

Desarrollo del potencial creativo en la infancia. Reflexiones desde el museo como entorno comunicativo.

Abel Ponce Delgado
ICIC Juan Marinello, Ministerio de Cultura
Cuba
odiseodelpaso@gmail.com



Abel Ponce Delgado. Licenciado en Psicología (2002) y Máster en Comunicación Social (2007) se desempeña como Investigador en el Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello desde el 2004. Imparte docencia en las facultades de Comunicación Social y Psicología de la Universidad de la Habana desde el 2002. Actualmente cursa sus estudios doctorales en la Universidad Autónoma de Madrid, España a partir de una beca del sistema MAE AECID (España) otorgada en el concurso año 2008. Ha impartido docencia internacional en varias Universidades donde destacan la Manchester Metropolitan University/ Reino Unido/ Abril de 2007 y Universidad Autónoma de Madrid, España. Enero 2009.

ABSTRACT

La falsa idea de que los objetos patrimoniales o artísticos tienen su propio código interpretativo, capaz de por sí mismo llegar al individuo, ha convertido, en no pocos casos, a los museos en una especie de texto críptico solo descifrable para unos pocos entendidos en el tema. Esta visión tradicional de la museología se ha conectado directamente con la visión tradicional de una educación de tipo positivista y directiva, donde los niños, uno de los públicos más afectados por esta concepción museológica, son tratados a modo de objeto, sobre el cual se vierte gran cantidad de información, con el supuesto que ello, por sí mismo, potenciará sus capacidades cognitivas y culturales o al menos provocar cierta sensibilidad sobre el tema en cuestión según sea el caso. De esta forma el museo deviene en una especie de prolongación simbólica de la escuela en su concepción educativa tradicional, donde se espera que por sí mismo potencie las capacidades creativas de los infantes como complemento de su formación cultural.

La presente propuesta intenta establecer un conjunto de reflexiones con respecto a estas y otras problemáticas, entendiendo al museo como escenario donde convergen toda una diversidad de prácticas culturales que mediadas adecuadamente pueden potenciar el desarrollo de la creatividad infantil.

PALABRAS CLAVE

Creatividad, potencial creativo, museo.

El investigador que hoy se aventure a estudiar temas relacionados con la creatividad deberá tener en cuenta la enorme complejidad que reviste la misma como objeto de estudio. Primero tendrá que hacer frente a las enormes problemáticas que en el orden conceptual existen en este campo de estudio, donde la pregunta básica ¿Qué es la creatividad? aún no tiene una respuesta convincente o que al menos nomine, en alguna medida, el campo de estudio que representa y la complejidad de los fenómenos sociales y culturales a los cuales pretende dar respuesta.

Por otra parte deberá entender sus particularidades como campo de estudio transdisciplinar, donde confluyen disciplinas tales como: psicología, sociología, epistemología, psicopedagogía, filosofía, historia, antropología y de forma más reciente la inteligencia artificial y las neurociencias, entre otras. Todo ello transmite una complejidad superior a este campo de estudios.

Aunque como apuntáramos anteriormente no existe un concepto acabado sobre creatividad, existe cierto consenso en admitir que la misma supone una persona, que en determinadas condiciones y a través de un proceso, elabora un producto que resulta nuevo y valioso, en alguna medida, para su contexto micro o macrosocial.

Los estudios en este campo son del más diverso orden, por ello existen numerosas propuestas para clasificarlos. Una de las más extendidas, y según mi criterio personal de las más serias también, es la que los agrupa, con independencia de su posición teórica, de acuerdo a la dimensión en la cual focalizan su interés¹:

- Énfasis en la persona. Centra su atención en las cualidades, características, elementos o procesos psicológicos presentes en el sujeto, las cuales dan lugar a la creatividad.
- Énfasis en el proceso. Intentan esclarecer cómo transcurre el proceso mismo de la creación y los que a ella se asocian.
- Énfasis en las condiciones. Exploran las particularidades situacionales que posibilitan u obstaculizan la actividad creadora, en sus más diversos niveles: grupal, ambiental, social y cultural.
- Énfasis en el producto. Precisan las características del producto creativo.
- Énfasis en la integración. Intentan dar cuenta del objeto de estudio a partir de la integración de las propuestas anteriores.

En rigor las investigaciones en creatividad no niegan ninguna de las dimensiones anteriores, pero si anclan sus procesos de análisis a partir de una de ellas.

