

LA CREATIVIDAD EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: ALGUNAS EVIDENCIAS A PARTIR DE UNA EXPERIENCIA DE AULA

NAYRA PÉREZ HERNÁNDEZ

Universidad de Las Américas, Ecuador

MARÍA HERNÁNDEZ-HERRERA

Universidad Francisco de Vitoria, España

1. INTRODUCCIÓN

El Modelo educativo de la Universidad de Las Américas (UDLA) plantea que las universidades de hoy ya no pueden limitarse a transmitir conocimientos estáticos y rígidos a grupos específicos de corporaciones e industrias, sino que deben educar en un sentido más amplio que sólo lo académico, con el fin de construir saberes y propuestas innovadoras que ofrezcan soluciones reales a los diversos contextos sociales, culturales y económicos. Así, la UDLA tiene como misión “Formar personas competentes, emprendedoras y con visión internacional-global, comprometidas con la sociedad y basadas en principios y valores éticos”, un propósito al que solo es posible darle respuesta desde la búsqueda del desarrollo del pensamiento crítico de los discentes, por lo que se considera una de las súper competencias de esta institución.

A pesar de este discurso, común en las universidades a nivel mundial, varios pensadores de la educación han advertido del “derrumbe” del pensamiento crítico y creativo, que ha coincidido con el apartamiento de las humanidades y las artes en los planes de estudio, por lo que nos surge la pregunta de si esta circunstancia tendría relación directa con tal lamentable consecuencia, a la que se refiere Nussbaum (2011) como una “crisis silenciosa” de la educación mundial. Además, observamos que en la literatura existente se encuentra un vacío en el estudio de este

pensamiento en los niveles de educación superior, y en particular en América Latina.

En este contexto, nació nuestro interés por conocer cuál es el nivel de desarrollo real del pensamiento crítico en los alumnos de la UDLA y profundizar en qué factores pueden favorecerlo, al tiempo que ser conscientes de la manera en que se adquieren estas habilidades, lo que puede iluminar la labor educativa de los docentes en pro de mejorar la formación integral del alumnado. Así, nos propusimos como gran objetivo examinar el impacto que tiene la creatividad en el desarrollo de estas habilidades.

Resulta tan complejo definir la creatividad como ponerse de acuerdo en establecer qué rasgos caracterizarían a la persona creativa, tal y como puede observarse al analizar la literatura especializada en esta materia. Sin embargo, con independencia de la conceptualización adoptada por cada autor, la mayoría de los especialistas aceptan “la necesidad de tratar no sólo con aquellos que resalten en determinado contexto por ser connotados creadores, sino con un número cada vez más creciente de personas que asuman posturas transformativas ante las constantes demandas del medio” (Macías, 2006, p.1).

Es precisamente por este hecho ampliamente compartido que, cada vez más, y en especial en el ámbito educativo, se habla de creatividad, su necesidad y de cómo fomentarla en el alumnado (Labarrere, 2005); pues, como señalan Carvajal, y Sierra (2011), “el nivel de instrucción y de capacitación técnica y profesional, agudizan la contradicción entre el crecimiento acelerado de la información y la posibilidad de que los alumnos la asimilen, aceleran la caducidad de los conocimientos y el paso de los descubrimientos científicos a la tecnología y a la práctica social” (p.2). Así, si entendemos la creatividad según Guilford, como “una forma particular de trabajar con la información, un modo de respuesta divergente que busca la variedad, la profundidad, el interés y la sorpresa, siempre asentada en los conocimientos previos” (Martín-Piñol, Calderón-Garrido y Gustems-Carnicer, 2016, p.81), esta podría salvar esa contradicción que existe en el sistema educativo.

En su trabajo de 2010, López y Navarro hacen un exhaustivo recorrido por las más importantes caracterizaciones que sobre la persona creativa se han hecho hasta ahora. Por ejemplo, señalan que para Huidobro Salas habría siete características de la persona creativa, rasgos que determina por ser los más referenciados por los investigadores de la creatividad en sus trabajos, y que son, por orden de importancia: “1. Originalidad. 2. Persistencia 3. Motivación intrínseca. 4. Independencia de juicio 5. Anticonvencionalismo 6. Disciplina de trabajo 7. Sensibilidad a los problemas” (p.152). Mientras que para Davis serían doce las características:

1. El saber que poseen esa creatividad
2. La originalidad
3. La independencia
4. La asunción de riesgos
5. La energía personal
6. La curiosidad
7. El humor
8. La atracción por la novedad y la complejidad
9. El sentido artístico
10. La apertura de mente
11. La necesidad de estar sólo
12. Una percepción más desarrollada. (López y Navarro, 2010, pp. 151-152)

