

La creatividad en los procesos educativos universitarios

Graciela Aldana de Conde*

La Facultad de Comunicación Social, en las distintas reuniones de apertura de los semestres académicos, se ha propuesto presentar diversos temas relacionados con la comunicación, a cargo de conferencistas invitados. El presente artículo corresponde a la Reunión inaugural del Primer Semestre de 1986.

*"Continuamente debemos aprender a desaprender
mucho de lo que hemos aprendido
y aprender a aprender
lo que se nos ha enseñado.
Solamente así, nosotros y nuestro objeto progresamos".*

R. D. Laing

Muchas y muy variadas son las demandas que la sociedad plantea a la Universidad hoy. Entre ellas se destaca la necesidad de fomentar el espíritu crítico y estimular el desarrollo de la creatividad tanto a nivel de investigación como de tecnología y cultura. Estas a su vez son metas compartidas ampliamente por los docentes universitarios.

* Psicóloga Universidad Javeriana, Post-Grado en Investigación y Tecnología Educativa (FEI), Decana Académica - Facultad de Psicología Universidad Javeriana, Profesora Titular Psicología Educativa.

Sin embargo, cuando uno pregunta cómo se estimulan el espíritu crítico, investigativo y creativo en el estudiante universitario, las respuestas son más bien lánguidas, asistemáticas y en algunos casos contradictorias.

Y es que desafortunadamente en el aspecto pedagógico el universitario es el nivel más arcaico y tradicionalista del sistema educativo. Mientras que desde el Pre-escolar hasta el Bachillerato surgen propuestas pedagógicas emanadas de los principios de la pedagogía activa tales como Escuela Nueva, la educación personalizada, la educación individualizada, etc., la educación superior sigue repitiendo los tan ampliamente criticados vicios de la educación tradicional: el exagerado énfasis en contenidos, el apego a los libros, el dogmatismo de los docentes, la motivación extrínseca, la presión por el resultado y la nota, la repetición rutinaria de esquemas docentes, la predominancia de estilos pedagógicos arcaicos: el profesor dictando, los alumnos ahogados en un mar de fotocopias, tratándose de responder los exámenes de la forma que más le guste al profesor, encerrados en las estrechas fronteras de su disciplina, limitando su participación a la defensa de sus intereses académicos.

A nivel más general, la institución universitaria tampoco cumple las metas de halonar las fronteras del conocimiento a partir de la investigación y el trabajo interdisciplinario, y con frecuencia reduce sus acciones de servicio a una práctica paternalista con los sectores marginados o a un activismo profesionalizante.

A pesar de lo pesimista que pueda aparecer el panorama, existen intentos de superar este estado de cosas y un gran deseo de cambio en muchos directivos, docentes y estudiantes universitarios. A ellos va dirigida esta conferencia sobre la creatividad en los procesos educativos universitarios.

Trataré de responder las siguientes preguntas:

- ¿Es posible enseñar a pensar creativamente?
- ¿Por qué es válido plantearse el problema de la creatividad a nivel universitario?
- ¿Cuál es el papel del docente universitario en el desarrollo de la creatividad de los estudiantes?
- ¿Qué alternativas se han propuesto para desarrollar esta dimensión en las aulas y cuáles son sus límites y sus posibilidades?
- ¿Qué cambios se requieren en la Universidad para crear un clima propicio para el fomento de la creatividad?

¿ES POSIBLE ENSEÑAR A PENSAR CREATIVAMENTE?

Esta pregunta tiene mucho que ver con los diferentes abordajes que desde la Psicología se han planteado al estudio de la Creatividad. Revisaremos las principales conclusiones sobre este interrogante:

1. La creatividad no es un don que poseen unos pocos privilegiados. Está conformado por un conjunto de habilidades y procesos que potencialmente todos podemos desarrollar.

Guilford propone un modelo de estructura del intelecto según el cual existirían cerca de 120 habilidades intelectuales diferentes. Este autor plantea la diferencia entre pensamiento convergente y divergente. El primero de ellos se caracteriza porque dada su información la conclusión viene totalmente determinada por la información previa, o por lo menos, se acepta que existe una conclusión que es la mejor, la más lógica o en la que generalmente se coincide. El pensamiento divergente implica generación de información recibida donde el acento está puesto sobre la variedad y cantidad de alternativas generadas a partir de la misma fuente. El conocimiento de las habilidades que conforman el pensamiento convergente permite el diseño de estrategias tendientes a estimular su desarrollo.