Hoy, el campo de estudios sobre la creatividad es sumamente prolifero y diverso, pero de trasfondo se debate hoy, sobre todo por el reciente empuje de las neurociencias y la genética, en una encrucijada de tipo epistémica, siempre presente a lo largo de toda la historia de la psicología a la hora de valorar el acto psicológico. ¿Es el acto creativo, en su conjunto, una consecuencia de cierta disposición o predisposición de carácter genético y por tanto manipulable a ese nivel? o por el contrario, ¿será consecuencia de un proceso mucho más complejo, donde la genética es tan solo una parte que se juega en el siempre inefable campo de la cultura, entendida la misma como espacio de asignación y resignificación constantes de sentidos y significados?

En entrevista concedida al autor de estas líneasⁱⁱ Mark Runco; editor de la revista *Creativity Journal Rresearch* y director del *Torrance Center for Creativity and Talent Development* de la

Universidad de Georgia, Estados Unidos, el cual constituye hoy uno de los puntos de referencia por los cuales se guía la producción del conocimiento en este campo; admite que sus intereses investigativos fundamentales están en sobre la línea de concebir una fisiología de la creatividad, con la genética y las neurociencias como hilo conductor.

El presente proyecto toma partido por la opción opuesta a esta línea de trabajo, sin desestimar los posibles frutos futuros de estas investigaciones y reconociendo el indiscutible lugar de las mismas dentro del campo de estudios y su papel fundamental a la hora de entender la creatividad como fenómeno complejo, creemos firmemente que con ello no es suficiente y que las claves para entender el acto creativo pasan más por entender la creatividad como espacio desde donde se negocian y se resignifican los símbolos culturales, generando nuevos ámbitos de sentidos en un complejo entramado de mediaciones histórico sociales.

De hecho, el mismo Runco reconoce en la entrevista, que en los últimos años el interés en los estudios de Neurociencias han cambiado desplazándose de la hipótesis de la localización en el cerebro de las conductas y comportamientos humanos a la hipótesis de identificar los sistemas de relaciones neuronales, tanto de nivel primario como secundario, que intervienen en cada fenómeno y como los mismos son capaces de crear nuevos espacios o fenómenos psicológicos.

Este desplazamiento de las hipótesis centrales en el campo de las neurociencias abre todo un debate y retoma viejas cuestiones. ¿Estos sistemas de relaciones neuronales, que según los últimos estudios, son tan diversos y complejos y que se activan o no en función del caso, son determinantes de la conducta humana o por el contrario se expresan o activan como consecuencia de la relación del hombre en la cultura?

En nuestro criterio responder a esta pregunta en términos positivistas de o una u otra cosa, sería un muy grave error. Debemos entender este dilema como la expresión de una relación dialéctica y recursiva, donde no se puede entender lo uno sin lo otro y ambos, como parte de ese proceso, son producto y productor de su contrario.

Es por ello que nuestro proyecto pretende avanzar desde la dimensión cultural del fenómeno de la creatividad para así dar, desde una experiencia práctica, algunos elementos más para este debate.

EL POTENCIAL CREATIVO COMO ACTO DE RESPONSABILIDAD EN LA CULTURA. APUNTES PARA UN DEBATE NECESARIO.

En su clásico estudio sobre Darwin, Gruber (1994, Pág. 49.) se plantea las siguientes interrogantes: *¿puede ser el hombre deliberadamente creativo o es todo una ilusión? Lo que aparentemente son productos de una mente libre ¿son recombinaciones aleatorias de nuevas ideas o reflejos de un proceso histórico inevitable en el cual todos los individuos son meros portadores y no timoneles?*

Esta pregunta es vital y siempre la encontramos de trasfondo en todo el texto del autor, pero Gruber es lo suficientemente inteligente para no cerrar dicha interrogante, mostrándonos la complejidad que significa el concepto mismo de creatividad. Su texto es un vivo ejemplo de lo conveniente que resulta mantener las preguntas abiertas, si se pretende avanzar en el complejo universo de la construcción del conocimiento.

Pero esta pregunta nos pone sobre la mesa asuntos medulares que han sido o bien poco tratados o simplemente dejados de lado a lo largo de toda la historia en los estudios de creatividad y que ocupan el centro de mis reflexiones hoy, hablo específicamente de los temas que apuntan a pensar la creatividad como acto de responsabilidad social en la cultura, en un más allá de una ética simplista o sistema de valores.