Ante tamaña cantidad de rasgos definidores de la persona creativa, López y Navarro (2010) intentan organizarlos, estableciendo tres grandes grupos:

1. Intelectuales: caracterizados por el equilibrio entre la apertura y el cierre, la razón y la imaginación, la fluidez y la concentración.
2. No intelectuales, de personalidad: entre los que destacan el individualismo, la originalidad y el anticonvencionalismo.
3. No intelectuales, motivacionales: fundamentalmente la motivación intrínseca (o por la tarea) y los intereses exploratorios y estéticos. (p. 152)

Pero si es compleja la definición de la creatividad y la caracterización de los rasgos que tendrían las personas consideradas creativas, también lo es la discusión sobre cómo se desarrolla. Las dos principales posturas son las que, por un lado, consideran que la creatividad está muy vinculada a la personalidad de los sujetos, abordándose esta relación, según apunta Macías (2006), desde tres direcciones principales: “Vinculando la creatividad a un conjunto de rasgos de la personalidad de un sujeto creador. • Sosteniendo el criterio de que la creatividad es una forma de autorrealización o epifenómeno de la personalidad. • Estableciendo el vínculo entre motivación y creatividad” (p.2). La otra gran postura en cuanto al desarrollo de la creatividad es que esta puede desarrollarse a través del entrenamiento, por lo que muchos autores proponen

programas y estrategias orientadas a favorecer el pensamiento creativo, que han tenido una gran influencia en el ambiente escolar.

Las fases para el desarrollo de un trabajo creativo son: 1) presentación o preparación, donde se busca tener un acercamiento a un tema o problema de estudio, recabando información esencial sobre el mismo; 2) incubación, proceso mental por el que pasa el alumnado para gestar sus ideas, este proceso parte del subconsciente y debe realizarse en un estado de relajación; 3) iluminación, es el momento en que se encuentra la solución al tema o problema planteados; 4) verificación, se pone a prueba la solución (Moya, Montejo y Martín, 1999); y 5) aplicación y toma de decisiones, se elabora el producto y se comprueba fehacientemente que ha cumplido su propósito, de lo contrario, se regresa a la etapa inicial (Amabile, 1983).

Dentro de las diferentes estrategias apuntadas por los autores que han abordado el desarrollo de la creatividad, destaca, sin duda, el fomento de esta mediante la educación artística, que incluye distintos tipos de pensamientos:

En una revisión a la historia de la pedagogía y un acercamiento a distintas corrientes educativas, descubrimos que, de una manera u otra, muchas de las propuestas innovadoras o alternativas en su tiempo, utilizaban la expresión artística y la creatividad de una manera efectiva (Callejón, 2004). Pestalozzi proponía una mirada sensible y la libertad expresiva, Fröebel la necesidad de entrenar la expresividad, la estimulación de los sentidos, a lo que también unían Montessori y Malaguzzi, por ejemplo, la importancia de la experimentación y la ambientación estética del medio escolar. (Granados, 2009, p. 54)

Por tanto, la educación artística, entendida como parte del desarrollo creativo, ha sido una de las variables más estudiadas y se ha demostrado su importancia en el desarrollo humano integral, potenciando aspectos sociales, como la comunicación y la expresión, así como otros individuales: la fluidez, la originalidad, flexibilidad y elaboración (Torrance, 1980; Krumm y Lemos, 2012), es decir, la creatividad perceptiva, gráfica y verbal (Garaigordobil y Pérez, 2001); además de que lleva a la satisfacción del sujeto, al poder plasmar sus emociones en una obra, potencia el autoconocimiento y mejora el concepto de uno mismo, al reforzar la confianza (Lowenfeld y Brittain, 1980). El arte:

tiene un efecto profundo y de gran alcance en los diversos aspectos de la psicología humana, no sólo sobre la imaginación o los sentidos, sino también sobre el pensamiento y la voluntad. Por eso su enorme importancia para el desarrollo de la conciencia y de la autoconciencia en la educación moral y en la formación de la concepción de la vida. (Teplov, 1977, p. 123)

Mas, a pesar de existen muchos proyectos pedagógicos que han demostrado cómo la integración de las artes en el aula ha favorecido el desarrollo de las capacidades de los estudiantes, entre ellas la creatividad; muchos estudios demuestran, al tiempo, que estas actividades y experiencias artísticas poseen un carácter, la mayoría de las veces, fragmentario y aislado, sin relación entre sí o con el currículo. Otro problema es el concebir la educación artística como una disciplina más, siguiendo esquemas obsoletos de centrarse solamente en los contenidos, lo que estaría relacionado también con carencias en la preparación de los docentes de artes (Llonch, Martín, y Santacana, 2017, p.320).

