, confianza, honestidad, responsabilidad, compromiso, etc. Una dificultad a la que se enfrentan los profesores es atender a grupos de estudiantes que rebasan en número a su capacidad y disponibilidad de tiempo para ofrecer una atención personalizada. En el caso concreto de Metodología de Diseño, un proceso de investigación suele requerir de asesorías detalladas en las que son necesarias las conversaciones que dan pie al cuestionamiento y la reflexión sobre el tema a problematizar. El profesor debe tener la capacidad para distribuir su tiempo de la manera más equitativa posible y poder ofrecer a sus alumnos asesorías con la mejor disponibilidad y atención posible.

Metodología de Diseño es considerada por la Universidad, una asignatura que puede comenzar a impartirse con mediación tecnológica, haciendo uso de una plataforma virtual, a través de la cual una parte del tiempo de clase se puede cursar a distancia mediante el uso de una guía de contenidos, actividades y herramientas didácticas de auto aprendizaje; y la otra parte del tiempo se cursa de manera presencial. El tiempo que se destina a ser presencial para la asignatura de Metodología de Diseño, se vuelve fundamental para incentivar el diálogo y la argumentación en la experiencia de enseñanza-aprendizaje. Representa el tiempo en que es posible desarrollar la habilidad de problematizar o plantear un problema.

CONCLUSIONES

Una de las mayores dificultades enfrentadas durante el proceso de investigación, ha sido la de adquirir una comprensión distinta acerca del proceder en el estudio de la creatividad desde su naturaleza experiencial. Ha involucrado adoptar una perspectiva de investigación cualitativa cuyo principal propósito es el de la comprensión, a diferencia de la perspectiva cuantitativa y tecnológica que se avocan a verificar y transformar la realidad. De entre los recursos metodológicos que existen para realizar una investigación cualitativa, se consideró que el fenomenológico es pertinente por ser un método de naturaleza descriptiva orientado a la fundamentación filosófica en la construcción de conocimiento. Desde la práctica fenomenológica ha sido posible recabar discursos e información que incorporan el valor de la subjetividad. Posibilita una perspectiva de la realidad que la asume como dinámica, en construcción constante y que interactúa con el sujeto, los objetos y sus circunstancias. De esta manera ha sido posible describir la creatividad en su naturaleza experiencial e irrepetible, porque su manifestación es vivencial y holística. Ha supuesto el esfuerzo por comprender la creatividad desde el otro, es decir, poder explicarla a partir de las observaciones e interacciones que conducen a develar significados para lograr descripciones que permitan dar cuenta de cómo se vive y qué sentido tiene para las personas la creatividad en el aprendizaje.

Se experimentó el desafío que supone la perspectiva fenomenológica acerca de observar siendo participante. Involucró prestar atención a la propia actitud creativa para poder cambiar los hábitos y comportamientos que se tienen como docente desde la inercia y la costumbre. Involucró la adopción de una actitud estratégica y flexible para poder identificar situaciones a partir de las cuales era posible proponer actividades distintas de aprendizaje que coincidieran con el sustento teórico desarrollado e internalizado durante la investigación. Observar siendo participante también ha demandado mantener cierta distancia ante los programas de estudio y criterios formales de la enseñanza escolar para dar cabida a espacios de incertidumbre y espontaneidad a la experiencia en clase. Al no recurrir a esquemas preestablecidos, la mente se ve obligada a resolver con respuestas intuitivas o a momentos que pueden ser propicios para que los estudiantes sean quienes

propongan nuevas dinámicas de clase. Ha implicado experimentar en primera persona un cambio en la manera de aprender y de enseñar, así como en adquirir una sensibilidad hacia los demás desde la comprensión humanista de la creatividad y el aprendizaje.

Otro importante reto durante el proceso de investigación fue el de retener y registrar la información. Poder recordar las vivencias y captar en ellas coherencia y continuidad para dar paso a la creación de unidades de sentido. Este ejercicio condujo al esfuerzo de mantenerse atento en la experiencia presente y de igual manera anticiparse a acontecimientos futuros para incidir en la experiencia de aprendizaje desde la actitud creativa. Tratar de capturar ciertos momentos en los que se manifestaban actitudes reveladoras en los estudiantes. Reconocer y recordar pensamientos y emociones propias que surgían de repente y se disolvían con la llegada de nuevos estímulos o distracciones, exigía el tener a la mano un cuaderno para anotar ideas, describir anécdotas, registrar comentarios de estudiantes y docentes, pensamientos o frases que de pronto aparecían y resultaban significativas o simbólicas de la experiencia creativa. Una vez que se recopilaba la información, era necesario darle un orden y también crear espacios de tiempo para revisarla de nuevo, recordar, relacionar y procesar lo obtenido para entenderlo y proseguir con la etapa de interpretar la información.

