

RECENSIONES

TORRE S. de la y MORAES, M. C. (2005) *Sentipensar. Fundamentos y estrategias para reencantar la educación*. Archidona (Málaga): Editorial Aljibe. 198pp. Pp 607. Obra reconocida por UNESCO.

Los autores, profesores de la Universidad de Barcelona y de la PUC/SP de Brasil, son bien conocidos por sus obras sobre creatividad el primero, y de reflexión epistemológica aplicada a la educación en el segundo. Ambos tienen una misión común: ofrecer a educadores y profesorado una nueva visión teórico-práctica coherente con los valores humanos y con un pensamiento eco-sistémico. Regenerar las ilusiones perdidas por muchos educadores y reencantarles nuevamente en una tarea sublime como es la de abrir sus mentes. Lo expresó bellamente Tagore al decir que "*la tarea principal de un profesor no es esclarecer los significados, sino llamar a la puerta de la mente*". Creatividad y aprendizaje a través de entornos virtuales son sus herramientas conceptuales de más larga trayectoria. Ese encuentro de aparentes contrarios, se hace realidad en esta obra en la que pensar y sentir forman el tejido principal de cada uno de los capítulos.

Los contenidos de la obra *Sentipensar* se estructuran en dos partes complementarias, como cara y cruz de la misma moneda. La estructura interna adopta forma triédrica, comenzando con un ejemplo o escenario llamativo que promueva procesos de "senti-pensar", seguido a una parte reflexiva y terminando con aportaciones concretas. Es lo que S. Torre llama modelo ORA (Observar, Relacionar, Aplicar). En la primera parte, tras abrir la obra con un interesante diálogo analógico creativo (DAC) entre pensar y sentir, se reflexiona sobre los fundamentos del nuevo lenguaje conectándolo con el nuevo paradigma descrito por M. C. Moraes. En la segunda se ofrecen tres módulos didácticos a modo de ejemplo que permite poner en práctica el aprendizaje integrado. La creatividad se manifiesta en esta obra en un sentido pragmático, a través de las estrategias utilizadas para transmitir la información al tiempo que bajo una concepción de flujo de energía mental con capacidad transformadora.

En los tres capítulos de la primera parte, que adoptan forma de embudo, se abordan cuestiones como la búsqueda de un paradigma para la vida, yendo más allá del aprendizaje académico. ¿Por qué un nuevo paradigma? se pregunta Moraes. La respuesta viene dada por los propios avances de las ciencias y la tecnología. La realidad es mucho más que lo que puede abarcar la ciencia positiva. Los niveles de realidad vienen determinados por los niveles de conciencia y estos por lo que estamos dispuestos a aceptar como tales. Cuando una persona se niega a aceptar algo, deja de ser real (significativo) para ella. Dicho paradigma o pensamiento eco-sistémico se caracteriza por principios como complejidad, intersubjetividad, emergencia, autoorganización, interactividad, entre otros.

En el segundo capítulo se justifica racional y epistemológicamente el sentido, alcance y proyección educativa del concepto *sentipensar*. No es un simple neologismo al uso, sino la búsqueda de un nuevo lenguaje para una nueva visión del conocimiento y de la realidad que se describen en el capítulo primero. La relación pensamiento-emoción-cuerpo o acción no es una teoría más sino una constatación de la neurociencia. Si esto es así, es preciso expresarlo con una terminología que refleje esta nueva visión. Cada paradigma recurre a su propio lenguaje. De ahí que términos como: eco-sistémico, sentipensar, eco-pedagogía, emprendizaje, enacción, corporeidad, bifurcación,

autopoiesos, aprendizaje integrado, ...sean frecuentes al adoptar una visión transdisciplinar del saber, de la educación o de la creatividad. Concluye con: sentipensar para educar.

Cierran esta tríada reflexiva la descripción del aprendizaje integrado, entendido como "*proceso mediante el cual vamos construyendo nuevos significados de las cosas que nos rodean y del mundo, al tiempo que mejoramos estructuras y habilidades cognitivas, modificamos nuestras actitudes y valores, proyectando dichos cambios en la vida, las relaciones con los demás o el trabajo*" (p.92). Intenta poner a trabajar diferentes áreas del cerebro, valiéndose de toda clase de estímulos sensoriales. De ahí que se destaque lo multisensorial y el poder de la imaginación. Todo lo que creamos comienza con una imagen de la mente. "La imagen forma parte de la vida y no podemos vivir sin recurrir constantemente a ella". De ahí el surgimiento de una nueva didáctica (eco-didáctica) que toma en consideración que utiliza como estrategias la música, la poesía, los relatos, las imágenes, los clips musicales, los diálogos analógicos, el humor, el movimiento corporal, el juego. El aprendizaje integrado acerca la educación a la vida.

En la segunda parte presentan los autores un programa en tres módulos o temáticas en los que se plasman y ejemplifican los conceptos teóricos de la primera parte. Educar no es instruir sino construir. Con este pensamiento como fondo se facilitan escenarios y recursos en los que interactúen profesorado y alumnado en torno a temáticas y valores tan fundamentales para la sociedad actual como la vida, el medio ambiente y la paz. Estas son las tres temáticas elegidas, pero podría ser cualquier otra. Siguiendo el modelo ORA, se parte de una experiencia o relato impactante, se sigue con algunas reflexiones y se proponen actividades individuales y grupales para afianzar los contenidos.