2. En la creatividad son tan importantes los procesos secundarios, lógicos, racionales, objetivos, como los procesos primarios, irracionales y subjetivos.

El aporte del psicoanálisis en gran parte ha consistido en llamar la atención sobre los procesos primarios y el papel que juegan en la creatividad. Estos procesos primarios son los mismos que operan en el sueño. La diferencia estriba en que la actividad de creación el yo controla la actividad de estos procesos.

3. En cuanto a las etapas del proceso creativo se ha encontrado, a partir del análisis de lo que reportan personas altamente creativas en el campo científico y artístico que generalmente se dan las siguientes fases:

- a. **Preparación:** consiste en la familiarización con el "problema dado". Se trata de hacer acopio de la información disponible, de sumergirse en el tema o como plantea la Sinéctica, de "hacer conocido lo extraño".

- b. **Incubación:** en esta etapa la información se procesa a otros niveles: pre-consciente e inconsciente. Se genera un alejamiento aparente de los da-

tos del problema y la movilización de contenidos inconscientes permite que se lleven a cabo conexiones inesperadas.

Aquí cobra sentido la afirmación de la Sinéctica. "Las soluciones definitivas a los problemas son racionales, el proceso de encontrarlas no siempre lo es".

La Sinéctica propone que el conocimiento de las etapas del proceso creativo permite hacer una reconstrucción simulada de éstas y el conocimiento de los procesos involucrados en cada una de ellas permite estimularlos de manera intencional.

En esta etapa se trata de "hacer extraño lo conocido" mediante la utilización de la analogía, la asociación libre, la tormenta de ideas, la aceptación y captación del papel del azar en el establecimiento de nuevas relaciones.

El papel de la evaluación diferida es muy importante en esta etapa. Cualquier evaluación positiva o negativa puede frenar el proceso de asociación ideativa, sesgándola prematuramente.

- c. **Iluminación:** esta etapa se da cuando se encuentra una nueva relación, una síntesis integradora. Como se ve, este momento de síntesis creadora es el resultado de un proceso previo que puede ser largo y arduo, dependiendo de la naturaleza del problema, de la información disponible y de las condiciones de la persona o grupo que enfrenta el problema.
- d. **Elaboración:** desarrollo preciso de la idea creativa. Esta etapa es muy importante para llevar a feliz término el diseño de la solución al problema. Muchas personas fallan en esta etapa, la cual requiere disciplina y esfuerzo.
- e. **Verificación:** en esta etapa es donde la capacidad de evaluar adquiere toda su importancia. De acuerdo al campo de aplicación de que se trate se deben generar los criterios de evaluación pertinentes.

La creatividad implica pues el interjuego entre fantasía y evaluación, posibilidad de desunir para volver a unir y llegar a estructuraciones de nivel superior; capacidad de utilizar conocimientos conscientes, lógicos, así como dejarse estimular por vivencias y procesos inconscientes e irracionales; momentos de análisis y de síntesis; de producción convergente y divergente.

4. El exagerado énfasis en la lógica inhibe el pensamiento divergente o creativo. Este planteamiento se puede comprender mejor a partir del planteamiento hecho por Eduardo De Bono quien diferencia cuatro tipos de pensamiento: natural, lógico, matemático y lateral. Este último lo asimila al pensamiento creativo. Plantea que los primeros, especialmente el natural y el lógico no sólo no estimulan la creatividad sino que la bloquean.

El pensamiento natural como su nombre lo indica es un pensamiento primitivo y se caracteriza por emplear el pensamiento para justificar la escogencia impulsiva de ideas; por la rigidez, por la tendencia a asumir posiciones extremas y a generalizar a partir de experiencias aisladas. El pensador natural utiliza su capacidad de pensamiento para justificar sus propios puntos de vista más que para explorar otras posibilidades.

De Bono plantea que la lógica es válida para cierto tipo de argumentación. Sin embargo puede tender a convertirse en un juego abstracto, semimatemático, de tal manera que una persona podría aprender todas las leyes (las de la lógica formal) para luego descubrir que le es imposible aplicarlas en situaciones de la vida real.

Es evidente que la educación privilegia el razonamiento lógico sobre el divergente. Sin embargo los grandes inventos han tenido que desafiar muchas veces las leyes de lógica para producirse. Lo cual no significa que el pensamiento ilógico sea creativo *per se*.