La interpretación ha sido una etapa relevante e integradora porque supone el esfuerzo de relacionar los aspectos teóricos con la etapa empírica de la investigación. Ha precisado saber qué hacer con la información y cómo darle sentido con relación a la teoría. Una vez que se interpretó el material obtenido se llevaron a cabo descripciones y narraciones acerca de las respuestas, reacciones y comportamientos de los estudiantes durante las experiencias de aprendizaje. Estas descripciones se integraron e interpretaron convenientemente con los criterios metodológicos establecidos mediante el modelo de análisis propuesto. El diseño de este modelo de análisis surge de ordenar, sintetizar y abstraer la comprensión teórica de la experiencia creativa en el aprendizaje, para su uso como herramienta de análisis durante la etapa de investigación empírica.

Lograr comunicar un saber cualitativo ha implicado la revisión de investigaciones previas que se han apoyado en la fenomenología para explicar su fenómeno de estudio. Este aspecto intersubjetivo se ha tenido en cuenta con la intención de que los lectores logren comprender la experiencia de estudio de manera clara, sencilla y coherente con la perspectiva investigativa. Para ello ha sido necesario comprender dos aspectos fundamentales: el lenguaje fenomenológico y su método como instrumento procedimental. Se comprendió que la conciencia intencional es el fundamento básico y el primer criterio para considerar en el método fenomenológico. Ser consciente de algo es lo que conduce a una relación de conocimiento. Se sigue que, el método fenomenológico exige adoptar la actitud de *Epoché*, que involucra suspender la aceptación de la experiencia de estudio como se es dada a la conciencia. De esta reducción fenomenológica, se atiende una correlación entre el objeto de experiencia: acto designado como “noemático”, y la experiencia misma: “noético”. Un tercer momento, es el que Husserl designa con el nombre de “variación eidética”: el reconocimiento de las esencias o “noemas”, y sus distintos modos de aparecer en la experiencia. Por último, la etapa de “intersubjetividad”, que es la que conduce a objetividades compartidas para adquirir mayor certeza acerca de la experiencia de estudio.

Durante la etapa empírica de la investigación, el fenómeno de estudio que se atendió desde una conciencia intencional fue la creatividad en la experiencia de aprendizaje de estudiantes de diseño. Algunas de las primeras preguntas que surgieron en la observación participante fueron: ¿Cómo conciben los estudiantes de diseño la creatividad? y ¿Qué sentido tiene en su experiencia de aprendizaje? Realizar estas preguntas a los chicos, condujo a atraer su atención hacia el mismo fenómeno de estudio. Una vez que lo hicieron consciente compartieron su experiencia noética: su percepción, recuerdos, suposiciones, juicios, imágenes mentales, etc. Conforme transcurrieron las clases, hubo otros momentos en que se hicieron reflexiones acerca de la creatividad desde fundamentos teóricos, que permitieran precisar y distinguir los aspectos noemáticos de la creatividad, es decir, las esencias o sentidos que todos podemos reconocer acerca del fenómeno. Entre los que destacan se encuentran las cualidades de: novedad, flexible, interactiva,

democrática, inventiva, trascendental. Durante el curso se identificaron en ciertos momentos las distintas maneras en que se veían expresadas las esencias de la creatividad. Por ejemplo, la flexibilidad se identificaba al llevar a cabo procesos no lineales para llegar al planteamiento de un problema y su solución. También se expresaba en la actitud de los estudiantes abiertos al diálogo y el intercambio de ideas para la explicación de un tema. Posteriormente se llevaron a cabo reflexiones que permitieran relacionar las esencias identificadas con sustento objetivo desde el cual pudiera llegarse a una explicación intersubjetiva. En el caso de la flexibilidad, se tomaron como casos de reflexión el de Steve Jobs y Leonardo Da Vinci. Su proceso creativo expresa la flexibilidad con la que eran capaces de combinar los conocimientos y conectar ideas. Es una cualidad que prácticamente comparten las distintas teorías acerca de la creatividad y desde los diferentes enfoques que atienden a la comprensión de la persona, el proceso, el contexto y el resultado.