La vida es sin lugar a duda uno de los valores más importantes compartidos por todas las sociedades y culturas a lo largo de toda su historia de la humanidad. Tomar conciencia de este valor, de sus amigos y enemigos es el propósito al tiempo que reflexionar sobre el significado y alcance de vivir. Un tema que se presta fácilmente a servir de ejemplo de aprendizaje integrador. "La cosa más bella que podemos sentir, dice A. Einstein, es el lado misterioso de la vida". Este capítulo representa un esbozo de lo que podría ser la "Carta de la Vida", en armonía con la conocida Carta de la Tierra.

El medio ambiente es la segunda temática en la que se destaca una relación ecosistémica y entre la persona, la sociedad y la naturaleza. Siguiendo la misma estructura del capítulo de la vida describe lo que serían los siete dones de la naturaleza y las siete plagas provocadas en su mayoría por el hombre. Estas plagas que destruyen naturaleza y vida son la contaminación terrestre y atmosférica, los incendios, la degradación del medio, el agotamiento de los recursos naturales, la desertización y las catástrofes.

El tema de *La paz*, amplia y profundamente tratado, se plantea como equilibrio y armonía entre la persona y su entorno, tanto humano como medioambiental. Es por ello que se pregunta por el significado de ausencia de paz y el arte de vivir en paz. Se abordan temas como ecología y paz interior (paz en el cuerpo, en el corazón, en el espíritu), ecología y paz social, ecología y paz ambiental. Así pues la paz es algo más que un estado de bienestar. Es una visión del mundo y de la vida y sus relaciones con la naturaleza. Esa es la clave de la paz. Y la guerra no es sino una manifestación de la miseria de espíritu de quienes la promueven o justifican. Por eso es tan importante educar en la paz. Son conceptos sistémicos e integradores de desarrollo humano. No es posible un desarrollo humano, social y sostenible, al margen de una elevada conciencia de la vida, del respeto a la naturaleza, de la justicia, del amor, de la convivencia pacífica.

Comentarios a la obra. ¿Por qué sentipensar? Me pregunto ¿Qué esconde este término de nuevo? ¿Es un neologismo más o está expresando realidades científicas y de la vida? Siempre que nos enfrentamos a una nueva terminología es importante preguntarse

por su sentido, utilidad y alcance y qué campo de la realidad intenta definir que no pueda ser expresado con alguno de los términos ya conocidos.

Detrás del término se vislumbra algo más que un neologismo ocasional. Estamos ante una visión del ser humano, del conocimiento en general y del educativo en particular, coherente con un pensamiento eco-sistémico y transdisciplinar. Es la proyección y reflejo tangible de una nueva forma de pensar, investigar y educar. Al poner a trabajar conjuntamente emoción, pensamiento y acción tal como lo conciben Maturana y Varela desde la biología y la neurociencia, Bohm, Wilber y Sheldrake desde la física y la epistemología, Morin desde la sociología, o Servan Schreiber desde la psiquiatría. Estamos ante una obra que nos abre nuevos horizontes en la educación al incorporar en los procesos educativos la vertiente emocional en interacción con el pensamiento y la acción. *"No hay ninguna acción humana sin una emoción que la establezca como tal y la torne posible como acto"*. (pag. 67)

Esta obra está motivada por la problemática generalizada de la desmotivación del alumnado en el aula y el desencanto del profesorado ante la presión administrativa de un currículo prescrito, centrado en conocimientos en ocasiones desvinculados de la realidad social y cultural actual y de escasa satisfacción en la tarea. De ese modo, lo que debería ser un currículum gratificante se convierte muchas veces en una carga llena de tensiones y estrés para el profesorado de educación primaria y secundaria. Las reformas educativas no están dando respuesta ni a la nueva visión del ser humano, ni a las teorías de la complejidad que se están imponiendo ni a los avances científicos y tecnológicos que ya forman parte de la sociedad del conocimiento y del cotidiano vivir de la juventud. La comunicación a través de internet y nuevas tecnologías está generando una nueva cultura que aún no se ha incorporado en la metodología ni en el currículum. Existe un divorcio considerable entre lo que el alumnado vive y aprende en la vida y los modelos curriculares utilizados en el aula. En este sentido esta obra es una llamada para *reencantar al educando y al educador* en un proceso compartido de construcción del aprendizaje, tanto del discente como del docente.

Otra problemática que se aborda es la fragmentación del conocimiento académico. Los contenidos curriculares, fruto de la especialización y la concepción tecnológica-positiva, se han convertido en "recipientes" en los que vamos metiendo los conocimientos de matemáticas, lengua, historia, idiomas, expresión plástica y musical, sin conectarlas entre sí. Contamos con un profesorado especializado en cada una de las ramas que forma alumnos también especializados sin ocuparse de establecer relaciones ni conexiones con otros ámbitos del conocimiento. El profesorado no está siendo formado en el nuevo paradigma eco-sistémico ni en el enfoque de la complejidad, en el que cobran sentido los diferentes saberes y en el que la formación parte del sujeto que aprende. Esta obra proporciona reflexiones y propuestas concretas para resolver la problemática de la fragmentación del conocimiento al fundamentar la acción docente en el paradigma eco-sistémico.

Integrando sentimiento, pensamiento y acción al experimentar el mundo, estaremos siendo más honestos y rescatando las facetas más humanas, valorando más el potencial auténtico de la persona. De este modo, estaremos aprendiendo a ser, lo que también presupone apertura a los sentimientos de los otros, tan importantes en el convivir. La práctica de sentipensar, además de posibilitar el autoconocimiento y el reconocimiento del otro, mejora nuestra percepción y nos ayuda a respetar y reconocer la propia intuición. Todos estos aspectos son fundamentales para la evolución de la conciencia y de la condición humana y para la civilización de la religación de la que nos habla Edgar Morin.