El pensamiento lateral o creativo se caracteriza según De Bono, por un esfuerzo disciplinado que estimula la capacidad para generalizar, para prestar atención tanto a los procesos como a los resultados; para tener en cuenta la mayor cantidad de factores del contexto que inciden en una situación; por la adquisición de hábitos para explorar, evaluar y cambiar enfoques, para considerar alternativas, por su apertura para aceptar retos y situaciones controversiales, complejos y ambiguos. El pensador lateral arregla la información disponible de modo que se sale del diseño establecido. El nuevo arreglo tiene un efecto de penetración que permite romper la cadena de asociaciones para justificar la selección de una idea, un camino o una decisión.

La educación propicia el desarrollo del pensamiento lógico y matemático pero realiza muy pocos esfuerzos tendientes al desarrollo del pensamiento lateral. Se requiere un cambio de énfasis. Además, incluso en el campo del pensamiento convergente, el énfasis en contenidos generalmente desarticulados deja muchas dudas acerca de la eficacia de la educación en el desarrollo de este tipo de pensamiento convergente pues procesos como el análisis,

la jerarquización de información, la inferencia, la evaluación y el pensamiento crítico no se trabajan debidamente.

5. Es necesario enseñar las habilidades de pensamiento (tanto convergente como divergente) de una manera intencional y sistemática. Autores como David Perkins van todavía más lejos. Plantean que es necesario proponer estrategias que garanticen la adquisición, la automatización y la transferencia de dichas habilidades mediante la práctica variada.

Es importante aclarar que todos utilizamos estrategias y tácticas diferentes para atender, para pensar, para memorizar y para solucionar problemas.

De lo que se trata es de hacer conscientes dichos procesos y utilizarlos de una manera intencional y de promover la enseñanza de marcos de pensamiento y estrategias que han demostrado ser útiles puesto que la simple absorción del ambiente no basta.

6. La capacidad creadora es una función del conocimiento, la fantasía y la evaluación. En relación con el conocimiento, es necesario plantear, de una parte que es el uso imaginativo del conocimiento lo que es importante para la creatividad y de otra, que la creatividad depende más de trabajar en la frontera que en el centro de la competencia propia. Esto implica la necesidad de establecer normas altas, aceptar riesgos de fracaso como partes del proceso y tolerancia a la ambigüedad (Perkins 1985).
7. Cualquier estrategia para estimular el desarrollo del pensamiento creativo debe hacer conscientes los bloqueos y movilizarlos. Existen bloqueos perceptivos, emocionales, culturales . . . La Gestalt ha hecho un amplio análisis de los bloqueos perceptuales. Uno de los más comunes es la inmovilidad funcional, esto es la tendencia a percibir y utilizar un objeto únicamente en su función habitual, ignorando otras posibilidades.

Los bloqueos emocionales tienen mucho que ver con el autoconcepto; se requiere de una dosis mínima de autoestima para poder ser creativo.

En cuanto a los bloqueos culturales cada sociedad genera sus propios mecanismos; uno de ellos es la presión a la "normalidad" y otro muy común entre nosotros: el temor al ridículo.

Existen análisis bastante exhaustivos de los bloqueos (David y Scott 1980).

Emprender la tarea de enseñar a pensar creativamente no es fácil. Sin embargo, aunque existen algunos caminos trazados, son todavía más los que están por construir.

¿POR QUE ES VALIDO PLANTEARSE EL PROBLEMA DE LA CREATIVIDAD A NIVEL UNIVERSITARIO?

La primera y más importante razón la constituyen las metas que se propone la institución universitaria, en el sentido de producción del conocimiento a través de la investigación y la docencia, creación de cultura y servicio a la sociedad.

Estas metas implican la búsqueda permanente de estrategias que permitan desempeñar un papel creativo en la transformación de la sociedad y en el desarrollo de la ciencia.

Otra razón la constituye el hecho de que los niveles previos son insuficientes. Una investigación realizada en nuestro medio demostró que nuestros bachilleres no han alcanzado en su gran mayoría el nivel de desarrollo intelectual esperado. A la Universidad le corresponde la obligación de suplir estas deficiencias con el fin de garantizar una adecuada formación.

Igualmente llama la atención el hecho de que muchos de los programas tendientes a facilitar el desarrollo de la creatividad surgen en las empresas, como actividad remedial ante la ausencia de profesionales flexibles, creativos e imaginativos.

Finalmente, la complejidad y gravedad de los problemas sociales en nuestro medio plantea la imperiosa necesidad de romper con esquemas trillados, y de superar la tendencia a la copia sin una adopción crítica, un análisis de nuestras condiciones concretas y una búsqueda imaginativa de nuevas alternativas.