Comprender la creatividad como potencialidad humana de autorrealización de bienestar personal y transformación social en el Desarrollo Humano, ha derivado en la revisión de diversas teorías y enfoques, principalmente provenientes de la psicología humanista que representan principalmente Carl Rogers y Abraham Maslow, para explicar su naturaleza centrada en la persona. Se precisa que la novedad y la aportación son las cualidades que permanecen como una constante en todas las teorías y posturas que explican el concepto de creatividad. Es un fenómeno complejo puesto que en él se relacionan múltiples componentes: la persona, el proceso, el ambiente y el resultado creativo. A lo largo del interés científico las principales intenciones con las que se ha estudiado son: para su comprensión, aplicación, instrumentación, evaluación y potenciación. El creciente interés por los beneficios pragmáticos del resultado creativo ha alejado la comprensión de la creatividad del reconocimiento de la persona. En este sentido, se ha cuestionado: ¿Por qué es importante explicar la creatividad considerando a la persona como el centro y fin para su comprensión?, ¿Por qué abordar la creatividad, como medio para la obtención de nuevos recursos que aportan al desarrollo social, puede afectar al desarrollo personal?, ¿Debe considerarse como objeto o más bien una experiencia de estudio?, y ¿Cómo puede lograrse una comprensión de la

creatividad que conduzca a un equilibrio armónico entre el bienestar personal y el desarrollo social?

Explicar la creatividad para su comprensión centrada en la persona, es fundamental porque la creatividad sólo es posible cuando el individuo puede desarrollar el potencial humano a través de su expresión, talentos, personalidad y realización de su voluntad de sentido. Significa que la creatividad se da en el reconocimiento de la persona como fin en sí misma, a través de las relaciones de conocimientos en las que puede expresar su creatividad al reconocerse, transformarse y dotar de sentido a sus experiencias. El ser humano es creativo porque puede ser consciente y activo con relación de lo que es y de lo que puede llegar a ser. Es una condición trascendental porque le hace posible superarse a sí mismo. Pretender una comprensión de la creatividad con la finalidad de instrumentarla y controlar el proceso creativo de las personas para favorecer los resultados, significa entender a las personas como medios para la obtención de un fin, y no como individuos autónomos, capaces de dar un propio sentido a su capacidad creativa. Las experiencias creativas no están desvinculadas de la vida de quien las tiene.

La creatividad no es algo que pueda controlarse, porque pretender hacerlo conduce paradójicamente a eliminar toda posibilidad de expresión creativa, puesto que ésta necesariamente se encuentra vinculada al desarrollo emocional, cognitivo y volitivo de la persona. Someter el proceso creativo a una serie de pasos predispuestos es contraproducente y contrario a la naturaleza espontánea de la actitud creativa que precisa encontrar su propio estado de ser para relacionarse con el mundo y con aquello que para la persona adquiere sentido. Si bien es cierto que existen etapas del proceso creativo que precisan de metodología, rigor, disciplina y destreza que debe alcanzarse con una constante repetición e inserción a un ambiente social; existe otra dimensión que puede ser la más significativa porque en ella es en la que la persona se reconoce, se descubre, se libera y da rienda suelta a su imaginación, sus emociones, intuición, memoria, sensaciones y estados de conciencia. Al darse en una relación de conocimiento que adquiere para la persona un sentido distinto, es que la creatividad más que ser un objeto, es una experiencia de estudio.

Al ser experiencial, su estudio es pertinente desde la fenomenología, porque proporciona categorías conceptuales que permiten explicar la intencionalidad de la conciencia creativa y reconocerla ante todo en la persona. Distinguir en la experiencia los procesos cognitivos, afectivos y volitivos que orientan a las personas a volcar su energía mental a la realización de un propósito creativo, ha sido de gran relevancia para promover experiencias de aprendizaje que resulten significativas. Relacionar la creatividad con el proceso de aprendizaje de las personas es importante porque significa la posibilidad de que asuman en el acto de conocer el mundo, su capacidad para dotar de sentido a las experiencias y conocimientos adquiridos. Significa adquirir una nueva actitud en la manera de vivir y dejar atrás la actitud autómatas que obedece o da por hecho las cosas sin cuestionarlas y reflexionar de manera auténtica acerca de ellas. Es la experiencia de conocer la que conduce a la forma en que pensamos, sentimos y actuamos en el mundo. Una parte importante de la experiencia creativa es darse cuenta de cómo se está viviendo, a través de la conciencia intencional.

