

# Validar la creatividad artística: aplicación de técnicas de creación automática en formación del profesorado de educación infantil y primaria

## Validating Artistic Creativity: Application of Automatic Creation Techniques in Early Childhood and Primary Education Teacher Training

**Sandra Patricia Bautista Santos**

Universidad de Huelva

bautistasantossandra@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3104-1361>

Recibido: 11/06/2024

Revisado: 04/08/2024

Aceptado: 16/09/2024

Publicado: 01/01/2025

Sugerencias para citar este artículo:

Bautista Santos, Sandra Patricia (2025). «Validar la creatividad artística: aplicación de técnicas de creación automática en formación del profesorado de educación infantil y primaria», *Tercio Creciente*, 27, (pp. 143-168), <https://dx.doi.org/10.17561/rte.27.9011>

### Resumen

Este estudio tiene como objetivo principal analizar la pertinencia y repercusión positiva que tiene la implementación de técnicas de creación automática como el cadáver exquisito, collage deconstructivo y ready made, en la educación artística. Partiendo de la hipótesis que su aplicación en el profesorado contribuye en la superación de las visiones sesgadas que habitualmente se tienen sobre el arte y la creatividad, la cuales afectan el desarrollo potencial en el alumnado y le restan, la posibilidad de ser protagonista de su proceso creativo.

Este texto se presentan los resultados de una propuesta de implementación de dichas técnicas aplicadas a (30) alumnado de la licenciatura de educación infantil y primaria de la Universidad de Huelva España, correspondiente al área de didáctica de la expresión plástica, desarrolladas en el año lectivo 2023.

La metodología de investigación educativa empleada es la de investigación-acción, la que permite examinar a través de la observación los procesos y productos visuales del alumnado y la interpretación de estos en relación a su creatividad y a la repercusión de las actividades realizadas.

Los instrumentos utilizados para la recolección de datos y el análisis de esta experiencia, son: el diario visual reflexivo, en el que los estudiantes han registrado sus impresiones sobre el proceso, han descrito los resultados visuales y han evidenciado la viabilidad y pertinencia de aplicar este tipo de actividades en su futura actividad docente y la encuesta semiestructurada, la cual proporciona información cuantitativa y cualitativa sobre los aspectos propuestos, facilitando así, su profundización.

**Palabras clave:** artes plásticas, creatividad, creación automática, educación primaria, educación infantil.

### **Abstract**

The main objective of this study is to analyze the relevance and positive impact of the implementation of automatic creation techniques such as the exquisite corpse, deconstructive collage and ready-made, in artistic education. Starting from the hypothesis that its application in teachers contributes to overcoming the biased visions that are usually held about art and creativity, which affect the potential development of students and deprive them of the possibility of being the protagonist of their process. creative.

This text presents the results of a proposal for the implementation of these techniques applied to (30) students of the degree in early childhood and primary education at the University of Huelva Spain, corresponding to the area of didactics of plastic expression, developed in the school year. 2023.

The educational research methodology used is action research, which allows us to examine through observation the visual processes and products of the students and their interpretation in relation to their creativity and the impact of the activities carried out.

The instruments used for data collection and analysis of this experience are: the reflective visual diary, in which the students have recorded their impressions about the process, have described the visual results and have evidenced the viability and relevance of applying this type of activities in their future teaching activity and the semi-structured survey, which provides quantitative and qualitative information on the proposed aspects, thus facilitating their deepening.

**Keywords:** Plastic arts, creativity, automatic creation, primary education, early childhood education

## 1. Introducción

El punto de partida de este estudio: necesidad de ampliar las concepciones sobre arte y creatividad en el contexto educativo para contrarrestar las siguientes problemáticas que se presentan en la escuela en relación con esta área:

- A. Visión sesgada de la función de arte, que la reduce a su uso decorativo y no expresivo
- B. Visión sesgada de la creatividad centrada en su impacto productivo y no personal.
- C. Carencia de herramientas técnicas, expresivas y conceptuales por parte del profesorado acerca de diversas metodologías de creación artística que se pueden aplicar en el alumnado, en miras de fortalecer su desarrollo no solo en el plano académico, sino también en el humano.
- D. La tendencia reproducción de patrones de enseñanza aprendidos durante su experiencia como alumnado, incluso “cuando literalmente aborrezcan dicho sistema” (Acaso 2009, 16). En palabras de esta autora, esta situación se produce porque al haber recibido una visión restrictiva del arte y carecer de conocimientos y recursos para innovarla, en el momento de planificar sus clases, se encuentra con un panorama de alternativas limitadas que lo llevan a reproducir “lo que ha experimentado durante toda su vida como estudiante” (Acaso 2009, 16).
- E. Falta de conciencia sobre las capacidades creativas del profesor y en consecuencia de su alumnado.
- F. Falta de la validación de la creatividad experimentada por el alumnado.
- G. Desconocimiento sobre la importancia de la creatividad y los métodos para su implementación en los procesos de enseñanza y aprendizaje llevados a cabo en la escuela.

Para poder conseguirlo, esta investigación se enmarca en los siguientes objetivos:

- Analizar sobre la repercusión positiva que las técnicas artísticas de creación automática como el cadáver exquisito, el collage y el ready made en la intervención de bloqueos creativos y fomento de la creatividad.
- Indagar sobre la importancia de validación de la creatividad en el alumnado
- Examinar el impacto que causan las ideas sesgadas acerca de arte y creatividad en el profesorado que imparte las áreas de educación plástica y visual en los niveles básicos.