¿CUAL ES EL PAPEL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD DE LOS ESTUDIANTES?

Cuando he hecho la pregunta a muy diversas personas acerca de cuántos profesores recuerdan especialmente por haberlos enseñado a pensar, las respuestas han sido lamentables. Muy pocos responden diciendo que a lo mejor uno o dos. La inmensa mayoría después de pensarlo afirma: "Increíble pero no recuerdo ninguno en especial". Esto confirma la afirmación piagetiana de que el niño aprende a pensar a pesar de la escuela, no gracias a su influjo.

Muchos de los aspectos a que me voy a referir tienen que ver con las concepciones pedagógicas implícitas en el quehacer docente y con las actitudes del profesor, lo cual no implica desconocer ciertas restricciones ambientales e institucionales que condicionan el papel del docente universitario.

Una de las concepciones imperantes en muchos docentes se refiere a percibir al estudiante como una *tabula rasa*, menospreciando su experiencia previa, sus intereses, conocimientos y expectativas de formación. Si concibiéramos al estudiante universitario como un profesional en formación, otro sería el tratamiento; nos preocuparíamos por ponerlo en contacto tempranamente con los problemas de la ciencia y la profesión, por estimular su participación más allá de la defensa de sus intereses particulares y por aprovechar su enorme capacidad de aporte, su mirada divergente sobre los caminos ya recorridos.

Esto está íntimamente ligado al respecto por la autonomía del estudiante. Deseamos que nuestros alumnos sean autónomos pero todo lo decimos por ellos, todo se lo damos hecho, no respetamos sus puntos de vista diferentes en virtud del dogmatismo que con frecuencia nos caracteriza.

Queremos estudiantes altamente motivados pero no los ponemos en contacto con problemas que planteen un reto a su desarrollo personal y profesional.

Queremos estudiantes activos pero seguimos tremendamente verbalistas y mantenemos la cátedra magistral como la principal alternativa pedagógica.

Son muchos y muy variados los cambios que se requieren en el papel del docente en orden a fomentar la actitud de búsqueda, el entusiasmo por los problemas, la motivación intrínseca, el hábito del pensamiento creativo. Uno de ellos es la conciencia de la imposibilidad de enseñarlo todo reflejado en la importancia que le damos a la cantidad de información en detrimento del manejo conceptual de los aspectos centrales de la disciplina. Dada la cantidad de información disponible, se requiere un trabajo de selección y una recuperación crítica de la génesis de los principales conceptos. Solo se aprende lo que se redescubre.

Cobra importancia aquí el planteamiento del Padre Borrero (1984) en el sentido de darle cabida a la historia y la filosofía de la ciencia para que los estudiantes redescubran los métodos y relacionen las conclusiones y aplicaciones del conocimiento científico en el contexto.

Se requiere que seamos cada vez menos jueces y más facilitadores o asesores de nuestros alumnos, lo cual implica entre otras cosas un manejo flexible de la evaluación y dejar de lado tanto el complejo directivismo como su opuesto pues ambos son negativos para el desarrollo intelectual y el fomento de la creatividad. Implica además una preocupación y actualización permanente no solo a nivel de teorías y contenidos sino de estrategias para favorecer el desarrollo de proceso y habilidades tanto convergentes como divergentes.

Implica aceptar la sugerencia de preguntarnos frecuentemente: "Si siempre así . . . por qué no de otra manera?" (P. Borrero 1984). Esto nos pone en contacto con la siguiente pregunta:

¿QUE ALTERNATIVAS SE HAN PROPUESTO PARA ESTIMULAR EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y CUALES SON SUS LIMITES Y SUS POSIBILIDADES?

Sin ninguna pretensión de exhaustividad, sólo con el ánimo de ejemplificar algunos de los proyectos destinados a desarrollar la creatividad comentaré algunos de ellos. Eduard De Bono ha diseñado un método denominado "Aprender a Pensar" tendiente a movilizar los bloqueos del pensamiento vertical y a estimular el desarrollo del pensamiento lateral.

Su método pretende estimular los procesos mentales, tratando de disminuir el énfasis en la memorización de hechos y en el aprendizaje de contenidos, dando mayor importancia a la adquisición de aprendizajes perdurables a nivel de procesos, los cuales se convierten en herramientas para la adquisición del conocimiento y la adaptación a la vida diaria.