La postura que se sostiene es la que reconoce la creatividad como un fenómeno componencial que tiene lugar en la experiencia de bienestar personal y que puede trascender hacia una transformación social. Su reconocimiento en el aprendizaje es fundamental, porque el sentido que otorgamos a las experiencias surge necesariamente en una relación de conocimiento. El acto de conocer involucra además de una relación con el mundo, la relación con uno mismo, el conocimiento propio. La falta de autoconocimiento conduce al conformismo, y significa que la persona desea hacer lo que otras hacen. También conduce al totalitarismo, porque la creatividad de la persona es puesta al servicio de intereses que le son ajenos. De ahí la importancia de reconocer la creatividad vinculada a la voluntad de sentido. Reconocer la creatividad en la persona como fin en sí misma es lo que conduce a la autorrealización de bienestar personal. No es ajena a los resultados creativos porque son importantes para la transformación social, pero éstos no son puestos por encima del bienestar y el crecimiento personal como prioridad de la expresión creativa.

Se ha comprendido que la creatividad y el aprendizaje son procesos de experiencia y transformación de la persona en el desarrollo de su potencial humano. Se ha argumentado que el tipo de aprendizaje que es coherente con la experiencia creativa es el que transforma a la persona en su forma de ser, pensar y actuar, de una manera reveladora e integral porque adquiere sentido y es generativo en todas las dimensiones de su experiencia de vida. Implica una comprensión profunda acerca del significado de una experiencia, objeto, persona, situación, lugar, etc. En esta forma de conocer, lo conocido y el que conoce son integrados en una relación indivisible entre el sujeto y el objeto de conocimiento. Es una experiencia distinta del acto de conocer que se ha promovido en el contexto escolar tradicional, caracterizado por el tradicional método de transmisión de información, del cual suele no existir una vinculación entre el conocimiento y la persona porque no existe un valor significativo para su experiencia. Identificar la influencia tanto positiva como negativa del ambiente escolar en el cual se inserta la actividad creativa de los estudiantes, ha sido de gran relevancia para reconocer los obstáculos y estímulos que favorecen al desarrollo de experiencias creativas en el aprendizaje de estudiantes del nivel universitario.

En la disciplina del Diseño la creatividad se considera una condición necesaria para el desarrollo profesional. Al ser un ámbito transformador del entorno material y los modos de relación social, mediante soluciones que culturalmente han sido vinculadas a objetos, productos y servicios; el interés por la creatividad se ha orientado hacia el fin de instrumentar e incentivar la creatividad a favor de una mayor productividad e innovación. Para comprender la creatividad en el aprendizaje del Diseño Gráfico, se ha cuestionado: ¿Cómo puede darse una experiencia creativa en el aprendizaje del diseñador gráfico, en la que sea posible conciliar el bienestar personal que permite en el estudiante el desarrollo del potencial creativo, y a su vez, corresponder a las condiciones del ámbito social en que se inserta su creatividad, es decir, en el contexto escolar del diseño y la acción profesional?

El Diseño Gráfico o Diseño de Comunicación, es una disciplina que se soporta en el dominio del lenguaje, por lo que es una disciplina que debe facilitar y promover

que los estudiantes reflexionen y descubran de manera constante el sentido que puede tener el diseño en los sistemas de vida actual y futuros. Solo a través de un pensamiento reflexivo y estratégico es que pueden ser propositivos en la generación de mensajes visuales que aporten un sentido significativo al contexto para el que diseñan. En lugar de caer en modelos predeterminados e imágenes prototípicas que los hacen ver repetitivos y caer en el estereotipo de diseñador maquilador o técnico, deben desarrollar la capacidad de discernir si lo que se diseña responde y aporta a los principios que mejoran las condiciones de vida social y planetaria. No se trata de adoptar teorías, métodos y técnicas para diseñar porque son las que están en boga o porque las dicta el mercado u otro ámbito social. Se trata de acompañar a los estudiantes en experiencias que les estimulen a pensar, a ser críticos, sensibles y proactivos para identificar en la realidad maneras posibles de aportar cambios positivos a través del Diseño de Comunicación.