Se aclara que este estudio se concentra en el periodo de formación al profesorado, porque se considera que la concepción que este tenga del arte y el enfoque metodológico que se le imprime a la impartición de esta área, es la base que determina los objetivos y alcances que la educación artística puede proporcionar al alumnado. Por lo que es de suma importancia indagar sobre como vincular metodologías de creación artística no tradicionales a la práctica docente en artes plásticas en niveles medulares como la educación infantil y primaria.

## 2. Visión sesgada del arte en el contexto escolar

Si bien el fomento de la creatividad es un objetivo de presencia habitual en la visión educativa actual. Es frecuente que, en su proceso para conseguirlo en la práctica docente, el profesorado se enfrente a la falta de herramientas conceptuales y prácticas que le permitan sacar el máximo partido de esta importante habilidad en el alumnado.

Por otro lado, aunque, es conocido en el medio educativo desde 1946, a partir de las teorías de Lowenfeld sobre la autoexpresión creativa, que la práctica artística está estrechamente ligada a la creatividad. En la enseñanza de esta en la escuela, sigue primando la impartición de un modelo educativo basado en la elaboración de trabajos manuales. Autoras como Acaso han señalado que uno de los principales problemas de esta perspectiva es que al centrarse exclusivamente en los “procesos manuales encaminados a la producción (...) no se contempla la producción artística como un proceso intelectual” (2009, 90)

Generando así, que esta área llegue a ser considerada de poca trascendencia dentro de la estructura curricular que conforma el proyecto educativo de niveles básicos como la educación infantil y primaria. De esta forma, la creación artística funciona como un eslabón perdido en esta etapa educativa sin una repercusión clara en el desarrollo intelectual de los estudiantes, siendo especialmente utilizado desde la noción de manualidad como un elemento de ejecución meramente técnica propicio para decorar la escuela con motivo de fechas especiales

Por otro lado, el hecho que en el modelo educativo imperante se siga concediendo mayor valor al ámbito científicista y no el expresivo, hace que áreas como el arte, que están enmarcadas en el segundo, no se consideren de relevancia. Recordemos que, como plantea Acaso, existe la creencia general que:

Mientras que en el modelo científicista se engloban las materias que sirven para algo, es decir, las materias que tienen una continuación directa en el mundo profesional, en el modelo expresionista se englobaron las asignaturas que no sirven para nada desde el punto de vista de la producción industrial, y entre ellas nos encontramos con todo aquello que tiene que ver con la expresión y con el lenguaje visual. Debido a que el lenguaje visual no está relacionado con la ciencia y no es considerado como un tipo de conocimiento de carácter intelectual. (2009, 90)

Además de esta visión que reduce el valor de la creación artística en el ámbito educativo, es importante aclarar otra problemática que se asocia al modelo educativo basado específicamente en la enseñanza de las manualidades es que está orientado a la proliferación de una actitud pasiva en el alumnado, que está supeditado a seguir al pie de la letra las indicaciones del docente, con la finalidad de cumplir a cabalidad los resultados previstos. Promoviendo así formas de educación instructiva basadas en la repetición, la perfección, el rechazo al error y cumplimiento de normas donde la capacidad propositiva,

creativa y expresiva de los estudiantes no tiene mucha cabida. Este tipo de enfoques son denominados por Acaso como pedagogía tóxica (PT) debido a que interfieren negativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ofreciendo un panorama limitado de experiencias y de objetivos que no conectan con las necesidades intelectuales, psíquicas, creativas, expresivas, comunicativas y sociales de los estudiantes con relación al contexto temporal y social en el que viven.

Una de las características de esta perspectiva pedagógica, es que se basa en “el control por el control, no el control por el aprendizaje” (Acaso 2009, 47). Donde lo más relevante es el mantener el dominio, incluso el sometimiento sobre el alumnado y conseguir los resultados pautados y no apoyar, comprender y valorar el proceso experimentado por este, para que sea significativo. Esto conduce a que el estudiante que no cumpla con estos objetivos comience a considerarse como carente de capacidades, lo que lo lleva a abandonar su práctica o desarrollarla con frustración, desinterés y desmotivación.

Además de este enfoque metodológico de las clases de plástica en la escuela, desde la concepción sesgada del arte como manualidad, imitan y reproducen modelos decorativos y banalizan el significado de la producción artística, únicamente al papel de acompañamiento visual, llamativo, correcto y ornamental.

Por lo demás, otro aspecto que influye en que el alumnado de hoy cada vez se sienta más desconectado del arte y la creatividad, es el nivel elevado de hiperestimulación e hiperconsumo visual, producido por la “alta exposición a los medios de comunicación de masas” (Acaso 2009, 90).

Lo que sumado a la falta de libertad de exploración creativa en las aulas hace que desarrollen una condición de pasividad frente a la imagen y a los mensajes que esta comunica. Así, dentro y fuera de la escuela, el alumnado, nuevamente, ocupa un papel de receptor abocado a repetir los patrones, cánones, estereotipos y modelos marcados por su entorno para encajar en las dinámicas que se producen en este.

Estos escenarios dejan patente la carencia de un verdadero espacio donde se potencien sus capacidades creativas. Ante lo que, es necesario devolver al estudiantado el conocimiento sobre su capacidad de creación de nuevas imágenes con contenidos capaces de trasgredir y transformar los significados y sentidos socialmente imperantes. Las nuevas generaciones hiperestimuladas visualmente como receptoras necesitan ser estimuladas como sujetos creadores en la capacidad de creación de nuevas ideas. Contrarrestando así la sesgada concepción de la imagen como una manifestación estandarizada y no creativa. Para Acaso el reto del docente es “enseñar a ver y a hacer con la cabeza y con las manos y no sólo enseñar a hacer con las manos” (Acaso 2009, 18).