¿Puede ser el hombre deliberadamente creativo o es todo una ilusión? Desde los albores de la filosofía nos hemos acomodado, de una u otra forma, a la idea de que unos sujetos son más capaces que otros. Primero desde las hipótesis del don divino, pasando por la no menos divina hipótesis del “don innato – hereditario” de Galton (1998)ⁱⁱⁱ, hasta llegar hoy al dogma de la genética. O sea, la pregunta sería: ¿se puede ser intencionalmente creativo o es producto de un proceso aleatorio donde la herencia y la genética se constituyen como imperativos categóricos?

Los clásicos estudios de casos de Gruber(1984) y Gardner (1998), entre muchos otros, nos han mostrado que, si existe alguna “ilusión” en todo el proceso creativo es pensar que el mismo es aleatorio o que depende directamente del azar. Lo que se muestra en cada uno de ellos es una gran constancia en el desarrollo de su actividad, animada desde un compromiso total con la misma que genera el mayor de los placeres en términos de motivación, que les da nuevos impulsos para continuar con la actividad creadora, todo ello en un complejo sistema dialógico y recursivo.

Desde esta perspectiva el azar o lo aleatorio no es otra cosa que una fenomenología de lo posible, que aparece en términos de oportunidad, como consecuencia directa de todo un complejo proceso donde las palabras de orden son: constancia, sacrificio, motivación intrínseca y un gran placer, relacionado con esa sensación de no poder dejar de hacer eso, tal y como nos lo presenta Csikszentmihalyi (1998) en sus estudios sobre el *fluir*. O para decirlo en otros términos, tal y como nos lo presentara Machado en su antológico poema: “*Caminante no hay camino, se hace camino al andar.*”

Luego nos queda pensar el acto creativo como acto deliberado, es decir, como acto intencional. No hablamos acá de intencionalidad en términos de voluntad existencial al estilo Shopenauer, mucho menos como acto premeditado o razonablemente calculado, sino, intencionalidad en términos de responsabilidad con la causa del deseo humano. Hace ya algún tiempo, uno de los más conocidos teóricos de la corriente culturalista en psicoanálisis, Fromm (1968) , escribía su hipótesis sobre el “miedo a la libertad”. En este texto nos muestra como lo máspreciado y pedido por el ser humano es precisamente aquello sobre lo cual desea poner mayor distancia: la libertad.

A primera vista resulta paradójico y contradictorio hacer esta afirmación, pero si entendemos que la libertad da la oportunidad de realización del deseo, pero implica el riesgo de asumir la responsabilidad ante la realización del mismo, las cosas empiezan a cobrar sentido. Es siempre mucho mejor culpar al otro, enarbolando la bandera de la falta de libertad u oportunidades para hacer, que asumir la responsabilidad individual ante uno mismo y los demás. Quizás esta sea una de las razones más poderosas del porque el acto creativo nos parece un fenómeno singular solo reservado para unos pocos. De hecho solo unos pocos asumen la responsabilidad de ser verdaderos sujetos libres y solo un entorno verdaderamente libre puede propiciar la creatividad.

Por su parte Bauman (1997) famoso escritor polaco, en su texto “Modernidad y Holocausto” nos muestra como el fenómeno del Nazismo o el Nacional Socialismo, fue y continua siendo una posibilidad de expresión de la conducta humana en un contexto histórico cultural concreto. La idea básica es que si alguien hubiera terminado con la vida de Adolf Hitler, esto no evitaría la aparición del fascismo, pues

Hitler solo fue un intérprete de una posibilidad de expresión de la conducta humana, dada las condiciones históricas existentes en ese momento.

Luego entonces, y volviendo a la segunda parte de la pregunta de Gruber, *¿son re combinaciones aleatorias de nuevas ideas o reflejos de un proceso histórico inevitable en el cual todos los individuos son meros portadores y no timoneles?*

Lo que se da en el acto creativo no son re combinaciones aleatorias de nuevas ideas, sino re combinaciones significativas de esas nuevas ideas como reflejo de una posibilidad de expresión de un complejo proceso histórico, donde el sujeto creador deviene en intérprete del mismo, haciendo del proceso creador un espacio desde donde se negocian y se resignifican los símbolos culturales, generando nuevos ámbitos de sentidos en un complejo entramado de mediaciones histórico sociales.