Los destinatarios de esta obra son aquellos formadores, maestros y profesorado, educadores sociales y psicopedagogos, estudiantes de grado y de postgrado sensibles a la problemática educativa de nuestros días: la desmotivación y el desencanto docente. Esta obra es una válvula de oxígeno, una llamada a políticos y asesores curriculares para poner corazón en los procesos formativos, considerar el sentir tan normal como consideramos el pensar. Únicamente queda esperar que el lector o lectora disfruten de esta obra destinada a reencantar la educación. "Solamente la conciencia de nuestros sentimientos puede abrirnos el corazón" (Zukav). *Enseñar es un ejercicio de inmortalidad.*

Montserrat **González**

TORRE S. de la y VIOLANT, V. (Dir.) (2006) *Comprender y evaluar la creatividad. Un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza.* Archidona (Málaga): Editorial Aljibe. Vol 1. Pp 607.

Comienzo con un comentario general de la obra en su conjunto antes de entrar en el análisis del volumen que nos ocupa. *Comprender y evaluar la creatividad* es una obra en dos volúmenes de síntesis histórica y conceptual de la creatividad y su evaluación desde una mirada inter y transdisciplinar. En el primer volumen, al que me referiré en esta recensión, se da cuenta de las teorías actuales para fundamentar a continuación una nueva visión desde la complejidad y describir los principales tópicos como los referentes básicos, la creatividad atendiendo al sujeto, manifestaciones o áreas de conocimiento, su expresión en el ámbito curricular, condicionantes de la creatividad. El segundo volumen, centrado en la *investigación y evaluación de la creatividad* es, a mi juicio, la obra más completa, sistematizada, novedosa e importante que se haya escrito sobre evaluación de la creatividad en su larga historia de más de un siglo.

El campo de la creatividad precisaba una obra así para seguir avanzando en su investigación y evaluación. A ello han contribuido, además del prestigio de los numerosos especialistas que colaboran, la mirada compleja, inter y transdisciplinar que inspira su comprensión y evaluación, la capacidad de rescatar el pasado junto a una mirada de futuro, y el hecho de plantear la creatividad en términos de flujo de energía donde se imbrican pensamiento, emoción, acción, espíritu, dentro de un entorno social y cultural cambiante. La creatividad ha dejado de ser ese mito inaccesible, esa capacidad individual intransferible, esa habilidad cognitiva para resolver problemas, ese saber hacer a base de dominar determinadas técnicas. Es pensamiento, emoción y acción al mismo tiempo. Es flujo transformador que deja un rastro o huella tras de sí. La creatividad es un flujo de energía que emerge en personas, comunidades, grupos, sociedades y en la propia naturaleza en tanto que transformación creadora. La conciencia es fundamental, pero no ese tipo de conciencia vinculado a la mente individual.

Esta visión la convierte en una obra fundamental, de necesaria presencia en las bibliotecas universitarias y de consulta por parte de investigadores para abordar los interrogantes en torno a la comprensión de ese fenómeno llamado creatividad y su valoración. Tal vez sea la "magna obra" sobre creatividad más importante publicada en lengua española en toda la historia de la creatividad desde el primer ensayo de Th. Ribot en 1900. Una obra que, como se dice en el prólogo, está dedicada a la memoria de D. Ricardo Marin, pionero y maestro de la creatividad en España y Latinoamérica, cumpliendo con ella el sueño compartido en 1990 de recoger todo un siglo de aportaciones en el campo teórico, práctico y evaluativo. Una obra con valor emocional para un amplio colectivo de estudiosos de la creatividad en toda América latina, con más de 60 autores y otras tantas instituciones, universitarias en su mayoría.

Viene a cubrir un vacío conceptual de gran utilidad en la investigación y evaluación, por cuanto la mayor parte de publicaciones tienen una orientación aplicativa ya sea a nivel educativo, empresarial o psicológico. *"Es un vacío en la literatura de habla hispánica que precisa cubrirse en momentos en los que el estudio de la creatividad está presente en numerosas universidades, empresas, Diplomados, Maestrías y Doctorados"*. (pág. 11) Si es cierto que estamos entrando en el *siglo de la Creatividad*, esta obra nos abre la puerta con una visión innovadora desde la complejidad. *"Hemos querido que fuera ante todo, una plataforma para repensar la creatividad desde una nueva mirada, desde un nuevo paradigma de la complejidad."* (pág. 12)

Por lo que respecta al volumen primero, dedicado a "comprender" ese fenómeno que venimos llamando creatividad, me referiré a su propósito, estructura y contenido para comentar luego algunos puntos concretos.

Intencionalidad de la obra. Lo que se presenta en este primer volumen no es una yuxtaposición de artículos en torno a determinadas temáticas, sino un intento de comprender el fenómeno complejo de la creatividad desde diferentes ángulos, destacando aquellas aportaciones y reflexiones provenientes del pensamiento complejo y una visión eco-sistémica y auto-organizativa del ser humano "acoplado" a su entorno y a los otros como referentes de su propio yo. Los trabajos de Csikszentmihalyi son un adelanto científico de la importancia del ambiente sociocultural en las personas creadoras y procesos creativos. Tras un análisis profundo llega a la conclusión de que es "la complejidad" el rasgo que mejor define a las personas creadoras. Todas las demás características son interpretadas a la luz de la complejidad, los ambientes propicios y el empeño en la tarea. Individuo, Sociedad y Naturaleza constituyen el triángulo de la realidad humana que permite comprenderlo en todas sus manifestaciones, mentales, emocionales, corpóreas, espirituales, y por tanto creativas.