### **3. Visión sesgada de la creatividad**

#### **3.1. Respeto a su definición**

Aunque el término creatividad, es de constante mención en el medio educativo a raíz del surgimiento de conceptos como la inteligencia emocional, su interés como campo

de estudio remonta desde hace menos de un siglo, específicamente en 1950 cuando “Joy Guilford retó a los psicólogos a prestar atención a la creatividad, pues consideró que el término era rechazado, a pesar de la importancia que tiene” (Sternberg 1999, 3). Incluso, señaló que solo un 2% de las publicaciones que se produjeron durante esta época, abordaban este tema.

Uno de los factores que al parecer influyó en este desinterés inicial fue la complejidad de su definición, en la que:

“La creatividad tiene límites conceptuales difusos pues puede ser enfocada desde tres perspectivas: como la producción creativa, como el pensamiento divergente o como rasgo de la personalidad; cada una diferente entre sí en cuanto a metodología de estudio y resultados” (Morales Valiente 2017, 54)

Además, cada una de estas vías varía su significado si es valorada desde dos posiciones, la primera en la que se concibe “como inspiración o producción creativa original (por ejemplo, la producción artística)” (Morales Valiente 2017, 55) en la segunda como “búsqueda de soluciones para alcanzar una meta (por ejemplo, la producción científica) [3]” (Morales Valiente 2017, 55).

Es relevante señalar que la noción de la creatividad enmarcada en la inspiración, ha llegado a ser interpretada como una manifestación mística, donde una fuerza procedente de un ser divino llena a la persona creativa, como si se tratara de un recipiente vacío, de esta forma su procedencia es exterior al sujeto, no depende de su control poseerla o ser tocado por esta, es casi un privilegio de pocos.

Así mismo, el sentido de la creatividad asociado a la originalidad centrado en “la capacidad de producir un trabajo que sea a la vez novedoso (original, inesperado) y apropiado (útil, adaptable a las limitaciones de la tarea)” (Sternberg 1999, 3). Afianza también la creencia de un grado patente de complejidad y dificultad para conseguirlo.

Por otro lado, con respecto a la segunda posición, es significativo aclarar que obedece a un enfoque científicista de la creatividad, en el que funciona como una actitud más objetiva y concreta. De esta manera, al contrario que en la inspiración, el proceso creativo se manifiesta desde la motivación de la persona por dar resolución a una situación. Esta cualidad, en palabras de Sternberg “es importante tanto a nivel individual como social para una amplia gama de dominios de tareas” (1999, 3) pero también se limita a la existencia de finalidades objetivas, para la manifestación creativa.

En consonancia con esto, otra de las concepciones que ha marcado la idea que se transmite de forma general acerca de la creatividad es: la de habilidad de crear, frente a la que es necesario matizar que su interpretación varía según la óptica con la que se mire: si es comprendida como manifestación de la inspiración o si se asume como una capacidad inherente de generar soluciones a problemáticas específicas.

A nivel limitante, la primera opción tiene el peligro de fomentar el imaginario que esta habilidad solo es propia, incluso exclusiva de algunas personas dotadas de un

don especial, mientras que la segunda concepción desde una interpretación ligada a generación de ideas útiles, con un objetivo aplicable meramente al sistema productivo, puede cimentar una creencia sesgada donde el valor creativo de lo que se produce está ligado a su funcionalidad y no se contempla como un objetivo válido para dar respuesta a las necesidades internas y subjetivas de la persona creativa, es decir del mero desarrollo de la imaginación y la autoexpresión.

Además de estos enfoques en cuanto a su definición, ahora se hará mención de otros que intentan establecer una noción más global e integradora, por ejemplo, Larraz Rábanos ha descrito la creatividad “como un constructo psicológico complejo y como la habilidad de hacer algo nuevo, original y valorado en un contexto social determinado.” (2013, 155) Esta descripción, además de hacer mención de la complejidad de los procesos y la originalidad de los productos, hace hincapié en la repercusión del entorno en su proceso.

Este aspecto es relevante en la ampliación de su significado, porque al comprender que la creatividad está “influida por una amplia serie de experiencias evolutivas, sociales y educativas, y se manifiesta de maneras diferentes en una diversidad de campos” (Corbalán Berná 2008, 11) es posible “romper con la idea de que (...) es un rasgo simple e interior del sujeto” (Corbalán Berná 2008, 11) que tiende a reducir su sentido e importancia.

Si bien, actualmente, a partir del desarrollo de este campo de estudio, para áreas como la psicología y la pedagogía “es bastante evidente hoy día que la creatividad debe ser considerada como un constructo multidimensional, que representa la interacción o confluencia entre múltiples dimensiones” (Corbalán Berná 2008, 11). Abarcando “planos sensoriales, intelectuales y emocionales” (Larraz Rábanos 2013, 155) que permitan “generar soluciones novedosas, distintas y valiosas” (Larraz Rábanos 2013, 155). Su indagación ahora apunta también a la profundización en diversos aspectos derivados de su desarrollo como: la producción del proceso creativo, los rasgos que tiene la persona creativa, la relevancia que tienen estos procesos y las condiciones que se requieren para su desarrollo, así como los obstáculos y limitaciones que se generan al llevarlos a cabo.

### **3.2. Respetto al proceso creativo**

Se puede definir como el desarrollo evolutivo de la experiencia de creación, en palabras de Obradors su estudio como fenómeno ha producido que “el mito del genio creador y la inspiración divina” (2000, 121) hayan “sido sustituidos por el papel del inconsciente y los complejos procesos de la actividad mental.” (Obradors 2000, 121)

El autor más relevante en la teorización de las operaciones que lo componen fue Graham Wallas en 1926 con su reconocida publicación titulada *The Art of Thought*, en esta enunció y describió las siguientes etapas: “preparación, incubación, iluminación (insight) y verificación” (Obradors 2000, 121)

Se entiende como preparación el momento inicial del trabajo donde se toma un primer contacto de tipo intelectual con el problema a resolver a través de la idea, para ello se recaba y recopila toda la información posible que permita configurar un punto de partida.