Esto deriva en una serie de obstáculos que interfieren en el desarrollo de ese potencial creativo, debido a que no se dan, en muchas ocasiones, las “condiciones necesarias de los contextos educacionales para la formación del ser humano” (Vieira, 2007, p. 488), “la educación y la formación de profesores, a nivel general, no contribuye con el desarrollo de características personales importantes para una actuación profesional creativa, pudiendo hacerlo” (Martínez, 2001, p. 104). Los principales bloqueos son: 1), perceptual, 2) cultural, y 3) emocional (Allueva, 2002). Es importante que estos obstáculos sean dados a conocer previamente, ya que identificarlos permite superarlos y aumentar, por tanto, la creatividad (Davis y Scott, 1992).

Entre los muchos aportes de la integración de las artes en el currículo, una de las más importantes es que otorga al alumnado una vía de conocimientos diferente y complementaria a la que puede aportarle las ciencias, ya que “El acto creador se manifiesta como algo que satisface a su autor y genera la confianza necesaria para avanzar de forma optimista en el logro del éxito” (Yelo, 2018, p.85).

El concepto de creatividad se redefine constantemente, si bien en un inicio la producción novedosa u original parecía ser suficiente,

actualmente se incluyen otros aspectos, como la capacidad de comunicar ideas y la noción de compromiso, que deben pasar por la valoración de la comunidad donde se inscribe el producto (Labarrere, 2005). Por último, ya algunos autores señalan, dentro de la experiencia artística en el aula, que el uso de las nuevas tecnologías puede ser un potente catalizador de fomento de la creatividad (Martín-Piñol *et al.*, 2016, p. 82). A decir de Yelo (2018):

La irrupción definitiva de la tecnología en el mundo del arte ayuda sin lugar a duda a producir sinergias entre los diferentes lenguajes expresivos. Pero, también, contribuye a democratizar los procesos creativos de los artistas permitiendo, cuando se tratan en el aula, abordar los contenidos curriculares relacionados con las artes de una manera diferente. Con el apoyo de la informática podemos sumergir al alumnado en procesos de reflexión-acción valoración que desemboquen en la producción de obras artísticas siguiendo técnicas similares a las utilizadas por los creadores contemporáneos. (p.86).

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO PRINCIPAL

Incentivar la creatividad de los estudiantes de la asignatura Gestión del emprendimiento e innovación del cuarto semestre de la carrera de Administración de empresas de la Universidad de Las Américas por medio de la impartición de tres talleres artísticos (escritura, música y audiovisual).

2.2. OBJETIVOS SECUNDARIOS

- Indagar en si es real o no la presencia de la creatividad en las aulas de nivel superior;
- Determinar si la creatividad puede enseñarse;
- Descubrir si el entorno digital ha cambiado el fomento de las capacidades y habilidades creativas.

3. METODOLOGÍA

Durante el primer semestre del año 2019, impartimos unos talleres de arte (escritura, música y audiovisual) a un grupo de 16 personas de la materia Gestión del emprendimiento e innovación del cuarto semestre de la carrera de Administración de empresas de la UDLA, a pedido de su docente, preocupada porque aumentasen su creatividad y así mejoraran el proyecto final que se pide para la materia.

Una vez impartidos los talleres, se espera la elaboración en grupos de un producto artístico usando los tres lenguajes, que han hecho progresivamente dentro de cada taller, sobre los que recibieron capacitación. Además, se toman dos entrevistas y un focus group (asisten 13 personas) para obtener sus impresiones sobre el proceso, por lo que el enfoque de nuestro estudio es cualitativo de tipo exploratorio.

Con respecto a la impartición de los talleres, el primero, de escritura creativa, comienza con el vertido en papel de una anécdota o historia breve a partir de un tema sugerido, que se escribe de manera sencilla, desnuda. Luego, se habla de la rima y el ritmo y se propone adaptar el texto inicial al ritmo de una canción. Finalmente, se embellece el texto con diferentes recursos retóricos. En el taller de música se les enseña a realizar una composición musical en base a la letra, el ritmo y el estilo rap. Por último, el taller de audiovisual se dividió en tres áreas específicas: 1) lenguaje audiovisual, orientado al análisis de obras y comprensión de los diferentes elementos que las conforman (el plano y sus elementos -motivación, información, composición, sonido, ángulo de cámara y continuidad), tras esto, presentaron sus ideas en base a las fases anteriores (escritura creativa y música); 2) *storyboard*, con el fin de que pudiesen plasmar sus ideas en un guion gráfico y ayudarles a identificar problemas potenciales, en ellos se incluyó la letra que acompañaría a cada una de los planos; y 3) edición con Premiere Pro, para darle una apariencia profesional a sus producciones, programa informático que utilizaron tras finalizar con la producción de sus obras, mismas que podrían ser tanto gráficas como de imagen real.