Todas estas interrogantes nos llevan a otra que constituye pieza clave en todo este asunto: ¿es la creatividad un proceso adaptativo a las nuevas y cada vez más cambiantes condiciones de vida del ser humano o es un proceso para promover dicho cambio? Aunque debemos investigar más al respecto, creo que la respuesta va más por la vía de comenzar a entender la creatividad como proceso para entender e interpretar los nuevos cambios, para así interrogar la realidad en fusión de promover otros que garanticen una mayor calidad de vida y sostenibilidad de la humanidad.

EL MUSEO COMO ENTORNO DE APRENDIZAJE QUE FAVORECE EL POTENCIAL CREATIVO EN LA INFANCIA.

5

Para continuar avanzando en la exposición de las principales ideas que defendemos en el presente proyecto, pasaremos a situar todo el debate anterior en lo particular del grupo poblacional objeto de nuestro interés: la infancia.

Todo el universo de nuestro sistema de relaciones y sus producciones, a lo cual llamamos cultura, es producto de la creación basada en la imaginación. Los objetos que pueblan nuestra cotidianeidad no son otra cosa que fantasías cristalizadas.

Resulta imprescindible entender que no solo hay electricidad en la luminosidad del rayo, sino también en la pequeña bombilla de la linterna de bolsillo. O sea, no solo hay creatividad en los hechos que marcan los acontecimientos de la historia, sino también donde el ser humano imagina, combina, modifica y crea algo nuevo. (Vigotsky, 1989; Amabile, 1989; Csikszentmihaly, 1998; Runco, 2007; Boden, 1991)

Si entendemos de este modo el acto creativo vemos fácilmente que los procesos creadores comienzan a observarse con gran nitidez en la más temprana infancia. Claro está que esto no aparece de forma repentina, sino de forma gradual y prolongada en el tiempo, donde a cada período infantil corresponde su propia forma de creación. En cada una de estas formas se da una especial relación entre lo imaginario y lo real (Vigotsky, 1989)

Este autor nos muestra al menos 4 formas básicas en las que se va dando la relación imaginación y realidad en función del proceso creador como hecho natural enclavado en la cultura.

- Toda elucubración se compone siempre de elementos tomados de la realidad, extraídos de la experiencia anterior, ya sea de orden filogenético u ontogenético. Cuanta más rica sea la experiencia de vida, tanto mayor será el material del que dispone la imaginación.
- Relación entre los productos preparados por la fantasía y determinados fenómenos complejos de la realidad. Crear nuevas combinaciones a partir de la experiencia. Se imagina más allá de lo visto a partir de una recombinación significativa.

La primera forma habla de un nivel reproductivo necesario para incorporar la experiencia, se aprende a partir del hacer y la praxis cotidiana y desde formas particulares de vivenciar esa realidad. Así el niño va asumiendo una manera particular y única de representar el mundo que le rodea y a sí mismo dentro de él tal y como le percibe. La segunda forma responde a como va moldeando esta visión particular, única e irrepetible del contexto que le rodea, pero todo esto le veremos más adelante cuando estemos presentando los resultados del presente trabajo.

- Enlace emocional. Todo sentimiento y emoción tiende a manifestarse en determinadas imágenes concordantes con él. Emerge lo que llamamos signo emocional, como conjunto de imágenes que se asocian entre sí a partir del sentimiento emocional que evocan.
- Representación fantástica de algo completamente nuevo, no existente en la experiencia anterior del hombre, ni semejante a otro objeto real, pero una vez creado empieza a existir realmente en el mundo y a influir sobre los demás.

Resulta importante destacar que la función imaginativa depende de la experiencia, de las necesidades y los intereses en los que aquella se exprese (Vigotsky, 1989) es por ello que en la comunicación niño –adulto y en dependencia de cómo guíe o influya este proceso de independencia y desarrollo de la autoconciencia infantil el adulto, estaremos contribuyendo al desarrollo de la creatividad infantil.

No olvidemos nunca que si bien los niños pueden imaginarse muchas menos cosas que los adultos, creen mucho más que estos en el fruto de su fantasía y con ello ya tienen mucho camino adelantado.

Una serie de investigaciones al respecto, sobre todo en lo referido al campo de la cultura visual (Wilson, 2005), nos muestra como el complejo universo infantil se estructura desde una narrativa que devela una muy elaborada concepción y construcción de mundos, donde aparecen personajes míticos, a partir de los cuales aprenden y dan significado al mundo que les rodea desde sus vivencias y experiencias cotidianas.