En cuanto la incubación se hace referencia al momento donde la atención y la concentración se dirigen a la observación de lo que sucede, aquí es donde se produce la conexión con el inconsciente, se configuran nuevos sentidos y formas, con los insumos materiales e intelectuales, recabados en el periodo anterior.

Continúa este proceso en la fase de la iluminación, que está marcada por el descubrimiento de la solución, la que en muchas ocasiones aparece como una sorpresa. En este periodo se experimenta una sensación de satisfacción que favorece anímicamente e incentiva la motivación de la persona creativa. Finalmente, la verificación es el momento donde se presenta la solución, afianzando así, la conclusión del proceso y sobre todo la validación social de la idea puesta en marcha.

Igualmente, según Obradors estas fases del proceso creador pueden ser interpretadas desde dos perspectivas de carácter teórico- investigativo, estas son:

“Una que da gran importancia al inconsciente, atribuyéndole funciones complejas de organización, combinación y selección, y otra, que no niega la existencia de los procesos inconscientes, ni el procesamiento automático de hábitos muy bien aprendidos, pero da gran valor a los procesos conscientes, ya que el artista o científico va guiando su elección a lo largo del proceso, y la solución” (Obradors 2000, 121)

De esta manera aclara Obradors que desde la segunda perspectiva “lo que parece una inspiración súbita, no proviene del inconsciente, sino de la absoluta dedicación y la continua organización y reorganización de los datos con los que se trabaja” (2000, 121).

Frente a esto, vale la pena subrayar que es común, incluso en contextos educativos, que se continúe dando más importancia a esta segunda perspectiva, aunque dentro de esta, no suele establecerse una valoración y validación positiva de los procesos que vengan exclusivamente del inconsciente.

Este tipo de valoración refleja la distancia existente entre los enfoques aplicados en el medio educativo y los avances científicos en el ámbito de estudio de la creatividad. Un claro ejemplo de ello, es que aunque, como señalo Edwards los “recientes hallazgos sobre el funcionamiento cerebral” (1984, 29) han logrado evidenciar que la creatividad es el resultado de un proceso dual en el que interactúan “los dos hemisferios cerebrales, izquierdo y derecho” Larraz Rábanos siendo el izquierdo el encargado de ejecutar “los aspectos verbales, el pensamiento consciente, controlado, explícito, racional” ( 2013, 154), mientras que el derecho es relacionado con “los aspectos visuales, el pensamiento inconsciente, automático, implícito, intuitivo, experiencial y procedimental” (Larraz Rábanos 2013, 154)

En el medio educativo sigue reinando el desconocimiento y la incompreensión sobre el complejo proceso experimentado por el cerebro en el acto creativo. Asimismo, los modelos educativos imperantes se siguen enfocando esencialmente en el desarrollo del hemisferio izquierdo. Hecho que para Edwards resulta preocupante, ya que, considera que

“Conocer ambos lados del cerebro es importante para liberar el potencial creativo” (1984, 29) porque a través de cada uno de ellos se producen diversas habilidades implicadas en el proceso creativo.

### **3.3 Respeto a la persona creativa**

Otro aspecto en el que se ha indagado en estudio de la creatividad, es el análisis del sujeto creador, para su comprensión se ha abordado “el estudio de su mente y su personalidad, los procesos cognitivos que en él se realizan, su mundo afectivo y motivacional” (Corbalán Berná 2008, 11)

Una de las primeras vías de investigación sobre el individuo creativo fue la reconstrucción biográfica de personajes importantes, que permitió a especialistas como Gardner, analizar los rasgos que destacaban sus personalidades, sus vidas, sus procesos creativos, la repercusión y valoración de sus productos, sus motivaciones y campos de acción, para así determinar los factores que influyen en la manifestación de la creatividad. Gardner, definió, a la persona creativa como aquella que “resuelve problemas con regularidad, elabora productos o define cuestiones nuevas en un campo de un modo que al principio es considerado nuevo, pero que al final llega a ser aceptado en un contexto cultural concreto” (1995, 53)

A través de esta definición, este autor busca ampliar y desmitificar algunos aspectos en los que se ha enmarcado el concepto de creatividad, por ejemplo:

1. “la noción de una cualidad creativa de aplicación universal” (Gardner 1995, 53) en este caso plantea que no es cierto que una persona manifieste su creatividad en todos campos, esta se desarrolla en uno específico.
2. Al afirmar “que los individuos creativos exhiben su creatividad de modo regular pone en duda la posibilidad de tener un arranque de creatividad una vez en la vida” (Gardner 1995, 53) además cuestiona el tópico de la inspiración divina.
3. Engloba en el resultado creativo paralelamente “la elaboración de productos o el planteamiento de nuevas cuestiones, así como la solución de problemas” (Gardner 1995, 53) contrarrestando las definiciones que sesgan su sentido a uno de estos aspectos.
4. Pone en evidencia que “las actividades creativas sólo son conocidas como tales cuando han sido aceptadas en una cultura” (Gardner 1995, 53) desde casos específicos de personajes de la cultura y la ciencia, que pasaron de la extrañeza, incluso rechazo de sus ideas a la validación positiva de estas. De esta manera demuestra como la recepción del contexto en el que se presenta el producto influye en la adjudicación de su valor creativo.