A partir de ahí, y tras la oportunidad de brindar estos talleres con el objetivo de aumentar la creatividad de estos alumnos, nos surgieron una

serie de preguntas, a las que queremos dar respuesta en este texto: en primer lugar, si es real la presencia de la creatividad en las aulas de nivel superior; luego, si esta puede enseñarse; y por último, si el entorno digital ha cambiado el fomento de las capacidades y habilidades creativas.

4. RESULTADOS

Tras la transcripción manual de las entrevistas y el focus group, nos dispusimos a su análisis. Varios son los temas que llaman nuestra atención y nos suscitan interés de cara a intentar dar respuesta a las preguntas planteadas, los cuales se convirtieron en nuestros códigos o categorías.

Árbol de códigos:

- 1.- Formación artística y consumo de arte
- 2.- Arte y desarrollo personal
- 3.- Interés integración del arte en las mallas curriculares
- 4.- Cómo vivieron el proceso (aportes y dificultades). Integración de los talleres en la materia

En primer lugar, en cuanto a la formación recibida en artes y el consumo de este por parte de los alumnos, en general, coinciden en que esta formación fue de tipo no formal y durante el periodo de primaria y secundaria; al tiempo que manifiestan que han sido y son consumidores de arte de distintas maneras (museos, cines...).

Un aspecto muy interesante fue escucharlos y ver cómo se hacían conscientes de las aportaciones que esta formación y la del consumo de arte les ha traído a sus vidas, tanto a nivel personal como para su desempeño académico (expresión, apertura a los otros, romper rigidez, flexibilidad, saberes, conocimiento, creatividad, originalidad, curiosidad, dedicación...), incluso reconociendo la ayuda en ciertas dificultades.

Sí me ha aportado mucho porque me ha hecho tener una mano más más más, como que ya no soy tan rígido como antes. Porque yo antes de entrar al colegio estaba full nervioso, tenía una letra horrible, ahora ya

tengo una letra más firme y gracias a esas materias que me enseñaron a cómo usar una regla, cómo mantener firme la mano, a la hora de escribir, dibujar, sí me ha ayudado mucho. (Entrevista 2)

Mucho más controversiales fueron los otros dos códigos, donde, sobre todo en el espacio del focus group, hubo discusión ya que se expresaron posturas contrarias. Por un lado, hubo una discusión sobre la necesidad de materias relacionadas con el arte en sus carreras, donde actualmente no las hay, de cara a fomentar en ellos habilidades y capacidades creativas. Algunos veían la necesidad y la conexión e importancia de la creatividad y de ser creativo con la carrera que cursan, Administración de empresas, por lo que creían que debía integrarse en la malla curricular al menos una materia que la fomentase. Sin embargo, señalaban que no debiera tratarse de una materia de arte en general, de una manera que llamaron “abstracta”, sino enfocada al desarrollo de la creatividad en su ámbito.

Yo creo que nuestra carrera tiene totalmente conexión con la creatividad, en especial mi carrera Administración, creo que un administrativo tiene que ser siempre creativo para buscar soluciones, para hacer viable las cosas y no siempre es de la forma tradicional, y entonces ahí viene la creatividad, tal vez puede ser direccionado de otra forma, yo ahora mismo no puedo dar una solución, pero me parece que está totalmente ligada la creatividad con nuestra carrera. (Focus group, 10M)

Otros, en cambio, no veían esa necesidad de tener materias artísticas que fomentasen la creatividad, pues la malla de sus asignaturas debe centrarse en la administración, apuntando que la creatividad es una cualidad personal intrínseca, y si acaso, recibir algún taller, igualmente enfocado en su ámbito de estudios, la administración.

Muy interesante fue el diálogo sobre el proceso de los talleres y cómo estos se integraron en la materia. Hubo comentarios muy positivos sobre cómo se vivió el proceso, pues reconocieron que despertó su curiosidad, aumentó la expresión personal en distintos lenguajes, adquirieron conocimientos... Además, se sintió de manera “chévere”, ya que fueron actividades que rompieron su monotonía de trabajo en el aula.

Lo controversial fue, por un lado, los obstáculos que sintieron en el taller de audiovisual, ya que señalaron mayor carga de trabajo y poco tiempo, la complicación de la técnica y el manejo de las plataformas...

lo que nos hace pensar sobre si su supuesta alfabetización digital y su condición de nativos digitales es real.