En el caso particular de la asignatura impartida de Metodología de Diseño Gráfico, se lograron experiencias creativas en el aprendizaje de la redacción. Se considera que ha sido un aprendizaje significativo porque los estudiantes no habían llevado a cabo un proceso consciente, metodológico y estratégico para desarrollar su capacidad de redacción de una manera clara, coherente y creativa. Es importante porque pueden aplicar este aprendizaje durante toda su formación profesional y también les aporta de manera personal a mejorar su capacidad de comunicación, tanto oral, escrita y gráfica. De igual manera, los estudiantes experimentaron la creatividad en el aprendizaje por medio del pensamiento de solución de problemas. Es un aprendizaje pertinente en Metodología de Diseño porque se transformó la manera en cómo se enseñan los métodos de Diseño. En lugar de verlos como simples procesos o serie de pasos a seguir desde la propuesta de diferentes autores, se llevaron a cabo procesos en lo que los estudiantes debían desarrollar su capacidad para plantear un problema y desarrollarlo para poderlo explicar, analizar y aportar una solución a través de un proceso metodológico de diseño. Desarrollar la creatividad a través de los procesos metodológicos de la investigación para el diseño, puede cambiar la manera de entender y abordar la teoría y la

práctica, integrarlos y reconocerlos como dos dimensiones que precisan interactuar durante el proceso de diseño.

Desarrollar la creatividad en el aprendizaje de Metodología de Diseño Gráfico ha permitido reconocer la importancia de desarrollar en una asignatura teórica los procesos de observación, comprensión, descripción, problematización, explicación (análisis), abstracción o conceptualización (síntesis), representación, expresión, y retroalimentación (reflexividad). Durante el proceso de aprendizaje se procuró ser conscientes acerca de qué estamos haciendo y cómo lo estamos haciendo para aprender. Reconocer el método, no como algo ya determinado, sino como una experiencia de la que se debe reflexionar para reconocer cómo se ha realizado el proceso y lo que se puede aprender para mejorar o volver a implementar. Es una asignatura en la que los estudiantes prefieren llevar a cabo experiencias prácticas en las que puedan reconocer la importancia del diseño como proceso completo del pensamiento a la acción, en lugar de ver puros conceptos, teorías y métodos de manera aislada de un contexto real.

Se plantea que el diseño gráfico es una actividad intelectual como resultado de todo un proceso de abstracción de la realidad, de construcción de conceptos que se manifiestan en propuestas proyectuales de sistemas de vida, y que tienen impacto en la sociedad, en los individuos y el medio ambiente. Por lo tanto, el diseño debe pensarse y definirse, no desde los objetos, sino desde su posibilidad para optimizar los sistemas de vida de las comunidades. La preparación académica del diseñador gráfico debe reconocer entonces que, si se intervienen sistemas de vida, se debe aprender a observar la realidad desde el esquema de pensamiento que permita reconocer la complejidad de los sistemas de vida, es decir, las partes que componen el todo y aún más importante, las relaciones que existen entre las partes para hacer funcionar el sistema, y las relaciones del sistema con otros a su vez. En este sentido, se ha trabajado para que la asignatura de Metodología de Diseño, pueda considerar aspectos importantes de la propuesta que se plantea en este trabajo para que sea posible llevar a cabo estrategias de enseñanza aprendizaje que, desde la construcción de un marco epistémico definido, se puedan generar

experiencias de enseñanza aprendizaje que permitan orientar la visión del diseñador gráfico hacia una acción profesional responsable, sustentable y capaz de responder a los nuevos escenarios del siglo XXI.