Como se dice en la introducción, *"A más cambios, más necesidad de planificar y formar en creatividad desde la infancia. Sólo una educación en valores creativos y de convivencia puede contribuir a afrontar algunos de las grandes problemáticas sociolaborales."* (pág. 12)

De los cinco objetivos que se propone esta obra: Ofrecer una visión inter y transdisciplinar de la creatividad; proporcionar una obra de referencia; conectar la teoría con la práctica; proporcionar una amplia gama de criterios y recursos valorativos; proporcionar una obra que facilite la comprensión actual de la creatividad; son a mi juicio el primero y el último los que abren una brecha conceptual en la creatividad. De considerar la creatividad como un constructo psicológico, como capacidad cognitiva de generar ideas o como poderos imaginación inteligente para ir más allá de donde han ido otros, a verla como parte de un todo personal, social y cósmico que se manifiesta en forma de flujos de energía. Energía que integra emoción, pensamiento y acción. La capacidad de generar ideas (tan habitual en el ámbito empresarial y educativo) es entendida en términos de emergencia de energía que está en todos nosotros esperando la concurrencia de las condiciones y estímulos que la permitan aflorar.

La estructura gira en torno a siete núcleos temáticos que van desde las teorías actuales, a los aspectos diferenciales. Estos núcleos o secciones son: Aproximaciones teóricas actuales a la creatividad; planteamiento de la creatividad desde mirada compleja; referentes o indicadores básicos de la creatividad; la creatividad en función de la edad y desarrollo del sujeto; la creatividad según ámbitos o áreas de conocimiento; la creatividad atendiendo a los ámbitos de expresión curricular, aspectos diferenciales y condicionantes de la creatividad. Una visión completa, compleja y holística de los campos en los que se ha venido estudiando y desarrollando la creatividad.

No tengo argumentos ni evidencias para suponer que "siete" tenga un significado simbólico en esta obra. Sin embargo si se acopla a la idea de "comprensión plena" que la numerología asigna a este número. Bien podría decirse que la estructura adopta tres planos: el teórico conceptual y epistemológico (secciones 1, 2 y 3), plano de manifestación atendiendo a la edad y campos diferentes (secciones 4, 5, 6) y plano de los condicionantes y aspectos diferenciales (7).

La secuencia de secciones y contenidos parecen seguir el criterio de mayor a menor amplitud conceptual, de cuestiones más generales como referentes básicos a manifestaciones específicas, de cuestiones comunes a condicionantes y aspectos diferenciales. De ello cogimos que estamos ante una obra concebida por Didactas, convenientemente planeada, bien estructurada y correctamente realizada. Las

introducciones a cada una de las secciones reafirman dicha intencionalidad. En ellas se dan la claves interpretativas y se da cuanta brevemente de lo más relevante del capítulo.

Cada uno de los capítulos adopta, así mismo, una secuencia que permite una fácil identificación de los conceptos clave y en consecuencia un tratamiento didáctico de la información. Las colaboraciones se inician con un resumen de los aspectos que se van a tratar y se terminan con conclusiones o consideraciones finales de las ideas motrices. En el cuerpo del capítulo se fundamentan y desarrollan las aportaciones en autores próximos al pensamiento complejo y eco-sistémico. *"De este modo, cada capítulo tiene una estructura compartida que facilita al lector el manejo de la obra, sin perder la propia identidad y estilo peculiar de cada autor en el desarrollo del contenido"* (pág. 14)

Los contenidos del volumen 1, y de la obra en general, van más allá de las obras que circulan en el mercado. No estamos ante la obra típica tras un congreso, ni ante un reading de lecturas independientes, ni ante una investigación colectiva, sino ante el reto de una nueva mirada sobre la creatividad.

Si bien es cierto que la diversidad de estilos y autores de referencia varían en cada temática abordada, sí se advierte una línea conductora que se expresa claramente en la introducción a las diferentes secciones. Esas introducciones son una estrategia para realzar la dirección y facilitar la comprensión de un conjunto de tópicos. Ellas marcan la línea directriz al modo como los editoriales periodísticos realzan las problemáticas de actualidad en sintonía con la línea ideológica y política. Tampoco la ciencia es neutra. La elección de tópicos y el modo de abordarlos nos informan de una determinada visión.

Y es esta visión del pensamiento complejo la que percibimos a través de los argumentos empleados, de los autores citados, de las introducciones mencionadas y del nuevo lenguaje utilizado. El lenguaje es el recurso de la mente para comprender y explicar la realidad. De ahí que cada uno de los paradigmas utiliza su propio lenguaje de construcción de conocimiento. Términos como autopoiesis o auto-organización, emergencia, recursividad, incertidumbre, intersubjetividad, complejidad, cambio, bifurcación, fluir o flujo de energía,... nos están hablando de un nuevo paradigma emergente que autores como M. C. Moraes, están haciendo esfuerzos de formalización bajo la denominación de eco-sistémico. El argumento de autoridad se sustenta en la referencia a científicos como Maturana, Varela, Damasio, Bohm, Prigogine, Morin, Binnig, Laszlo, Capra, Wilber, Csikszentmihalyi, Sternberg, Goleman, Gardner, Moraes, Marin,... que se hacen presentes en los capítulos más conceptuales y de colaboradores más comprometidos con esta nueva visión.

Una de las aportaciones más innovadoras de esta obra está en el reto de acudir a campos de conocimiento, tan sorprendentes y novedosos para el estudioso tradicional de la creatividad, como la física cuántica, la epistemología, la biología, la neurociencia, la psiquiatría, la transpersonalidad y hasta la química como es el caso de Prigogine con su concepción de las "estructuras disipativas" y la bifurcación, fundamento de la creatividad paradójica.