Yo creo que también, quizá, en el tema del video, eh, se puede enfocar a utilizar una herramienta para hacer videos que sea más fácil que la que intentamos aprender en nuestro caso, porque lo que pasó con nuestro equipo es que estábamos buscando otros tipos de software o de herramientas que hagan videos de una manera un poquito más práctica y en base a eso se logró hacer un video algo aceptable. Entonces, quizá también es el hecho de buscar una herramienta para hacer videos que sea mucho más fácil de comprender, como fue la herramienta de música que, que fue apta para las personas que no tienen un conocimiento de música, pero, sin embargo, buscar las herramientas o cómo mezclar se hizo más fácil. (Focus group, 17M)

El otro punto conflictivo, y que de alguna manera se relaciona con lo anterior, es la no integración de los talleres, aunque los vivieran y valoraran de manera positiva en general, como parte de la materia. Más bien fueron percibidas como actividades añadidas, extra y con nota, por lo que el proceso se llegó a vivir por algunos con agobio y hasta como una carga para afrontar además los trabajos de la asignatura, por lo que no sacaron provecho de estos. Apuntaron, además, sobre la idoneidad de que esas actividades que se pedían desde los talleres condujeran y contribuyeran al proyecto final de curso.

En primer lugar, como nos había comentado nuestra profe Pahola, creo que los talleres estaban con la intención de ayudarnos a desarrollar un poco más nuestra creatividad, ya que la materia se basa bastante en innovación y emprendimiento, ella nos comentaba que lo que se pretendía era mejorar la creatividad, ahora creo que eso, no sé, tal vez vaya un poco a la subjetividad de cada uno, personalmente no me ayudó a mejorar la creatividad, considero que fueron unas tareas como adicionales, quizá un tanto innecesarias e impertinentes para lo que vendría siendo la materia y cómo se desarrolló, considero que quizá este tipo de actividades, como ya le había mencionado en algún caso, podrían realizarse en la clase de arte y darle una visión un poco enfocada al emprendimiento como hemos hecho hasta ahora, digamos como que era la idea, pero no como parte de la materia como tal, porque perdimos el enfoque en otras tareas, como por ejemplo el proyecto final, que pudimos haberlo desarrollado desde antes tomando el tiempo que utilizamos para hacer esto. (Focus group, 7H)

5. DISCUSIÓN

Como se ha demostrado en los resultados de nuestro estudio, el papel de la expresión creativa es muy importante en el desarrollo integral de una persona, lo que puede favorecerse mediante una práctica educativa planificada y consciente que integre las artes ya que, como señala Granados (2009):

El proceso creador supone la percepción, toma de conciencia e interiorización de una realidad. Supone un proceso de de-codificación y nueva codificación, que lleva a expresar desde una perspectiva nueva, elaborada por el sujeto, en la que está presente todo su mundo emocional, recuerdos y experiencias, conocimientos y creencias previas. (p.55)

Incluso algunos autores apuntan que la integración de las artes en la educación “representa una de las soluciones a los retos a los que se enfrenta la educación del siglo XXI” (Yelo, 2018, p.96). Esta creatividad pedagógica no debe centrarse únicamente en la producción novedosa, sino en “procesos de orientación directa, consciente y reflexiva hacia el desarrollo creativo del estudiante o del propio profesor” (Labarrere, 2005, p. 39).

Está claro que todas las personas poseen un potencial creativo (Krumm y Lemos, 2012) que puede volverse efectivo mediante su cultivo y entrenamiento a través de diversas estrategias, entendiendo que la creatividad no es algo espontáneo ni fácil, tal y como experimentaron nuestros participantes, siendo la motivación y el entorno de aprendizaje los principales obstáculos percibidos por los estudiantes. Como han señalado autores como Herran:

En los primeros años, aprendizaje y creatividad van ligados al desarrollo personal, y a medida que se suma edad, el acto creativo se exterioriza, hasta el punto de que puede desengranarse de este mismo desarrollo. Entonces, la creatividad deja de ser tan "evolutiva", y pasa a considerarse más "objetal" (producciones, realizaciones, capacidades...). (Citado en López y Navarro, 2010, p.151)

A partir de ese momento, la educación empieza a cobrar un papel fundamental en el desarrollo, o no, de la creatividad; es decir, y en palabras de Ros (2009): “Sin aprendizaje no hay creatividad posible” (p. 4). Un aprendizaje que, como evidencian los resultados, permite no solo mejorar el conocimiento específico de la materia en la cual se enmarca,

sino el autoconocimiento de los participantes, convirtiendo a la actividad artística y, por extensión, a la creatividad, en un proceso que sirve como expresión de su propia identidad y les permite descubrirse a sí mismos adoptando un rol al que están poco acostumbrados, el de artistas; son capaces de crear, en la acepción primera de la palabra.