Tener en cuenta esto a la hora de elaborar un sistema de acciones para favorecer el desarrollo del potencial creativo en la infancia resulta vital. Se trata entonces de entender al niño no como masa amorfa, sino como sujeto activo y principal protagonista de la estructuración de sus propias vivencias. A su vez, toda estrategia interventiva en este sentido debe buscar nuevas formas de implicación afectiva, en estrecha relación con la historia de vida del infante, de acuerdo a su contexto histórico cultural de desarrollo.

Ahora bien ¿Qué pasa en el contexto de los museos? La falsa idea de que los objetos patrimoniales o artísticos tienen su propio código interpretativo, capaz de por sí mismo llegar al

individuo, ha convertido, en no pocos casos, a los museos en una especie de texto crítico solo descifrable para unos pocos entendidos en el tema.

Esta visión tradicional de la museología se ha conectado directamente con la visión tradicional de una educación de tipo positivista y directiva, donde los niños, uno de los públicos más afectados por esta concepción museológica, son tratados a modo de objeto, sobre el cual se vierte gran cantidad de información, con el supuesto que ello, por sí mismo, potenciará sus capacidades cognitivas y culturales o al menos provocará cierta sensibilidad sobre el tema en cuestión según sea el caso.

De esta forma el museo deviene en una especie de prolongación simbólica de la escuela en su concepción educativa tradicional, donde se espera que por sí mismo potencie las capacidades creativas de los infantes como complemento de su formación cultural.

En nuestro criterio y siendo coherentes con lo hasta aquí planteado entendemos al museo como escenario donde convergen toda una diversidad de actores sociales, símbolos, historias y prácticas culturales en una compleja red de interacción comunicativa que mediada adecuadamente pueden potenciar el desarrollo de la creatividad infantil.

Otro problema al que hay que hacer frente es el que se deriva de toda intervención seria en este contexto. Todo proyecto de intervención en museo debe evaluar constantemente la eficacia de sus acciones y esto afecta tanto la planificación de la musealización del patrimonio como a su utilización mediante programas públicos y educativos. (Asensio y Pol, 2002) Esto se refiere a los problemas que sobre el patrimonio pueden derivarse producto de su manipulación en términos de conservación y al desmesurado activismo del todo vale.

Para solventar este conjunto de problemáticas hay que avanzar sobre la relación conceptual entre Aprendizaje Informal, potencial creativo y cambio conceptual. Esto constituye hoy uno de nuestros principales temas de estudio, por lo que acá solo destacaré algunos elementos.

Si como viéramos en el primer acápite de este trabajo, para trabajar y promover el potencial creativo necesitamos contextos donde se valore la libertad, la responsabilidad y la cultura materializado todo este conjunto en una historia de vida capaz de interpretar de forma significativa el entorno que le rodea, estaríamos de acuerdo que uno de los contextos de mayor nobleza para estos fines puede ser un museo. En un museo se entrecruzan las intensiones intelectuales y de ocio. Se aprende desde el placer, pues la visita a un museo es aprender desde la cultura.

Aunque se pudieran ver toda una serie de diferencias entre aprendizaje informal y formal (Asensio y Pol, 2002; Koran 1996; Greeno 1998) no es objeto de nuestro interés marcar virtudes o defectos de una u otra posición, máxime cuando nos damos cuenta que se aplican muchos principios comunes y que su diferencia fundamental no radica precisamente en una diferencia de contextos, pero si asumimos esta posición por dos razones básicas, primero por el valor que se le da desde esta perspectiva al manejo intencional y responsable de la motivación y las emociones humanas como principios en sí mismos del aprendizaje, lo cual facilita el desarrollo del potencial creativo. Otro aspecto a destacar es que en los procesos de aprendizaje informal es el niño quien dirige su propio proceso de aprendizaje.

Toda esta línea de pensamiento esta avalada desde la perspectiva histórico cultural, iniciada por Vigotsky y desarrollada actualmente desde el paradigma de la psicología cultural, donde se establece que la construcción del conocimiento es una actividad mediada grupal y culturalmente.

Los aprendizajes informales incluyen en sus programaciones espacios de negociación de significados de nuevos contenidos y sistemas de interacciones complejas que promuevan el desarrollo del potencial creativo infantil.

Podemos concluir firmemente que toda intervención o estrategia no es creativa en si misma, ni por si sola será capaz de promover el potencial creativo infantil, todo depende de los usos y el como mediamos en ese complejo proceso. Al igual que los museos, se puede tener a mano la mejor de las estrategias, en términos pedagógicos o estéticos y tener un mal proceso de aprendizaje, para nada creativo. Las claves están más en el uso y en las concepciones del sujeto que le aplica.

PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO.

Uno de los grandes nombres de la física moderna, Heisenberg, escribía en 1958 “La realidad objetiva se ha evaporado... lo que nosotros observamos no es la naturaleza en sí, sino la naturaleza expuesta a nuestro método de interrogación.” Queda de esta forma expuesto el papel central de lo metodológico como forma de interrogación de lo real. Por su parte Gouldner (1962) afirma que la metodología es la filosofía del proceso de investigación, la que incluye las premisas y valores que justifican el estudio, los criterios usados para analizar los datos e informaciones y elaborar conclusiones.

El diseño metodológico de la presente propuesta se construye desde el enfoque cualitativo de investigación. Desde esta perspectiva los diseños de investigación son abiertos, flexibles, en permanente reelaboración y en función de las exigencias del proceso investigativo. No precisa de procedimientos estandarizados, sino singulares, acordes a la problemática investigada.

Las informaciones son relevantes por su relación con el objeto de estudio. La comprensión constituye el propósito esencial del proceso de indagación, centrada en los hechos, las relaciones y los procesos. Los objetivos investigativos, esencialmente, se dirigen a particularizar, comprender, interpretar, profundizar y reconstruir patrones simbólicos constituidos intersubjetivamente. La investigación cualitativa se emplea para reconstruir pautas materiales; realidades subjetivas; itinerarios y relaciones sociales; para singularizar y profundizar en el conocimiento de realidades complejas y poco conocidas.

El enfoque metodológico seleccionado es descriptivo e interpretativo enfatizando en procesos de carácter fenomenológico. La fenomenología parte de la descripción de los hechos, de manera fiel al relato brindado por los participantes, excluyendo posibles juicios y conjeturas; logrando lo que E. Husserl (1994) denominó *epojé* o llegar a despojarse de creencias y prejuicios construidas a priori, que puedan sesgar la recolección de los datos o el análisis posterior de los mismos.

Objetivos de la Investigación

Evaluar el impacto de los programas públicos y educativos que proyectan los museos objeto de estudio hacia el público infantil, de acuerdo a los objetivos y metas institucionales y sus repercusiones tanto para el aprendizaje como para el desarrollo del potencial creativo infantil.

Diseñar una estrategia teórico metodológica para el diseño e implementación de programas educativos que desde el contexto de los museos, favorezcan el desarrollo del potencial creativo infantil.

Verificar la eficacia de la estrategia, aplicando la misma mediante experiencias prácticas en los museos objeto de estudio.

Hipótesis.

Los programas públicos y educativos que articulan estos museos para sus públicos infantiles, no tienen el impacto y los resultados esperados en términos de aprendizajes y desarrollo del potencial creativo infantil, debido en lo fundamental a que no existe una estrategia teórica metodológica para el diseño e implementación de programas educativos que desde el contexto de los museos, favorezcan dichos procesos.

La estructuración y puesta en práctica de una estrategia de trabajo de esta naturaleza favorecería en gran medida el logro de los objetivos institucionales, en lo referido a promover el aprendizaje infantil y el desarrollo del potencial creativo en los niños, a partir de la propuesta museológica que ofertan.

A partir de ello, el proyecto consta de tres fases de ejecución: La apertura teórico conceptual; la evaluación de las prácticas relacionadas con el tema en los museos y la del diseño, implementación y evaluación de la estrategia interventiva.

Para construir la primera parte nos basamos en tres fuentes de información, donde vamos de lo general, la creatividad como campo de estudio, a lo particular de nuestro tema.

- Revisión exhaustiva de las dos publicaciones periódicas más relevantes en el campo.^{iv}
- Revisión de los Handbook ^v de mayor impacto. Sternberg (1999), Runco (2007) , Sternberg y Kaufman (2006) De la Torre (2006)
- Entrevistas a los principales investigadores y estudiosos sobre el tema de la creatividad en España y Cuba.

A partir de un entrecruzamiento de lo obtenido en estas fuentes, obtendremos un mapa de aquellas pautas de mayor significación a tener en cuenta a la hora de diseñar, implementar, aplicar y evaluar, una estrategia interventiva para el desarrollo del potencial creativo en la infancia. Este sistema de principios y categorías a construir, a partir de esta revisión bibliográfica y el consenso de los expertos, será la base para trabajar en las dos fases del proyecto.