Asimismo, desmitifica la noción restringida de la creatividad y su existencia como hecho exclusivo de pocos. Hecho que ha dejado eco en la actualidad, por ejemplo, en campos como la psicología positiva, la que se ha encargado de “defender que la

creatividad está al alcance de todos, que desarrollarla es posible y que tiene importantes efectos positivos” (Vecina Jiménez 2006, 32)

#### **4. Consecuencias de las visiones sesgadas de arte y la creatividad**

##### **4.1. En la persona creativa: el bloqueo creativo**

El bloqueo creativo es una dificultad que se presenta en el proceso creador y que obstaculiza e incluso paraliza su desarrollo. Esta surge de la necesidad de aprobación que determina a un producto como creativo, generando en la persona creadora, expectativas de valoración positiva y altos niveles de presión emocional previos a su misma realización, acompañados de sentimientos de inseguridad e incertidumbre que interfieren en que la capacidad creativa se manifieste de forma fluida.

Es importante tener en cuenta que como ha señalado Gardner, basado en Csikszentmihalyi existen:

Tres elementos o modos que son centrales en cualquier consideración de la creatividad: (1) persona o talento individual; (2) el campo o disciplina en que ese individuo está trabajando; y (3) el ámbito circundante que emite juicios sobre la calidad de individuos y productos” (Gardner 1995, 55)

Todos estos influyen entre sí, aunque en el caso del bloqueo creativo, el último de estos adquiere un papel determinante, ya que, a través del juicio sobre la capacidad de la persona, la originalidad y funcionalidad del producto, es que se valida como creativo, lo que hace que el creador piense y sienta que alcanzar esta categoría es algo que no está en sus manos, lo que puede causar en él, tensión por miedo al rechazo y falta de motivación por la actividad creativa.

Por otro lado, para Csikszentmihalyi el principal motivo “que frena la creatividad no es siempre la falta de productos, ideas, obras originales y novedosas, sino la falta de interés manifestada por los observadores” (Vecina Jiménez 2006, 33). Por ejemplo, tengamos en cuenta que si en los primeros años de infancia, al presentar un producto a los adultos de su referencia (familiares o maestros) el infante se encuentra con falta de interés, desaprobación o desvalorización por parte de estos, como consecuencia desarrollará la idea de que no posee capacidades creativas o que son de un grado tan bajo que no merecen reconocimiento.

El hecho que el acto creativo esté supeditado a la validación externa, le resta libertad al creador, quien deja de centrarse en la observación consciente de su proceso, a estar pendiente de obtener la aprobación de sus resultados y se bloquea. Bajo esta óptica, se denota el inmenso poder que posee la valoración en el flujo creativo, el mismo Gardner señaló que un producto hasta que no haya sido evaluado favorablemente solo puede considerarse como “potencialmente creativo” (1995, 54)

#### **4.2. En la escuela: educación artística sesgada en términos de arte y creatividad**

En los apartados anteriores se han aclarado las perspectivas sesgadas o no, que se pueden asumir en cuanto al enfoque del concepto de creatividad, proceso creador y del sujeto creador. Si nos situamos en la escuela en los niveles orientados a la infancia (educación infantil o primaria) podemos ver que como constante se continúa concediendo más importancia a los enfoques que se posicionan en el uso objetivo y funcional de la creatividad. De esta forma, la enseñanza artística se encuentra desconectada de las necesidades internas del infante como sujeto creador y por ende su plano inconsciente. Además, recordemos que como planteó Larráz Rábanos “tradicionalmente la educación formal ha fomentado un tipo de pensamiento convergente, crítico, racional, analítico y secuencial, relegando a un segundo plano el desarrollo de la creatividad, a pesar de haberse demostrado esencial para lograr un aprendizaje eficaz (2013, 154) lo que produce que el lugar de la creatividad en el currículo educativo sea limitado, difuso, incluso nulo y más aún, de aquellas manifestaciones creativas que se originen de expresiones, intuitivas e irracionales, como por ejemplo el lenguaje de la abstracción.

Aquí nos topamos con otro sesgo en la educación artística, la creencia en que la principal función de la expresión plástica a partir de la etapa preesquemática del infante es la imitación fiel y comunicación visual objetiva, este hecho se ve asociado habitualmente a la enseñanza del dibujo. De esta forma, el educador anclado en esta idea no es consciente que, como señala Palomino Galera:

Cada dibujo contiene la experiencia de dibujar. Una experiencia que comienza espontáneamente en la más temprana infancia. Se enraíza en lo profundo. Y por ello siempre se desenvuelve -y el dibujo progresa- ligada a la conciencia del propio ser. En su integridad: el ser individual y el ser social. (2000, 449)

Si bien, el infante a partir de su etapa esquemática desarrolla su habilidad de sintetizar para comunicar objetivos formales, no pierde su capacidad de exploración y expresión libre y personal. Pero debido a que a medida que crece, tanto el sistema educativo como el contexto social al que pertenece, le exige que sus producciones artísticas sean lo más fiel posible a la realidad, no basta con que comuniquen de forma esquemática o simbólica la idea. El estudiante que no encaja idóneamente en estos objetivos, asume el arte como una ardua tarea y prefiere abandonar su proceso de experimentarlo e incluso con el pasar de los años, pierde todo su contacto con este.

Al parecer, es común no tener claridad o no conceder importancia al hecho que en el proceso de creación gráfica iniciado desde la infancia se dan dos tipos de actividades que obedecen a objetivos distintos: por un lado, están aquellas ligadas a la expresión, las que, en palabras de Palomino Galera funcionan en el infante “como reflejo de sus propias pulsaciones -su ritmo interior que deviene en trazo” (2000, 449)

Por otro lado, están aquellas donde lo que se representa gráficamente funciona “como signo comunicativo” (Palomino Galera 2000, 449) aquí “la acción gráfica

no aparece como el correlato necesario de la percepción; surge como una propuesta comunicativa, un tanteo de ajuste social que exige respuesta de los demás” (Palomino Galera 2000, 449).