Valoración de la obra. Estamos ante una de las más importantes obras sobre creatividad en lengua española a lo largo de un siglo. Es una obra original y atrevida en sus planteamientos y retos conceptuales, completa y compleja, estructurada y didáctica, en la que participan buena parte de los estudiosos de la creatividad de España y Latinoamérica de nuestros días. Una obra de referencia fundamental para quienes están investigando sobre la temática. Si existe una línea imperceptible pero real a lo largo de la obra es el mensaje social de la creatividad. La creatividad no es solo pensamiento sino pensamiento que tiene su origen en la cultura socialmente enriquecida y que vuelve a ella. Una creatividad sin retorno a los otros, a las instituciones, comunidades y sociedad,

es delimitar su propia naturaleza transformadora. La clave está en “generar algo nuevo para bien de los demás”. La consideración social de la creatividad es sin lugar a duda uno de los ejes conceptuales junto al de la complejidad.

La parte más crítica estaría en ciertas lagunas, ausencias y heterogeneidad de las aportaciones. Existe en ocasiones mucha diferencia no solo en lo conceptual sino de profundidad, algo casi inevitable cuando se trata de autores de campos y tradiciones tan diversas como la Pedagogía, Psicología, Arte, Publicidad, Ciencias, Tecnología, Empresa. En cada campo, la creatividad se ha conceptualizado de manera peculiar, aunque se mantienen los conceptos teóricos proveniente sobre todo de la Psicología. Autores de gran impacto y relevancia en la investigación reciente de la creatividad, como Csikszentmihalyi no tienen un capítulo específico como Gardner, Sternberg, Amabile o De Bono, si bien su nombre recorre la obra y su pensamiento está presente de forma notoria como puede verse en la bibliografía. Estas apreciaciones no empañan el excelente trabajo de coordinación, que han hecho Saturnino de la Torre y Verónica Violant como Directores de la obra.

Los destinatarios de esta obra son todas aquellas personas interesadas en saber más sobre creatividad, su naturaleza y condiciones para llevarla a la práctica. Una obra de utilidad no solo en el campo psicológico y educativo, sino en artes, organizaciones y empresas, comunicación y publicidad, ciencia y tecnología, salud y vida cotidiana. Estudiantes de Diplomados, Maestrías y Doctorados tendrán en esta obra una síntesis apropiada de los estudiosos más reconocidos del momento en lengua española. En ella se concentran importantes conceptos y tendencias de la mano de reconocidos estudiosos, que de otro modo sería difícil conocer, sobre todo en países de Latinoamérica donde el acceso a la bibliografía resulta tan costoso. La obra es un verdadero *Manual de la creatividad* por su carácter de revisión sintética, la amplitud de sus planteamientos, su carácter sistemático y didáctico, sin renunciar al reto de nuevos planteamientos, rigor y flexibilidad. Nos recuerda el célebre libro "*Manual de Creatividad. Aplicaciones educativas*" que hace tres lustros. coordinaron con gran acierto, los embajadores de la Creatividad en España: R. Marín y S. de la Torre.

"Una educación planetaria tal como propone E. Morin requiere prestar mayor atención a la diversidad y a la creatividad. Pensar la creatividad en términos de complejidad es concebirla como un valor social y de futuro". Un concepto apoyado en los pilares de UNESCO ya que *"tanto el aprender a ser como el aprender a aprender y aprender a hacer tienen como sustrato el encuentro entre emoción o pensamiento"* (pág. 15).

Francisco Menchén Bellón

GOODSON, Ivor F. (ed.). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro y EUB, 2004. Traducción de Aida Sánchez de Serdio [ed. orig.: *Studying Teachers' Lives*. London: Routledge, 1992], ISSN 84-8063-631-9, 313 pp.

De la historia del currículum, como construcción social e histórica, a las historias de vida del profesorado, la obra de Ivor Goodson se ha movido entre estas dos grandes (pre)ocupaciones. ¿Etapas independientes o paralelas? Aún cuando, es cierto, el tema de las historias de vida aparece ya tempranamente, sus primeros escritos giraron en torno a la historia del currículum, en las últimas décadas, sin embargo, en torno a las historias de vida ligadas al conocimiento profesional y al cambio educativo. La constitución del currículum como disciplina escolar, se complementa con el currículum como “curso de la vida”, de acuerdo con el origen etimológico. A su vez, dado que los cambios curriculares no pueden realizarse al margen de lo que piensa y siente el profesorado, es crítico conocer el conocimiento profesional, enraizado en las trayectorias de vida y en lo que siente el profesorado. Estas preocupaciones han dominado en los últimos años, como se puede ver en la reciente recopilación de trabajos selectos (*Learning, Curriculum and Life History. Selected Works by Professor I.F. Goodson*. Londres: Routledge, 2005).

Este libro sobre *historias de vida del profesorado* se edita en español, nada menos que, doce años después de su publicación original. Como es lógico, muchas cosas han cambiado y literatura nueva se ha generado en dicho interregno. De ahí la necesidad de que el propio Goodson le ponga un prefacio a la actual edición española, donde señale algunos de los desarrollos más recientes que ha tenido el campo y la menos obvia de que el editor español haga otro propio. Fernando Hernández se ve obligado, pues, a justificar la necesidad de hacer “un prólogo a un libro que ya tiene prólogo”, aduciendo que lo hace a “demanda del profesor Goodson” para contextualizar la temática del libro en el lector de habla hispana. Pero una gran parte de los lectores no desconocemos las historias de vida del profesorado; por otro, el elenco reseñado es más amplio y extenso que el catalán o los libros publicados por Octaedro, contando con una tradición (incluida Hispanoamérica) que el prologista parece ignorar. Hernández considera que las historias de vida pueden ser una estrategia para que el profesorado se haga visible y muestre la generación de su saber profesional, trazando un cuadro de algunas de las líneas de la investigación sobre las historias de vida y señalando algunas de las limitaciones. Divide los estudios españoles sobre historias de y sobre los profesores en a) narraciones de profesores sobre su experiencia profesional, b) estudios de caso individuales; y c) historias de vida de profesores.