Dimensiones propuestas para el análisis en la primera fase del proyecto.

- Antecedentes principales y fuentes teóricas que nutren las propuestas analizadas.
- Sistemas categoriales empleados.
- Estrategias metodológicas utilizadas.
- Valoración del contexto de emergencia.
- Principales problemáticas que pretenden resolver
- Caracterización de los grupos poblacionales con los cuales se trabaja.

- Tiempo de ejecución de la experiencia y año de implementación de la misma.
- Resultados obtenidos.
- Nivel de generalización e impacto de la experiencia analizada.

Para las fases II y III, el proyecto pretende trabajar en tres escenarios^{vi} El Museo Tyssen, el Reina Sofía y el Nacional de Bellas Artes de Cuba. Dos razones fundamentales animaron esta selección. En primer lugar se tomaron escenarios similares en cuanto a objeto social, pero en contextos culturales diferentes (Cuba y España) para poder establecer un estudio comparado de culturas, similares en cuanto a tradiciones y costumbres, pero diferentes tanto a nivel geográfico como a nivel socioeconómico y cultural. Ello dota a los resultados de la presente propuesta de un mayor nivel de impacto. La otra razón es que las instituciones elegidas constituyen hoy los referentes tanto como museos como gestores de programas públicos y educativos para niños en sus respectivos contextos y ámbitos de actuación. La selección tanto de los Museos como estudios de caso, como de los sujetos distribuidos por los diferentes grupos como unidades de análisis, responden a criterios intencionales y no aleatorios, provenientes de los núcleos temáticos que como resultado del proceso mismo de investigación vamos obteniendo.

Síntesis analítica del proyecto.

	Fase I	Fase II	Fase III
Los casos como unidades de análisis	Bibliografía a consultar, expertos a entrevistar.	Museos: Reina Sofía, Tyssen y Nacional de Bellas Artes de Cuba	Estrategia como unidad de sentido, los Museos como escenarios, los talleres como unidades temáticas de intervención.
Objetivos	Obtener un sistema categorial de referencia a partir de un análisis teórico metodológico de la información más relevante del campo.	Analizar las prácticas que sobre el tema se llevan a cabo en los museos objeto de estudio.	Elaborar estrategia como procedimiento teórico metodológico válido para la estructuración de programas públicos y educativos donde se fomente el aprendizaje y el desarrollo del potencial creativo, desde lo particular del ámbito de los museos.
Fuentes de Información y unidades de análisis.	<i>Fuentes documentales.</i> Principales revistas, Handbooks y textos más significativos del campo	<i>Fuentes documentales.</i> Documentos institucionales, documentación de los programas, trabajos	<i>Fuentes documentales.</i> Resultados obtenidos en las dos fases anteriores. <i>Fuentes vivas.</i> Gestores

	reconocidos por la comunidad científica. <i>Fuentes Vivas.</i> Expertos a entrevistar.	investigativos relacionados con el tema en el marco institucional. <i>Fuentes Vivas.</i> Gestores Institucionales, facilitadores, niños participantes.	institucionales, Expertos y niños participantes.
Metodología a emplear.	Análisis documental, entrevista en profundidad.	Análisis documental, entrevistas individuales, grupos focales, observación	Entrevistas, taller participativo.
Grupos de información como unidades de análisis seleccionados intencionalmente.	Bibliografía agrupada por núcleos temáticos, expertos.	Gestores institucionales, facilitadores y niños participantes.	Gestores institucionales, expertos y niños participantes.
Estudio comparado de culturas		A nivel de los programas en ambos escenarios culturales	A nivel de la estrategia. En ambos escenarios culturales.

BIBLIOGRAFÍA.

Amibale, T. (1989) *Growing up creative*. Buffalo. The Creative Education Fundation

Asensio M y Pol E. (2002) *Nuevos escenarios en educación. Aprendizaje informal sobre el patrimonio, los museos y la ciudad*. Aique editorial. Madrid.

Bauman Z. (1998) *Modernidad y Holocausto*. Sequitur.

Boden, M. (1991) *La mente creativa*. Madrid Gedisa.

Csikszentmihalyi, M. *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Editorial Paidós. Barcelona, 1998.