La diferencia que debe lograr la universidad del siglo XXI entre un técnico u operario y un licenciado en diseño gráfico que egresó de la universidad, no es el talento ni los conocimientos adquiridos sobre un tema. La diferencia debe radicar en la manera de pensar. No significa que los universitarios adquieran ideas y opiniones propias que pueden volverse rígidas y radicales, sino procesos de pensamiento, capacidad para razonar, capacidad de observación, de sensibilidad estética, capacidad de análisis crítico para entender un problema; y creatividad para enfrentar una situación desde distintas perspectivas y soluciones posibles. El diseñador gráfico debe adoptar una actitud abierta hacia la comprensión de las nuevas funciones que ha adquirido el diseño. Prepararse para dar respuesta a nuevos desafíos y contribuir a la prefiguración de los escenarios del futuro. Debe distinguirse por su capacidad de dotar de sentido a los problemas que aborda. Para hacerlo es necesaria una investigación que le permita comprender el fenómeno, el contexto, la persona, el impacto y las posibilidades de resolver no sólo desde una forma o un objeto, sino desde maneras distintas de pensar la realidad actual.

Además de aportar a la experiencia de aprendizaje en la licenciatura en Diseño Gráfico, se considera que el estudio de la creatividad en la experiencia de aprendizaje es posible desarrollar en otros ámbitos del contexto escolar que no corresponden necesariamente al Diseño, pero que a través de éste, es posible fomentar en otras licenciaturas y programas educativos, el desarrollo del pensamiento de solución de problemas y la creatividad como experiencia de aprendizaje de bienestar personal y transformación social. Preparar a estudiantes a quienes se les dificulta desarrollar un tema para su trabajo terminal de grado, es otra de las aplicaciones que puede tener el desarrollo de la creatividad en el aprendizaje. Otra aportación puede ser el desarrollo de nuevos planes de estudio desde el enfoque de la creatividad en el aprendizaje y la optimización de programas

de estudio que requieren actualizarse y ser abordados desde una postura didáctica distinta a la del método tradicional de transmisión de información.

FUENTES DE CONSULTA

- Amabile, T. (2005). *Harvard Business Review Creatividad e Innovación*. Barcelona: Ediciones DEUSTO.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y Retención del Conocimiento. Una Perspectiva Cognitiva*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Ausubel, D. P. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas.
- Betancourt, J. (2005). *Atmósferas Creativas: Juega, piensa y crea*. México: Ed. Manual Moderno.
- Bruzzone, D. (2015). *Hacerse Persona. Un enfoque fenomenológico*. México: Ed. LAG.
- Chaves, N. (1997). *Diseño y comunicación. Teorías y enfoques críticos*. México: Ed. Paidós.
- Csikszentmihalyi M. (2013). *Aprender a fluir*. Barcelona: Ed. Kairós.
- Csikszentmihalyi M. (1976). *The Creative vision: A longitudinal Study of Problem Finding in Art*. Nueva York: Ed. John Wiley & Sons Inc
- Damasio, A. (2016). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. México: Ed. Booket. Ediciones Culturales Paidós.
- Derrida, J. (2002). *La universidad sin condición*. Madrid: Ed. Trotta.
- Einstein, A. (2013). *Albert Einstein. Mi visión del mundo*. España: Ed. Tusquets.
- Encina, Javier y Ainhoa Ezeiza (2016). *Desempoderamiento, Educación y Complejidad. Viviendo la construcción de procesos educativos centrífugos*. México: Ed. CICE.
- Ferreiro, R. (2008). *Creatividad. Un bien cultural de la humanidad*. México: Ed. Trillas.

- Frankl, V. (2011). *Fundamentos y aplicaciones de la logoterapia*. Barcelona: Ed. Herder.
- Fromm, E. (1983). *El arte de amar*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Funk, R. (2011). *La creatividad según Erich Fromm*. México: Ed. Demac.
- Gallagher, S. (2011). *La mente fenomenológica*. Madrid: Ed. Alianza.
- Gardner H. (2015). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Goñi Vindas, A. (2000). *Desarrollo de la creatividad*. Costa Rica: Ed. Euned.
- Goleman, D. (2000). *La Inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. México: Ed. Ediciones B México.
- González, O. C. (2012). *Diseño y Consumo en la sociedad contemporánea*. México: Ed. Designio.
- Husserl, E. (2015). *La idea de la Fenomenología. Cinco lecciones*. México: Ed. Fondo de Cultura Económica.
- Husserl, E. (1992). *Invitación a la Fenomenología*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Husserl, E. (1962). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Trad, José Gaos. México: Ed. Fondo de Cultura Económica.
- Ibarrola, B. (2014). *Aprendizaje emocionante. Neurociencia para el aula*. Madrid: Ed. SM.
- Juez, F.M. (2002) *Contribuciones para una antropología del Diseño*. México: Ed. Gedisa
- Krishnamurti, J. (2016). *Educación en la inteligencia. Los principios de aprender*. Barcelona: Ed. Obelisco.
- Kaufmann, S. (2013). *La metafísica de la existencia humana de Gabriel Marcel*. Revista Veritas, No 28, 2013, p.65-84. Universidad Alberto Hurtado, Chile.