El problema del desconocimiento de estas tipologías es que se suelen fomentar juicios de valor entre ambos tipos de actividades, estos son encasillados a determinadas edades, las expresivas se relacionan con el garabateo como una fase previa de la esquemática, de esta manera, a partir de los 4 años de edad del niño, el docente o adulto de referencia que no conoce la importancia y los beneficios de esta forma de expresión, considera que las expresiones no figurativas de alumnado mayor a estas edades son carentes de capacidad artística.

De esta forma, motivado por esta idea, el adulto se preocupa más por conducir a los niños a las actividades de tipo comunicativo bajo una metodología imitativa para poder cumplir como docentes, según sus creencias, las metas competenciales propias de su edad. Olvidando así, que el acto de creación artística funciona como “un espontáneo extenderse hacia el mundo exterior a la par que el niño satisface sus propios y oscuros designios” (Palomino Galera 2000, 449)

### **4.3 En los profesores: Falta de creatividad artística y creencias limitantes**

Especialmente en las edades adultas, es habitual encontrar la creencia en las personas que “no son demasiado creativas y que no tienen cualidades para el arte” (López 2018, 18). Frases como: ¡No se me da bien!, ¡no valgo para las artes!, se escuchan constantemente en el momento que se propone el reto de desarrollar una actividad creativa. Para (López 2018, 18) esto se debe a las siguientes circunstancias que, aunque parecen funcionar de forma separada, están relacionadas:

1. Que las actividades creativas como “Las artes tradicionales parecen separadas del común de los mortales por un halo de prestigio y de exclusividad” (López 2018, 18). Sus conocimientos conceptuales y técnicos, además de percibirse como ajenos, también se interpretan como inaccesibles.
2. El modelo de educación artística que reciben habitualmente, está centrado en “trabajos manuales y ejercicios carentes de interés y sentido y que reforzaban la incomprensibilidad del fenómeno artístico” (López 2018, 18)

Asimismo, los contenidos y objetivos de estas asignaturas, no suelen estar destinados a la contribución de la mejora del “autoconcepto en lo tocante a la creatividad o las capacidades artísticas. Por una parte, porque el relato oficial sobre el arte –la Historia del Arte- es rígido, aburrido y muy distante de la vida cotidiana” (López 2018, 18).

Esto sumado a que en muchos casos existe la tendencia de repetir modos y enfoques educativos recibidos, provocando que este tipo de creencias limitantes sean reproducidas. Así como el hecho que un docente que no esté consciente de su capacidad creativa, ni tenga recursos para desarrollarla en su alumnado, da continuidad al abordaje sesgado y limitado de la creatividad artística en la escuela. A nivel de evaluación y de objetivos, se

centrará en la destreza manual y técnica y no podrá incentivar ni valorar adecuadamente el potencial creativo de los estudiantes, ni del área artística.

## **5. La creación artística automática: cambio de actitud frente al acto creativo**

Los modos de creación artística automática surgen:

A comienzos del siglo XX con un afán rompedor contra todo lo anteriormente establecido. Pertenecen a la rama del surrealismo, movimiento artístico que busca desprenderse de los objetivos lógicos de la razón y emplea abstracciones para poder expresar las ideas y sentimientos de nuestro subconsciente, el funcionamiento del real pensamiento” (Fernández Gil 2021, 16)

Estos artistas modifican su concepción tradicional sobre la función de la creación artística, el papel de creador y el observador de sus obras, la recepción de su creación no tiene que ser aprobatoria, no se preocupan por la comprensión racional de sus imágenes. Quieren romper esquemas de significación del arte y su función no solo desde la representación, sino desde la actitud libre y propia que toman del acto de la creación.

Además, al formular nuevas formas de crear, también potencian nuevas formas de observar, recibir e interactuar que el observador adopta con la obra. Igualmente, la obra se asume como un ente vivo, transformable y transmutable, libre de predisposiciones de literalidad. Ahora, desde esta actitud creativa, los artistas se apropian del proceso creativo y de la validación de su obra que se cimienta en el placer, el autoconocimiento y la autorrealización.

Es relevante considerar que a través de este método de creación los artistas buscan “dejar fluir la mente y evitar el control consciente sobre las cosas” (Zuluaga Sánchez 2008,17) bajo la premisa “que, en el acto creativo, no es necesario tener una coherencia, solo hay que dejarse llevar, y sacar a flote lo inmediato. El aquí y el ahora del momento mismo de la creación, se convierten en protagonistas” (Zuluaga Sánchez 2008, 17)

Esta nueva estrategia de asumir una actividad, en este caso, el acto de creación como una experiencia de flujo, ha sido estudiada a fondo por autores como Csikszentmihalyi, quien ha explicado que el “flujo es la manera en que la gente describe su estado mental cuando la conciencia esta ordenada armoniosamente” es decir cuando la “gente que desea dedicarse a lo que hace por lo que le satisface en sí” (Csikszentmihalyi, 1996, 2)

La relevancia de este estado, es que dentro de él “Las personas consiguen unir todas sus experiencias en un conjunto de sentido” (Csikszentmihalyi 1996, 2) aunque “no son conscientes de la experiencia en ese momento: sin embargo, cuando reflexionan, sienten que han estado plenamente vivos, totalmente realizados y envueltos en una experiencia cumbre” (Gardner 1995, 44).