Autores como Csikszentmihalyi o Gardner han indicado que la creatividad abarca más allá del aspecto cognitivo del individuo, introduciendo en el debate la necesidad de estudiar el medio y el contexto: “La creatividad, insiste, no se produce en el interior de las personas sino, más bien, en la interacción entre estas, su pensamiento y el contexto socio-cultural en el que se encuentran” (Fernández et al., 2012, p.25), poniéndose así de relieve los aspectos éticos y sociales implícitos en toda actividad creativa. Es decir, si bien el proceso creativo se produce en y por el individuo, ninguna práctica o actividad creativa se produce en un vacío, de ahí la necesidad de preguntarse por qué y cómo se producen, ya que esta capacidad se desarrolla en estrecha interacción con el contexto, con un medio y con los otros; es más, se asocia a la capacidad de aprendizaje en entornos de constante cambio. El sujeto está subordinado al contexto social, un tiempo y lugar concretos, pero existen grietas que permiten salirse de las normas éticas y estéticas preestablecidas, encontrando nuevas posibilidades, tanto individuales como colectivas (Bueno, 2002).

De ahí que las experiencias creativas que se integran en el currículo, con el acompañamiento de unos docentes preparados y motivadores, den mejores resultados, como pudimos evidenciar en nuestro estudio; al igual que el sentirse acompañados por sus pares, ya sea la producción artística grupal o individual, les permitió ganar confianza. Así también, otro factor que ayudó a esto fue el contacto con experiencias artísticas en la niñez y adolescencia, ya sea en educación formal o informal o ya por vivirlo en el ambiente familiar, es decir, en su entorno más inmediato.

Otras aportaciones muy interesantes de la introducción de las artes en el currículo, relacionadas con la búsqueda de la independencia del alumno, son la autoevaluación y la autocorrección, que explican Carvajal y Sierra (2011) como

ser capaces de valorar por sí mismos cómo están cumpliendo o han cumplido las actividades para las cuales se trazaron una meta, es decir, un objetivo, deberán aprender no sólo a depender del criterio evaluativo del profesor, sino a analizar y valorar lo que han realizado y en qué medida responde a sus proyectos y objetivos planteados, deberán ser capaces de encontrar qué les falta, qué está mal, dónde está el problema que no lo deja avanzar en la solución de la tarea. (p.11)

Aquí nos encontramos que los estudiantes no asumen este rol, no siendo o sintiéndose capaces de valorar sus propias obras, sino que esperan recibir el criterio evaluador del profesorado. El alumnado no asume completamente el protagonismo en su propio proceso, esperando recibir instrucciones, más que convertirse en los/las diseñadores/as de su propio itinerario.

Aunque en los datos obtenidos a partir de los instrumentos de recolección que usamos (entrevistas y focus group), no encontramos respuesta a la pregunta que nos pusimos como último objetivo (la interrogación sobre si el entorno digital ha cambiado el fomento de las capacidades y habilidades creativas), sí nos propusimos darle respuesta desde la observación y el análisis de la experiencia de trabajo en los talleres con los alumnos. Un aspecto sí emergió y nos sirvió de arranque para la reflexión: supuestamente, nuestros discentes pertenecen a la llamada generación de nativos digitales, pero, de hecho, ellos mismos manifestaron las dificultades que tuvieron en el taller de lenguaje audiovisual señalando como causa la complejidad técnica.

Esto nos llevó a preguntarnos hasta qué punto esa etiqueta que le hemos colocado a nuestro alumnado es real, hasta qué punto están alfabetizados digitalmente y saben moverse en el mundo virtual y usar sus herramientas o solo son consumidores digitales de redes sociales. Así, y relacionado con el uso del entorno digital para el desarrollo de las capacidades y habilidades creativas, creemos que hay que ir más al fondo y poner el acento no sobre el disponer o no de conectividad, así como de aparatos y programas que supuestamente favorezcan esa creatividad, sino que la cabeza, tanto de profesores como de alumnos, haya hecho esa migración real hacia el mundo digital, sean de la generación que sean. Por eso, en la observación y reflexión sobre nuestra experiencia, nos encontramos con que lo digital es otro obstáculo más para el

fomento de las habilidades creativas, aun disponiendo de los medios técnicos, porque tanto alumnos como el docente no son alfabetos digitales y los programas que se les ofrecieron fueron más un problema que una ayuda.