Goodson, como indicábamos, en lo que llama “nuevo” prefacio a esta edición traza los desarrollos de las historias de vida del profesorado y de las nuevas tendencias. Por cierto, dicho “prefacio a esta edición” se corresponde literalmente con un trabajo publicado (“Developing life and work histories of teachers”) en otro libro posterior (*Professional Knowledge, Professional Lives*. Maidenhead: Open University Press, 2003) editado, a su vez, con mejor traducción, en la *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (19, pp. 733-758, 2003), habiendo suprimido alguno de los párrafos finales del segundo ensayo e introducido alguna referencia, meramente nominal, a España. Podría advertirlo, sin hacerlo pasar como prefacio escrito *ad hoc* para la edición española, hasta que el avezado lector -como en mi caso- descubra, por sorpresa, que es otro artículo que ya ha leído. Familiarizado con la literatura de Goodson, éste es muy dado a intercambiar y repetir párrafos entre unos ensayos o libros y otros. En su derecho está, pero también el lector puede reclamar leer cosas originales, cuando está ante letras ya sabidas.

El libro reúne trabajos de algunos de los mejores estudiosos del campo en ese momento (1992), más dos ensayos del propio Goodson, uno inicial (“Profesorado e

historias de vida: un campo de investigación emergente”) y otro final (“El estudio de las vidas del profesorado: problemas y posibilidades”), en cierta medida presentación y balance y conclusiones de los estudios recogidos en el libro. Se puede por ello, en primer lugar, contrastar el estudio inicial de 1992 y el de 2004 (“prefacio” a la edición española), para ver qué cosas han cambiado en este campo. Si el primero constataba un campo de investigación emergente, el segundo reseña algunos de los nuevos desarrollos que ha tenido, en gran medida bajo el impulso de las perspectivas postmodernistas y feministas. En ambos casos los usos son plurales y los peligros persisten, aun cuando los potenciales enemigos o colonizadores hayan variado sensiblemente.

En cuanto a usos, en el primero le otorgaba el valor de una “contracultura” que devuelva la voz al docente frente al silencio por poderes fácticos o simplificaciones que efectúan los medios o la administración; en el segundo -de modo similar- estima que la virtualidad de las historias de vida es incrementar la visibilidad de los profesores y profesoras, manifestando con su voz sus perspectivas sobre la educación. En cuanto a peligros, la otra cabeza de Jano, el capítulo de 1992 ya se escribió bajo el síndrome de la grave crítica que Norman Denzin había hecho el año antes en la reunión de la AERA, por lo que abogaba por situar las historias de vida en un contexto social. En este, aparte de constatar los usos malsanos en un contexto de reestructuración del sistema escolar, continúa reafirmando el posible efecto “colonizador” de los trabajos sobre vidas de los profesores, no sólo por la política o administración, sino por los propios investigadores, como ya había apuntado el propio Denzin. Goodson, en cualquier caso, es reacio a limitarse a recoger las voces, reivindicando una reelaboración por el investigador.

Así resalta “las limitaciones de aquellos métodos que se centran en los mundos prácticos y personales de los docentes y se limitan a los modelos narrativos o basados en relatos, [pues suponen] un acto de abdicación metodológica del derecho a hablar sobre cuestiones relacionadas con la construcción social y política” (pág. 33). Si bien en las historias de vida aparecen todo un conjunto de datos personales, no pueden permanecer como personal y privado, exigiendo inscribirlas en la “construcción social del proceso de enseñanza”. El respeto por el *carácter idiosincrático y singular* (autobiográfico y personal) es una cara del asunto que debe ser considerada, pero esto no debe impedir análisis más *contextuales*. Los estudios sobre la vida de los profesores –dice– deben poner en relación la vida individual y la historia social en que se inscribe. Las vidas y trayectorias profesionales de los profesores y profesoras se han inscribir en una “genealogía del contexto” que las dote de un sentido más extenso, y –al tiempo– otorgar toda la relevancia a lo que dicen y sienten. Si la conciencia es construida, más que autónomamente producida, argumenta Goodson, es preciso incluir al constructor (contexto social) junto al que habla. Los relatos de la acción (siempre singulares, selectivos y específicos) deben desarrollarse dentro de teorías del contexto, que impidan el divorcio entre relatos personales y contextos que los explican (pautas de relación e interacción social). La distinción entre “life story” (relatos de vida) y “life history” (historia de vida, como relato situado en un contexto histórico) le permite conjuntar el componente individual con el social. Los relatos de vida se tienen que conjuntar e inscribir en los relatos de contexto (“story of context”), que solo puede hacer el investigador.

El problema proviene, además, de que, dado que el sujeto es a ser un proyecto reflexivo, en continua elaboración, como han resaltado Giddens o Ricoeur, no una entidad estable y fija, el relato de vida proporciona una conciencia parcial y selectiva en esa construcción del yo, realizada siempre desde la perspectiva que da una coyuntura temporal particular. Captar este proceso emergente –señala Goodson– requiere una modalidad de historia social que capte el yo en un tiempo y espacio, en una especie de “cartografía social” del sujeto. Los relatos que los profesores nos cuentan son siempre singulares, selectivos y específicos, situados en un espacio y tiempo. Por eso mismo deben ser complementados con otras narraciones del mismo sujeto, en otros espacios y tiempo,

en primer lugar; y con otros medios (documentos, testimonios orales) que ayuden a comprender el contexto donde toman un sentido más amplio. Relatos autobiográficos sí, pero reelaboración biográfica también. Precisamente, esta relevancia al contexto en Goodson impide la crítica de hacer un tratamiento individualista.