Las herramientas desarrollan distintas funciones cognoscitivas y se complementan. Algunas son de expansión de ideas y pretenden generar la mayor cantidad de ideas en torno a un problema o una situación. Mediante el proceso de expansión se retarda el proceso de toma de decisión y éste se hace de manera más creativa, después de considerar múltiples factores.

Propone otras herramientas de contracción cuya finalidad es seleccionar de entre muchas posibilidades, aquellas que reúnen mejor ciertas características. Las herramientas de expansión buscan desarrollar la fluidez ideacional, la cual hace referencia a la necesidad de producir muchas ideas con el fin de superar las soluciones viejas, que son las primeras que surgen y garantizar que emerjan nuevas.

Una de las ventajas del método consiste en la combinación flexible, a partir del tipo de problema y de las estrategias cognoscitivas de los sujetos, de las diversas herramientas, a diferencia de lo que ocurre con los modelos lógicos de solución de problemas, los cuales son rígidos y plantean una serie de pasos secuenciados previamente.

La combinación intencional y flexible de las herramientas constituye un patrón de pensamiento, el cual como su nombre lo indica es un arreglo hecho por el pensador para manejar sistemáticamente un problema, para tomar una decisión o analizar una situación determinada.

Este método plantea la necesidad de conocer la estructura interna de los procesos; de hacer consciente qué tipo de proceso se requiere para manejar una situación dada y el esfuerzo disciplinado que posibilita el que los procesos de pensamiento se internalicen y se conviertan en hábitos (Aldana de Conde Graciela 1984).

Gran parte del éxito de este método consiste en la adecuada selección de ejercicios y en la utilización de problemas de complejidad creciente.

El Proyecto Inteligencia fue diseñado por la Universidad de Harvard, el Ministerio de Estado para el desarrollo de la Inteligencia de Venezuela y la firma consultora B.B.N. (Bolt, Beranek and Newman). Este Proyecto está dirigido a desarrollar habilidades de pensamiento en estudiantes de secundaria. Consta de un conjunto de seis unidades cada una de las cuales se compone de varias lecciones. El material está elaborado para ser utilizado directamente por el profesor en el salón de clase. Las unidades son:

1. Fundamentos del Razonamiento: incluye una serie de lecciones sobre procesos tales como observación, clasificación, formulación de hipótesis, etc.
2. Pensamiento inventivo: serie de lecciones destinada a poner en contacto al alumno con el análisis de inventos, propone una serie de estrategias organizadas en torno al concepto de diseño para analizar, mejorar y crear diseños.
3. Solución de Problemas: plantea cinco estrategias para el planteamiento y solución de problemas: representaciones gráficas, representaciones tabulares, tanteo sistemático, simulación y aclarando los sobreentendidos. Su objetivo es entrenar al alumno en el uso de diferentes lenguajes para redefinir y solucionar problemas.
4. Toma de Decisiones: conjunto de lecciones destinado a entrenar al estudiante en la comprensión de diversas situaciones que tienen que ver con la toma de decisiones y en diferentes estrategias para cualificar este proceso.
5. Comprensión de lectura: pretende abordar la lectura haciendo énfasis en estrategias par comprender, analizar y reconstruir diferentes clases de textos.
6. Razonamiento Verbal: pretende entrenar al alumno en diferentes habilidades de tipo verbal: analogía, metáfora, análisis de argumentos, etc.

Este proyecto aunque fue concebido para estudiantes de bachillerato es

un buen marco de referencia del campo de enseñanza de habilidades de pensamiento. Fue diseñado para aplicarse paralelamente al currículo en horas aparte de las de clase. Sin embargo actualmente se ve la necesidad de buscar formas de integración al currículo, lo cual plantea el problema de la transferencia de estas habilidades tanto a los contenidos académicos como a la vida cotidiana.

El Padre Alfonso Borrero en el artículo "Investigación y Creatividad" publicado en la Revista Mundo Universitario de ASCUN (1984) propone una interesante sugerencia tendiente a poner al estudiante en contacto con la historia y la filosofía de la ciencia para que se redescubra la aproximación metodológica y las conclusiones y aplicaciones derivadas de tales inventos e investigaciones. Según él, dicho tipo de análisis ayuda a los estudiantes a desarrollar su propia mente investigativa y a concebir sus propios métodos.

David Perkins por su parte propone la estrategia del "Conocimiento como diseño" la cual es una filosofía instruccional concebida para clarificar conceptos difíciles y para integrar habilidades de pensamiento con tópicos de instrucción. El conocimiento como diseño trata de responder al problema del conocimiento desarticulado; enseñamos reglas, teorías, principios, eventos históricos, etc., desconectados de sus propósitos, ejemplos y argumentos que los explican y justifican (Perkins 1985).