Además, Csikszentmihalyi ha aclarado que estas experiencias tienen la cualidad “que motivan intrínsecamente y que pueden darse en cualquier campo de actividad, los

individuos se encuentran completamente dedicados al objeto de atención y absorbidos por él” (Gardner 1995, 44)

Otra característica de esta estrategia creativa, que ya se ha mencionado anteriormente, es su valoración positiva de lo inmediato, a través de la que “se forja un espíritu de cambio, de apego por el presente y necesidad de romper con las prácticas del pasado” (Fernández Gil 2021,27)

También a través de estos procesos, se derroca la idea que el valor de la expresión artística reposa solo en el rigor técnico de llegar a una obra acabada, sino que también está presente en el proceso. Asimismo, se remueve el ideal de perfección ligado al arte tradicional, donde el error y la apariencia inacabada no tienen cabida. Esto se debe a que ahora la finalidad no es el agrado estético del espectador, sino el placer intrínseco del artista.

De igual forma, estas técnicas permiten que el creador pueda “explorar y experimentar sus ideas, creando un hilo en su obra y transformarlas en herramientas proyectivas” (Fernández Gil 2021,17) donde dejar fluir su inconsciente que habitualmente es reprimido.

Además, incluyen el azar como ingrediente de la creación, desde esta actitud el hecho de experimentar situaciones inesperadas y aleatorias, ya no es un obstáculo, sino una oportunidad de crear algo nuevo, una nueva vía a seguir libre de predisposiciones y de expectativas de alcanzar un resultado previamente definido.

Así, como lo ha afirmado Pascual Lacal bajo esta nueva actitud creativa “promueven el cambio, la libertad del individuo, la espontaneidad, lo inmediato, lo aleatorio, la contradicción, defienden el caos frente al orden y la imperfección frente a la perfección” (2010 1)



Figura 1. Elementos fomentados en las técnicas de creación automática, creación propia.

Una de estas técnicas es conocida con el nombre de cadáver exquisito, relacionada con la corriente surrealista, originalmente “Cadavre exquis en francés —, es un término utilizado para definir un juego fundamentado en lo irracional y la fuerza reveladora de la escritura automática” (Soria Jacobo y Mínguez García 2020,7). Este consiste en generar una experiencia de creación colectiva y participativa donde todos aportan de manera automática las ideas espontáneas que se ocurren, sin necesidad que exista una vinculación racional entre ellas.

Su práctica se remonta al contexto de postguerra, especialmente en “los espacios artísticos subversivos -cafés, cabarets, revistas, exposiciones” donde artistas e intelectuales

como forma de supervivencia se daban la cita para formular y generar nuevas alternativas para la creación, en ellas:

Inventaron nuevas metodologías creativas en las que el juego, el humor, la exploración, el azar y la espontaneidad servían de vehículo para enfrentarse al sinsentido del mundo. Así, el resultado de todos estos experimentos y juegos creativos eran imágenes fragmentadas y dislocadas que se manifestaban como los espejos más fieles de la misma vida (Escobar 2021, 4)

Entre los principales aportes de esta técnica es que además de ser una alternativa muy potente para romper con los bloqueos creativos, contribuye a la creación de nuevos retratos del inconsciente colectivo producido a través del ensamble de diversas imaginaciones, donde no solo se consigue una vinculación creativa con su inconsciente, sino también con la de los demás construyendo así, una experiencia colectiva de diálogo poético e incluso empático, donde hay cabida ilimitada para la expresión creativa de todos los participantes.

Igualmente, este método enfrenta al creador a que supere sus prejuicios y expectativas respecto al resultado final, porque por medio de esta se consigue “la plasmación del exabrupto, la creación de una realidad inapropiada, una realidad que favorecida por estas características compositivas compone al margen de la lógica, el sistema consciente y la razón.” (Soria Jacobo y Mínguez García 2020,7).

En consonancia con este enfoque, ahora se hará mención de otras de las técnicas de creación automática abordadas en este estudio, esta es el Collage, como experiencia de construcción, destrucción y reconstrucción de nuevas narrativas visuales. Esta va a contrarrestar la creencia que la representación visual solo tiene el objetivo de la literalidad.

Es relevante señalar que autores como (Graham y Gussak 2023) han propuesto “el collage como una epistemología cíclica para la arteterapia y la práctica de investigación basada en las artes” (2023, 29) porque al sumergir al creador en los tres tipos de experiencias que lo constituye, vivencia un proceso integral y cíclico donde no hay fin, pues sus elementos pueden ser configurados una y otra vez.

Tomemos en cuenta que estos autores definen el primero de estos: “La construcción, como estado estable del ser, que se centra en la capacidad del collage para reutilizar materiales y mantener el espacio” (Graham y Gussak 2023, 29) complementada por segundo “La deconstrucción, como acto inestable de fragmentación y yuxtaposición, enfatiza el collage como evento deconstructivo” (Graham y Gussak 2023, 29)

Reforzado con el tercero: la reconstrucción que funciona “como proceso continuo de devenir, que se centra en las capas de significado dentro del collage y su capacidad para estabilizarse de manera impermanente” (Graham y Gussak 2023, 29) De esta forma, por medio de la combinación cíclica de estos elementos “el collage se convierte en una forma de crear, pensar y ser” (Graham y Gussak 2023, 29)

Para terminar la alusión a estas vías técnicas se hace referencia al Ready made, para esto relevante recordar que una “rueda de bicicleta con su horqueta montada sobre un taburete esmaltado de blanco” (Zabala 2023, 73) fue una de las primeras obras de este

tipo realizada por Duchamp en 1913, cuando ni siquiera fuera enunciada como ready made. Posteriormente, este término fue acuñado por el artista para designar este acto resignificativo del producto de creación. Bajo este término, se plantea la alternativa de “la transformación de los objetos comunes en obras de arte” (Zabala 2023, 73)

Es decir, rehacer el objeto no solo a nivel material, sino a nivel conceptual, para llevar a la reflexión que es posible no solo transformar el estado físico de las cosas, sino también los sentidos y significados que deriva su función en la sociedad. Provocando una transformación en el contexto.