Por lo demás el libro recoge, como señalábamos, siete estudios de autoras y autores más relevantes en esos años. Así, Sue Middleton ("El desarrollo de una pedagogía radical") hace la autobiografía de una socióloga neozelandesa sobre la educación de las mujeres; un estudio de Richard Butt y otros ("Autobiografía colaborativa y la voz del profesorado") en que ejemplifican con casos dicha metodología al servicio de la formación y el desarrollo profesional. Por su parte, Gary Knowles ("Modelos para la comprensión de las biografías del profesorado en formación y en los primeros años de docencia"), en un excelente y extenso trabajo, presenta -a partir de cinco estudios de caso de profesores de secundaria- el papel de la biografía para insertar debidamente la formación. Louis Smith y otros, conocido autor de una obra a comienzos de los setenta sobre "Anatomía de la innovación educativa", en su trabajo ("Mejora escolar y personalidad docente") pretenden estudiar el ciclo de vida sin llegar a realizarlo, al desconocer las investigaciones sobre el tema (en especial Huberman). Otro instrumento de la metodología biográfica es la historia oral, que Margaret Nelson emplea para reconstruir las experiencias de maestras en la primera mitad de siglo. Por su parte, Kathleen Casey emplea las historias de vida para ver por qué las mujeres activistas progresistas abandonan la docencia. Finalmente, Lynda Measor y Pat Sikes, dos relevantes autoras inglesas en este campo, dedican su contribución a la ética y metodología de las historias de vida, realizando -como era de esperar en ellas- uno de los mejores trabajos recogidos. Goodson, como decíamos, cierra el texto con una reflexión sobre los problemas y posibilidades de las historias de vida.

En fin, un conjunto plural de textos, con mayor relevancia unos y más restringida otros, sobre las historias de vida (biografía y autobiografía) e historia oral. En cualquier caso, en ellos aparecen algunas de las cuestiones clave que, desde entonces, atraviesan este campo: la vida como experiencia y la vida como texto, relación ética entre investigador y biografiado, diversos procesos y usos metodológicos. Por una parte, señalaba Goodson, "el debate ético, procedimental y metodológico es ahora vital en este campo de estudio emergente" (pág. 311); por otra, apunta algunas cuestiones que deberían tratarse: estadios de trayectoria profesional, ciclos de vida, incidentes críticos, historias de vida de las escuelas, etc.

El incremento y popularidad alcanzado por la investigación narrativa sobre las historias de vida y biografías de los profesores puede responder, como apuntó lúcidamente su colega Hargreaves (*Cambian los tiempos, cambian los profesores*), a nuestra actual coyuntura postmoderna: en un mundo que ha llegado a ser caótico y desordenado, sólo queda el refugio en el propio yo. De modo paralelo al *fin de siècle* anterior, la pérdida de fe en el racionalismo ilustrado y en las explicaciones totales del mundo ("*l'incrédulité à l'égard des métaréçits*", de que hablaba Lyotard), han abocado a refugiarse es de trabajo del profesorado. Los cambios deseables deberán ser renegociados con las fuerzas internas a nivel micropolítico de cada escuela para, posteriormente, por redes o coaliciones, buscar su generalización. Las historias sociales del cambio fuerzan a no pensarlo al margen de las vidas profesionales del profesorado. Si no queremos dejar la enseñanza como una actividad técnica, donde los profesores ejecutan y gestionan mandatos externos, la salida es que no podemos divorciarla de metas, compromisos, implicación y emociones del profesorado. Frente a los cambios racionalmente impuestos, que ven en el profesorado un elemento resistente, Goodson ha reivindicado tener en cuenta la "personalidad del cambio".

En unos momentos en que el trabajo docente está siendo fuertemente reestructurado, centrarse en lo personal tiene el riesgo de olvidar lo personal y lo político;

pero -a la vez- puede contribuir a ver los efectos de la reestructuración en las vidas y condiciones laborales, como base para dicho cambio. Goodson, como ya hemos destacado, se dio pronto cuenta de las limitaciones de las metodologías biográficas, que se centran en los mundos personales y prácticos de los docentes, para dar cuenta de las políticas neoliberales y conservadoras, abdicando de la dimensión política y social en el análisis. Esto sólo puede lograrse: a) estudiando el conocimiento personal y profesional docente en sus voces, pero en el contexto social que se produce (y, en parte, lo explica); b) estudiar la vida y trabajo docente formando parte de un contexto social más amplio, en la perspectiva de una "construcción social de la enseñanza". En este contexto, ¿puede tener el valor de una "contracultura" devolver la voz al docente, frente al silencio de dejarlo en la sombra que los investigadores, poderes fácticos o simplificaciones que efectúan los medios o la administración han hecho en las últimas décadas? Goodson estima que la virtualidad de las historias de vida es incrementar la visibilidad de los profesores y profesoras, manifestando con su voz sus perspectivas sobre la educación.

Antonio Bolívar

KNIGHT, P.T. (2005). *El profesorado de educación superior. Formación para la excelencia*. Madrid: Narcea, 286.

Peter T. Knight es autor de reconocido prestigio, que desarrolla su actual labor profesional en el *Centre for Outcomes – based Education de la Open University* del Reino Unido. En esta obra el autor aborda el tema de docencia universitaria desde la excelencia universitaria y desde la comprensión de la actividad profesional como un campo de realización personal.