- Krishnamurti, J. (2006). *El conocimiento de uno mismo. 14 charlas en Ojai, California, E.U. 1949*. Barcelona: Ed. Kairós.
- Kolb, D. A., Rubin, I.M. y McIntyre, J.M. (1974). *Psicología de las organizaciones: Experiencias*. México: Ed. Prentice-Hall.
- Lafarga, J. (1990). *Desarrollo del Potencial Humano. Aportaciones de una psicología humanista*. México: Ed. Trillas.
- Maturana, H. (1991). *El Sentido de lo Humano*. Chile: Ed. Dolmen, Mundo Abierto.
- Marina, José A. (2013). *El aprendizaje de la creatividad*. Barcelona: Ed. Planeta.
- Marina, José A. (2012). *La inteligencia ejecutiva*. Barcelona: Ed. Planeta.
- Margolin, V. (2005) *Las rutas del diseño*. México: Ed. Designio.
- Maslow, A. (1983). *La Personalidad Creadora*. Barcelona: Ed. Kairós.
- May, R. (2011). *Amor y voluntad*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- Meza R. J. (2016) *Familia, escuela y desarrollo humano. Rutas de investigación educativa*. Bogotá: Ed. Kimpres.
- Mora, F. (2014). *Neuroeducación. Sólo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Ed. Alianza Editorial.
- Morin, E. (1993). *El Método: La Naturaleza de la Naturaleza*. País: Ed. Cátedra.
- Morín, E. (2009). *Introducción al Pensamiento Complejo*. País: Ed. Gedisa.
- Merleau-Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Ed. Península.
- Merleau-Ponty, M. (2000). *Sentido y sinsentido*. Barcelona: Ed. Península.

- Nuland, S. (2000). *Leonardo Da Vinci*. Barcelona: Ed. Mondadori.
- Obradors, M. (2007). *Creatividad y generación de ideas. Estudio de la práctica creativa en cine y publicidad*. Barcelona: Ed. Universidad Autónoma de Barcelona.
- O'Connor, J. (1998). *Introducción al pensamiento sistémico. Recursos esenciales para la creatividad y la resolución de problemas*. Barcelona: Ed. Urano.
- Openheimer, A. (2018). *Sálvese quien pueda. El futuro del trabajo en la era de la automatización*. España: Ed. Debate.
- Osho (2002). *El Sendero del Zen*. Barcelona: Ed. Kairós.
- Osho (2006). *Creatividad. Liberando las fuerzas internas*. Colombia: Ed. Random House.
- Osho (2010). *Intuición. El conocimiento que trasciende la lógica*. Barcelona: Ed. Penguin Random House
- Osho (2015). *Conciencia. La clave para vivir en equilibrio*. México: Ed. Debolsillo.
- Press, M. (2009). *El diseño como experiencia. El papel del diseño y los diseñadores en el siglo XXI*. Barcelona: Ed. Gustavo Gili.
- Reeder, H. (2011). *La praxis fenomenológica de Husserl*. Colombia: Ed. San Pablo.
- Reyes, A. M. y Pedroza F. R. (2018). *La Profesión del Diseño. Expresiones y experiencias*. México: Ed. Palibrio.
- Reyes y Pedroza (2015). *Profesión y Profesionalismo en el Diseño Industrial*. México: Ed. Porrúa.
- Rivas, Rosa. A. (2008). *Saber pensar. Dinámica mental y calidad de vida*. Barcelona: Ed. Urano.