- Del Amo, J. (1990) *La creatividad en la ciencia*. Herder, Barcelona,
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2005): *The Handbook of qualitative Research*, Sage.
- De la Torre, S. (2002) *Comprender y evaluar la creatividad*. Volumens 1 y 2. Ediciones Aljibe.
- Flick, U. (2004): *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata, Madrid.
- Freud, S. (2000) *El malestar en la cultura*. Alianza.
- Froom E.(1968) *Miedo a la libertad*. Paidos.
- Galton, F. (1998) *Hereditary Genius*. Thoemmes prees.
- Gardner H. *Mentes Creativas*. Una anatomía de la creatividad. Barcelona Paidos. 1998
- Gonzales A. (2000) *Como propiciar la creatividad*. Editorial Tropikos, Venezuela.
- (1990) *Experimento formativo para el desarrollo de la creatividad en la industria*. Rev. Ciencias Sociales, La Habana,
- (1995) *PRYCREA Pensamiento reflexivo y creatividad*. Editorial Academia, Cuba
- González Rey, Fernando (1999) *La Investigación cualitativa en psicología, rumbos y desafíos*. Sao Paulo. Educ.
- Greeno, J. G. (1998) *The situativity of knowing and research*. American psychologist, 53.
- Guba, E.; Lincoln, Y. (1994). *Competing Paradigms in Qualitative Research*. En Denzin, N.K. & Lincoln, Y. (eds.), *Handbook of Qualitative Research*. Sage, Thousand Oaks.
- Guilford, J. P. (1985) *Psicología de la creatividad*. Editorial Pax, México,
- Howard E Gruber . *Darwin sobre el hombre*. Un estudio psicológico de la creatividad científica. Alianza universidad. Madrid 1984.

Husserl, E. (1994). *Problemas fundamentales de la fenomenología*. Madrid:
Alianza Editorial.

Knowles, J.G. & Cole, A.L. (Eds., 2008). *Handbook of the Arts in Qualitative Research*,
University of Toronto-Sage Publications, Los Ángeles.

Koran, J. J. (1996) *La recherche en milieu informel: quelques reflexions sur les plans d'expérience
et les méthodes utilices*. Publics musées.

Mijans, A. (1995) *Creatividad y personalidad*. Su educación y desarrollo.

Minujin, A. (1987) *El desarrollo de la creatividad de los adolescentes*. La Habana, Cuba,
mimeografiado.

Pichón Riviere, E. (1990) *El proceso creador, Del psicoanálisis a la psicología social*.
Editorial Galerna. Argentina, T. II,

Romo M, (1997) *Psicología de la creatividad*. Editorial paidos.

Runco M. (2007) *creativity. Theories and themes: research, development and practice*. Academic
prees, Elsevier. California.

Stake Robert E. *Investigación con estudio de casos*. Edicionjes Morata SL. Madrid 1994.

Sternberg R. (1999) *Handbook of Creativity*. Cambridge University Press

Sternberg y Kaufman (2006) *The International Handbook of Creativity*. Cambridge University
Press

Vigotsky L S (1982) *La imaginación y el arte en la infancia*. Akam, Editor.

Wilson, B. (2005) *La cultura visual de niños y jóvenes. Tres escenarios de pedagogía transaccional*. En Belver, Acaso y Merodio (eds) *Arte infantil y cultura visual*. Eneida, Madrid.

ⁱ Para una revisión detallada de autores y desarrollos teóricos enmarcados en dichas perspectivas ver Mijans (1995); Romo (1997) y Sternberg (1999)

ⁱⁱ Efectuada durante su visita a la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid. Mayo de 2009, Grabada y en proceso de edición.

ⁱⁱⁱ Prueba de esta influencia fue la constitución de una muy curiosa institución que surgiera en Estados Unidos, situada en Palo Alto Estado de California, que animada por los estudios de Galton, llegó a conformar un banco de esperma de hombres ricos, inteligentes y famosos, a donde las mujeres si querían concebir un hijo listo y con éxito en la vida podían ser inseminadas. Todo ello con su concebido trasfondo sexista.

^{iv} Creativity Journal Research.

Journal of Creativity Behavior

^v Verdaderas síntesis de las investigaciones y perspectivas teóricas en el campo de la creatividad.

^{vi} En estos momentos se está valorando la idea de seleccionar un museo entre el Tyssen y el Reina Sofía, pues mueven mucho volumen de trabajo y ello dificulta la parte práctica de la investigación, pero este detalle está actualmente en fase de análisis y dependerá en buena medida de la recepción que por parte de estas instituciones tenga el proyecto como un todo.