La obra ha sido estructurada en *tres grandes partes* que abordan diversos aspectos vinculados a la enseñanza superior. En la primera parte bajo el epígrafe de *Personas, tiempos y lugares* se aborda el trabajo en la educación superior, los docentes que aprenden y estudiantes que estudian, los profesores noveles, la motivación del profesor, mantener la vitalidad docente, la docencia con dedicación parcial. Ser profesor en la Universidad se refiere tanto a su ambiente laboral como extralaboral sabiendo que se influyen recíprocamente. En el *primer capítulo* se considera el trabajo universitario como una red compleja de expectativas, tareas y comunicaciones. la enseñanza, por un lado y la investigación, por otro, están enlazadas en una misma red, influyéndose y relacionándose recíprocamente. Por, tanta, la enseñanza es una red de comunicaciones, actividades, creencias y otras cuestiones relacionadas. En el *segundo capítulo* el trabajo docente pasa a un primer plano, se abordan las diferentes formas de aprender en ellos. Así se analizan los seminarios de formación continua del profesorado y la imposición de nuevas técnicas que influyen en ser un buen profesor. El *tercer capítulo* está dirigido a los profesores noveles, subrayamos de este capítulo el comentario de Óbice “para los nuevos profesores, los primeros años son... experiencias precoces, formativas y duraderas, en clase.. y en otras actividades universitarias, como las publicaciones... predice más sobre las costumbres profesionales que cualquier otro período formativo... Una vez en marcha, los patrones profesionales pueden ser difíciles de cambiar”. Por otro lado, el trabajo de postgrado prepara a los nuevos profesores para la investigación, pero no para la docencia. En otras ocasiones si la experiencias iniciales no les proporcionan una buena base en el contexto, pueden utilizar sus propias experiencias de alumnos como plantilla para su propio trabajo. En el siguiente capítulo, *cuarto*, se analiza la motivación del profesor, tanto la relacionada con la enseñanza como la relacionada con otro tipo de actividades, haciendo especial hincapié en la motivación intrínseca. Íntimamente relacionado con este capítulo se encuentra el capítulo quinto, la vitalidad del profesor. En ocasiones se observa como los profesores noveles pierden vitalidad, centrándose únicamente en tareas de enseñanza, evitando participar en actividades de desarrollo instructivo, educativo o profesional, quedándose anticuados a medida que la educación superior asume nuevas obligaciones como supone trabajar con estudiantes más heterogéneos, adopción de nuevas tecnologías y la dificultad económica. El autor dedica un capítulo, *sexto* a los profesores contratados a tiempo parcial, tratando de conocer como el hecho de ser profesor con dedicación parcial puede constituir un motivo de realización personal en el puesto de trabajo.

Un *segundo apartado* engloba temas relacionados con la *práctica docente*: La instrucción, tareas para el aprendizaje, facilitar el feedback, diseñar para aprender y cómo evaluar bien. En el *séptimo capítulo* de esta segunda parte se aborda el papel instructor del docente universitario, lo cual por lo general, significa impartir clases magistrales, que a menudo implica presentar a los estudiantes grandes cantidades de información. Actualmente con las nuevas tecnologías, el profesor debe convertirse en un instructor “*on line*”, apoyando la comprensión de los estudiantes mediante unas prácticas instructivas sólidas. Los dos capítulos siguientes se ocupan de las tareas (*capítulo octavo*) y de la retroalimentación (*capítulo noveno*). El *décimo capítulo* está dirigido a la fase preinteractiva de la enseñanza, que da por supuesto que el aprendizaje del estudiante está configurado por la forma de redactar los guiones de los programas, asignaturas y sesiones. El último capítulo, *undécimo*, de esta segunda parte se centra en cómo conseguir

de los estudiantes y de otros profesores unas buenas evaluaciones de la enseñanza (hacer las cosas que los estudios de investigación asocian con el aprendizaje de los estudiantes, utilizar buenos guiones de instrucción, planificar secuencias adecuadas de aprendizaje y enseñanza, diseñar asignaturas y diseñar ambientes con experiencias para los aprendizajes sencillos y complejos).

El último apartado está dedicado a *tiempos de cambio*, donde se analiza el cambio como vivirlo y provocarlo, el control de la carrera profesional y ser profesor en educación superior. En el *capítulo duodécimo* se insiste en que los nuevos profesores tengan una formación docente, que se invierta en la formación del profesorado, que se financien proyectos de mejora de la enseñanza, y que se muestre más respeto a los indicadores de rendimiento docente. Es necesario señalar de qué manera pueden las personas cambiar lo que hacen, y reevaluar su forma de experimentar el trabajo docente. En el *capítulo decimotercero*, se trata también del cambio, pero en la forma del control de la carrera profesional. El autor en este capítulo se cuestiona el siguiente interrogante ¿Qué significa el control de la carrera profesional, cuando nos encontramos profesores que se desilusionan o se desentienden, muchos con cierta antigüedad se dan cuenta de que están atascados a mitad de su carrera y optan por acomodarse?. El último catorce ofrece una visión del tema, señalando que todavía es posible ser un buen profesor de educación superior y alcanzar las recompensas intrínsecas que unen con fuerza la docencia con la identidad personal que alcanzamos.

Finalmente desatacamos la utilidad de este manual en el actual momento en el que nos encontramos inmersos. En la Unión Europea se ha iniciado un proceso para promover la convergencia entre los sistemas nacionales de educación que permita establecer un Espacio Europeo de Educación Superior antes de 2010, a fin de fomentar la movilidad mediante la superación de los obstáculos que impiden el efectivo ejercicio de la libre circulación.

Ante esta nueva situación es necesario proveer al profesorado de herramientas que le permitan hacer frente a esta nueva realidad.

Esperanza **Bausela Herreras**