- Rivera, A. (2013). *La nueva educación del Diseño Gráfico*. México: Ed. Designio.
- Rodríguez, E. M. (2012). *Creatividad en la educación escolar*. México: Ed. Trillas.
- Roger, E. y Cecilia R. (2016). *Pensamiento Complejo y Educación. Aclaraciones y Confrontaciones*. México: Ed. Frontera Abierta.
- Robinson, K. (2009). *El elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Barcelona: Ed. Penguin Random House.
- Sartre, J.P. (2010). *El existencialismo es un humanismo*. México: Ed. Grupo Editorial Tomo.
- Senge, P. (2011). *La quinta disciplina*. Estados Unidos: Ed. Granica.
- Schutz, A. (2003). *Estudios sobre teoría social. Escritos II*. Buenos Aires-Madrid: Ed. Amorrortu.
- Schutz, A. (1989). *La construcción significativa del mundo social*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Schwab, K. (2017). *La cuarta revolución industrial*. México: ED. Debate.
- Thoreau, H. (2005). *Walden o la Vida en los Bosques*. México: Ed. Tomo.
- UAEM (2015) *Proyecto Reestructuración 2015*. Licenciatura en Diseño Gráfico. Facultad de Arquitectura y Diseño, Universidad Autónoma del Estado de México.
- Vilchis, L.C. (2016). *Diseño: Universo de conocimiento. Teoría general del Diseño*. México: Ed. Qartuppi.
- Vilchis, Luz del Carmen (2014). *Metodología del Diseño. Fundamentos Teóricos*. México: Ed. Designio.
- Walton, R. (1993). *Husserl, mundo, conciencia y temporalidad*. Buenos Aires: Ed. Almagesto.

Mesografía

- Campos, M.A. (2003). Las Universidades como organizaciones complejas y compromisos académicos actuales. Universidad Intercontinental, Revista intercontinental de psicología y educación, segunda época, Vol.5 N°1, México: Universidad Intercontinental. Consultado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4540969>, el día 10 de junio de 2019.
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación. La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, España: Santillana/ UNESCO. Consultado en: https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf, el día 05 de junio de 2019.
- EQUO (2016). La economía circular. Qué es y cómo se aplica a la política local. Consultado en: <http://universidadverde.es/wp-content/uploads/2016/08/Que-es-la-economia-circular.pdf>; el día 23 de junio de 2019.
- Naciones Unidas, CEPAL (2016). *Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Ed. Naciones Unidas.
- OMS (2016). La salud mental y los adultos mayores. Consultado el día 12 de febrero de 2019, en: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/la-salud-mental-y-los-adultos-mayores>
- Parra, F. (2011). *Los jóvenes hoy: enfoques, problemáticas y retos*. México: Revista Iberoamericana de Educación Superior, RIES. Consultado el día 20 de junio de 2018, en <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299124247009.pdf>
- PNUD (2010). *Informe sobre Desarrollo Humano. La verdadera riqueza de las naciones: Caminos al Desarrollo Humano*. Disponible en:

http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2010_es_summary.pdf, consultado el día 18 de octubre de 2017.

- Pujol, S. (2011). Manifiesto ICOGRADA para la enseñanza del diseño. International Council of Graphic Design Associations. Consultado el día 12 de noviembre de 2019, en: https://www.ico-d.org/database/files/library/lcogradaEducationManifiesto_2011.pdf
- Rivero, M. y Toledo R.M. (2017). Geronto diseño. Nueve estrategias de diseño sostenible para adultos mayores. Revista interográfico. 17° Edición, 2017. Consultada el día 15 de agosto de 2019, en: <https://www.interiorgrafico.com/edicion/decimo-septima-edicion-diciembre-2017/gerontodisenio-nueve-estrategias-de-diseno-sostenible-para-adultos-mayores>
- Sánchez, Y. (2007). *La solución de problemas como un campo de concurrencia de distintas teorías en psicología*. Revista colombiana de psicología. N°16. Colombia. Consultado en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3245442.pdf>, el día 10 de junio de 2019.
- Vázquez, M. (2000). *Apuntes sobre creatividad: origen del término y su pervivencia*. Revista Latina de Comunicación Social, 3 (25), 1-14.
Disponible en:
<http://www.revistalatinacs.org/aa2000yen/143VAMontse.html>, consultado el día 13 de agosto de 2017.
- Vecina, M. (2006). *Creatividad. Papeles del Psicólogo*, 27(1), 31-39.
Disponible en: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1282.pdf>, consultado el día 23 de agosto de 2017.