Otro aspecto que podemos apuntar como una reflexión aún abierta en el grupo, es por qué sobreentender que cualquier mediación de la tecnología tiene que ser necesariamente positiva, en este caso para el fomento de la creatividad, viendo que estas generaciones, que han comenzado sus estudios con el ordenador como un elemento integrado en clase, han visto mermados su pensamiento crítico, su razonamiento numérico, su capacidad de comprensión lectora... y no al contrario, como se esperaba y se nos ha vendido, tal como señala Michel Desmurget (2020), por lo que apuntamos que no es la herramienta, sino el uso y el para qué lo que realmente le debería dar sentido a la integración de esta tecnología.

Por todo esto, y para cerrar, estamos de acuerdo con el llamado de autores como Cuadros, Valencia y Valencia (2012) de romper con la concepción tradicional de la creatividad como un proceso individual para pasar a concebirla como un fenómeno social, cultural e histórico, lo que precisamente hace posible el diseño de estrategias para estimular ese proceso en todos los contextos en los que se mueven las personas, siendo muy relevante el contexto educativo para potenciar su desarrollo. Así, el ambiente o clima del aula, también llamado atmósfera creativa, es muy importante, ya que “genera un estado emocional tal en los alumnos que los pone en condiciones de enfrentar exitosamente los objetivos que se han propuesto, promoviéndose siempre el papel protagónico del estudiante” (Carvajal y Sierra, 2011, p.8). El ambiente puede ser facilitador del acto creador o, por el contrario, entorpecer el proceso creativo, lo que influirá directamente en la implicación de los estudiantes en la actividad y, por tanto, en la motivación que tengan con respecto a la misma (Mitjás, 1996). El educador, en este caso, debe actuar como agente facilitador de la educación artística, motivando la libre expresión y la espontaneidad artística del alumnado (Romero, 2002).

Como evidencian los resultados, no solo el estudiante debe estar en la disposición de, sino que el profesorado debe estar capacitado para

incluir al arte dentro del contexto educativo. La ausencia o escasez de esta competencia docente genera un ambiente que entorpece el proceso creativo, ya sea por la pobre vinculación con los contenidos o por la sobrecarga excesiva de los participantes, influyendo negativamente en su estado emocional y la vinculación de estos con la actividad.

6. CONCLUSIONES

Retomando las preguntas de partida que nos planteamos como eje vertebrador del presente estudio, podemos concluir que: 1) la creatividad no tiene una presencia real en las aulas de nivel superior, al menos en la asignatura de Gestión del emprendimiento e innovación de la carrera de Administración de Empresas, en la UDLA, y se trabaja como un componente aislado que poco tiene que ver con la carrera en cuestión, lo que provoca que no sea apreciada por los alumnos como un elemento esencial que permita su desarrollo y formación integral. Este hecho también se ha evidenciado con la revisión teórica y la mencionada “crisis silenciosa” provocada por la fragmentación y separación de ciertos componentes esenciales, como el creativo, dentro de los planes de estudio; 2) no obstante, la creatividad puede y debe enseñarse, como demuestran numerosos estudios ya revisados en la introducción del artículo, pero; 3) este sigue siendo uno de los retos educativos del siglo XXI, ya que ni el entorno digital ni las nuevas generaciones nacidas en su apogeo demuestran tener mayores capacidades y habilidades creativas que las generaciones precedentes, sino todo lo contrario, los dispositivos digitales están afectando gravemente al desarrollo neuronal tanto de los niños como de los jóvenes, y se han convertido en la primera generación con un coeficiente intelectual inferior al de sus padres (Desmurget, 2020).

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

No podemos cerrar este artículo sin nombrar y agradecer a la profesora Pahola Guevara, docente de la materia de Gestión del emprendimiento e innovación de la carrera de Administración de empresas de la UDLA, quien, desde su sensibilidad y preocupación por la formación de sus

alumnos, nos contactó, nos abrió el espacio de sus clases y nos apoyó en todos los aspectos para el desarrollo de los talleres impartidos.