Este enfoque plantea cuatro preguntas respecto de cualquier diseño:

- ¿Cuál es su propósito (o propósitos)
- ¿Cuál es su estructura?
- ¿Cuáles son los casos modelos?
- ¿Cuáles son los argumentos explicativos y evaluativos?

Este enfoque de diseño también se puede aplicar a la Creatividad desarrollando habilidades de pensamiento invento tal como se comentó en la unidad de Pensamiento Inventivo del Proyecto Inteligencia.

Esta rápida revisión nos permite concluir que no se puede plantear el problema de "enseñar a pensar" sin referencia a la reflexión valorativa indispensable en la pedagogía. No se puede estudiar la Creatividad de manera desarticulada del proceso educativo; no se puede disociar la enseñanza de procesos o habilidades de la enseñanza de los contenidos.

Por otra parte el cambio de énfasis de contenidos a problemas abre un amplio campo de trabajo para los docentes en el sentido de solucionar los problemas más relevantes y significativos.

Finalmente, cabe anotar la necesidad de estudiar los factores culturales tales como el mito y la opinión que condicionan determinados tipos de pensamiento y el análisis de la relación forma-contenido en la estructuración de los diferentes tipos de pensamiento.

Pasemos ahora a la última pregunta:

¿QUE CAMBIOS SE REQUIEREN EN LA UNIVERSIDAD PARA CREAR UN CLIMA PROPICIO PARA EL FOMENTO DE LA CREATIVIDAD?

Ante todo debemos revisar la misión de la Universidad. Su misión es transmitir conocimientos y preparar técnicos que se adapten a las exigencias del medio? O más bien la *búsqueda* de la verdad, el fomento a la cultura y la contribución al análisis crítico y al cambio social?

Contestar estas preguntas implica echar una mirada autocrítica a la organización actual de la Universidad atreviéndonos a formular la pregunta: "Si siempre así . . . por qué no de otra manera?".

Un análisis rápido de la estructura de la Universidad nos permite concluir que la actual organización no promueve el diálogo entre saberes y por tanto no favorece la interdisciplinariedad. Cada Facultad realiza su propio monólogo sin mayor interés por iniciar un diálogo universitario.

La investigación se reduce a unas cuantas cátedras y en muy pocos casos se constituye realmente en un eje de formación.

Existe disociación a nivel de docencia, investigación y servicio.

El academicismo asfixiante no permite la participación universitaria y el planteamiento y debate de problemas relevantes a nivel de docentes y estudiantes. El análisis de la cultura institucional permite escuchar frecuentemente lo que algún autor llama frases asesinas para la creatividad: "No se investiga porque no hay plata", "Los profesores nunca tienen tiempo para nada", "A los alumnos no les interesa", "Los reglamentos no lo permiten", etc. etc. Sin embargo, la otra cara de la moneda nos permite ver importantes esfuerzos tendientes a la autoevaluación, una gran libertad de espíritu para el debate, el acceso a muchas fuentes de información, la centralización de recursos y los logros a nivel de cambio curricular en varias Facultades de donde están surgiendo alternativas de cambio y propuestas para responder a algunos de los problemas mencionados.

A MANERA DE SINTESIS

¿Cuáles son las principales interpelaciones de la Creatividad a la vida Universitaria?

- Ante todo la necesidad de desmontar de su trono al pensamiento convergente y empezar a crear espacios y tiempos para el pensamiento divergente.
- Revisión de la gran cantidad de formalismos pedagógicos que se convierten en impedimentos para el pensamiento creativo y para el despliegue de la fantasía.
Tal es el caso de reducir la investigación a un conjunto de estrategias procedimentales del tipo "pensamiento vertical" y la ciencia a un conjunto de dogmas.
- Atrevernos a romper esquemas ineficientes a nivel de la organización curricular, de la relación pedagógica y de la participación universitaria.
- Empezar a preocuparnos seriamente por el problema de la calidad de la educación universitaria y dejar la ingenua obsesión por la cantidad de información.
- Hacer conscientes las restricciones auto-impuestas y asumir de una manera más responsable la función que la sociedad espera de la Universidad en el sentido de superar el mero cumplimiento de exigencias laborales para empezar a protagonizar utopías a nivel social y científico.



2. "La vida vale la pena vivirla", Claudia A. Méndez (III Semestre).