8. REFERENCIAS

- Allueva, P. (2002). Desarrollo de la creatividad: Diseño y evaluación de un programa de intervención. *Persona*, 5, 67-81. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2881043>
- Amabile, T.M. (1983). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(2), 357-376. Doi: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.45.2.357>
- Bueno, R. M. (2002). O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. *Educação e Pesquisa*, 28(1), 151-162. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022002000100011>
- Carvajal, A. y Sierra, M.E. (2011). Consideraciones para el desarrollo de la creatividad y la enseñanza problémica en el aula. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(28), 1-12. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6372758>
- Cuadros, J.A., Valencia, J. y Valencia, A. (2012). Creatividad: concepciones, estrategias y su estimulación en entornos educativos. *Revista Educación y desarrollo social*, 6(2), 138-153. Doi: <https://doi.org/10.18359/reds.771>
- Davis, G.A., y Scott, J.A. (1992). Estrategias para la creatividad. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Desmurget, M. (2020). La fábrica de cretinos digitales. Los peligros de las pantallas para nuestros hijos. Barcelona, España: Ediciones Península.
- Fernández, I., Eizagirre, A., Arandia, M., Ruiz de Gauna, P., y Ezeiza, A. (2012). Creatividad e innovación: claves para intervenir en contextos de aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 23-40. Recuperado de <https://revistas.uam.es/reice/article/view/3054>
- Garaigordobil, M., y Pérez, J. I. (2001). Impacto de un programa de arte en la creatividad motriz, la percepción y el autoconcepto en niños de 6-7 años. *Boletín de Psicología*, 71, 45-62. Recuperado de http://www.sc.ehu.es/ptwgalam/art_completo/artemotriz.PDF
- Granados, I.M. (2009) Interrelaciones entre creatividad, arte, educación y terapia. *Arte y movimiento*, (1), 51-62. Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/artymov/article/view/144>

- Krumm, G., y Lemos, V. (2012). Actividades artísticas y creatividad en niños escolarizados argentinos. *International Journal of Psychological Research*, 5(2), 40-48. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2990/299025051005.pdf>
- Labarrere, A.F. (2005). Creatividad, Aprendizaje Creativo y Desarrollo del Sujeto Creador. *Summa Psicológica*, 1(2), 37-47. Doi: <https://doi.org/10.18774/448x.2003.1.10>
- López, O., y Navarro, J. (2010). Rasgos de personalidad y desarrollo de la creatividad. *anales de psicología*, 26(1), 151-158. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16713758018.pdf>
- Lowenfeld, V., y Brittain, W. L. (1980). Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Macías, M. (2006). El desarrollo de la creatividad: un empeño insoslayable. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(Extra 3), 1-9. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1455580>
- Martínez, A. M. (2001). La interrelación entre investigación psicológica y práctica educativa: Un análisis crítico a partir del campo de la creatividad. En Z. A. del Prette (Comp.), *Psicología Escolar – Saúde e Qualidade de Vida* (pp. 87-112). Campinas, Brasil: Alínea.
- Martín-Piñol, C., Calderón-Garrido, D., y Gustems-Carnicer, J. (2016). Interdisciplinariedad y tecnología en la educación artística desde la experiencia creativa. *Artes y políticas de identidad*, 14, 79-95. Doi: <https://doi.org/10.6018/280571>
- Mitjás, A. (1996). Creatividad y Personalidad. Implicaciones metodológicas y educativas. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Moya, J.L., Montejo, S., y Martín, B. (1999). Creatividad y estrategias para su desarrollo. *Revista Padres y Maestros*, (244), 22-28. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1254115>
- Nussbaum, M.C. (2011). La crisis silenciosa. *Signo y pensamiento*, XXX(58), 16-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/860/86020038001.pdf>
- Romero, J. (2002). Cambios de perspectiva: Educación artística, creatividad y arte infantil. *Arte, Individuo y Sociedad*, Anejo I, 305-309. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0202110305A>
- Ros, N. (2009). El lenguaje artístico. La educación y la creación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 1-7. Doi: <https://doi.org/10.35362/rie3512901>

- Teplov, R. M. (1977). Aspectos psicológicos da educação artística. En A. Lúria, A. Leontiev, L. S. Vygotski, G. S. Kostiuk, D. N. Bogoyavlensky, N. A. Menelmskaya, Z. I. Kalmykova, R. G. Natadze et al. (Eds), *Psicologia e pedagogia II: investigações experimentais sobre problemas didáticos específicos* (pp.123-153). Lisboa, Portugal: Estampa.
- Torrance, P. (1980). *Thinking creatively in action and movement*. Georgia: Georgia Studies of Creative Behavior.
- Vieira, A. (2007). Educación estética y actividad creativa: herramientas para el desarrollo humano. *Universitas Psychologica*, 6 (3), 483-492. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-92672007000300002&script=sci_arttext&tlng=es
- Yelo, J.J. (2018). La recreación artística de textos e imágenes como modelo para el desarrollo de la creatividad y la integración de los lenguajes expresivos en el aula de Música. *Revista Electrónica de LEEME*, (42), 84-98. Doi: <https://doi.org/10.7203/LEEME.42.13171>