Del mismo modo, este nuevo gesto artístico tiene como búsqueda, generar una “obra de arte significativa (=reveladora)” (Zabala 2023, 73) que sea capaz de confrontar, por un lado, valores como la artisticidad que están relacionados con los viejos juicios de validación, que incluyen o no un objeto en la categoría del arte y, por otra parte, el mismo sentido de la función que desempeña la obra en la sociedad, tomando un nuevo toque irónico y crítico en clave conceptual. También a través de esta técnica se da prioridad e importancia a la noción de la idea como obra sobre la concepción de la obra supeditada meramente a su condición de producto manual.

En este punto, vale la pena subrayar un rasgo común en todas las técnicas mencionadas, es que se manifiestan como eventos rompedores que demuestran el cambio de actitud del artista y la repercusión de las obras. En el caso del ready made como evento de resignificación del valor y sentido del producto creativo, el cadáver evento liberador de prejuicios creativos y el collage evento deconstructivo de la experiencia de creación entendida en términos tradicionales.

## **6. Metodología**

En este apartado se describen sintéticamente: 1) el método de investigación educativa elegido 2) los instrumentos diseñados para recolección de datos 2) las actividades de la experiencia educativas observadas

### **6.1 Método**

El método de investigación educativa elegido para el análisis de datos desarrollo de este estudio es el de investigación- acción aplicado al caso específico de la implementación de las técnicas de creación automática para un colectivo de 30 profesores de magisterio en proceso de formación en educación primaria, desarrollado en la asignatura de didáctica de la expresión plástica de la Universidad Huelva España, impartida durante el curso 2022-2023.

Este enfoque metodológico es muy útil para desarrollar un campo de reflexión crítica en torno al saber pedagógico, al estado de conocimiento que tiene el profesorado sobre el ámbito que imparte, en este caso, relacionado con el arte y la creatividad, asimismo ayuda a identificar los sesgos y debilidades pedagógicas sobre las perspectivas conceptuales y procedimentales a los que se enfrentan y sobre todo, sirve para valorar

el impacto que la experimentación de estas técnicas puede generar sobre su concepción en cuanto a la capacidad creativa y el papel de la educación artística en su fomento y fortalecimiento.

## 6.2. Instrumentos

Las técnicas utilizadas, en esta ocasión, son la observación y la encuesta. Para el desarrollo de la primera se utiliza como instrumento para la recopilación y análisis de información el diario visual reflexivo en el que los participantes consignan las imágenes de los procesos y los resultados de su experiencia, así como sus opiniones y reflexiones respecto a la misma en dos roles como alumnado y como futuros/as educadores/as.

Por su parte, respecto a la encuesta se aclara que esta es semiestructurada, debido a que esta, sirve como un instrumento mixto para poder recoger datos cualitativos y cuantitativos sobre el desarrollo de las distintas etapas de la experiencia. A continuación, se presentan las preguntas planteadas:

1 ¿Considera usted que, al finalizar este curso, las actividades realizadas modificaron su concepción respecto a la creatividad? Seleccione una opción y explique su respuesta

2 Antes de realizar las actividades, ¿se consideraba usted una persona poco o nada creativa? Seleccione una opción y explique su respuesta

3 Después de finalizar las actividades ¿Considera que la realización de estas ha contribuido positivamente en la valoración que usted tiene de su capacidad creativa? ¿es decir que ahora es consciente que cuenta con esta capacidad, aunque quizás antes no la haya experimentado? Seleccione una opción y explique su respuesta

4 ¿Cree usted que en su etapa de educación infantil recibió estimulación en su capacidad creativa? Seleccione una opción y explique su respuesta

5 Cree usted que en su etapa de educación primaria recibió estimulación en su capacidad creativa? Seleccione una opción y explique su respuesta

6 ¿Cree usted que en su etapa de educación secundaria recibió estimulación en su capacidad creativa? Seleccione una opción y explique su respuesta

7 ¿Considera que las actividades realizadas en este curso, pueden ser utilizadas por usted como herramientas en su futuro desempeño profesional como docente en educación para la infancia? Seleccione una opción y explique su respuesta

8 ¿Considera que se puede presentar alguna dificultad u obstáculo en la escuela al realizar estas actividades? Seleccione una opción y explique su respuesta

9 Relacione las actividades realizadas con las siguientes habilidades: motivación, autorrealización, autoconocimiento, autonomía, superación de bloques creativos, autoconfianza, mejora de la autoestima, sorpresa, observación, reflexión, construcción de nuevas formas de narración visual, desarrollo de capacidad crítica analítica, empatía, cooperación, relajación y distensión.

Figura 2. Preguntas de encuesta semiestructurada, creación propia.

Igualmente, se señala que, el proceso de observación llevado a cabo en este estudio, se realizó de forma longitudinal, recopilando datos que permiten valorar el impacto de la experiencia, comparando tres momentos: antes, durante y después de la intervención. A continuación, se presenta una tabla donde se relacionan los instrumentos, con los momentos de la observación y los aspectos que se analizan a través de estos.

<b>Instrumento</b>	<b>Momento que se observa</b>	<b>Aspectos que se observan</b>
<b>Diario visual reflexivo</b>	Durante y después de la experiencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los elementos que conforman la creación visual.</li> <li>• Aspectos del proceso como bloques, fluidez,</li> <li>• Las contribuciones que ha captado el alumnado en lo personal.</li> <li>• Su reflexión sobre su futura implementación a la práctica docente.</li> </ul>
<b>Encuesta semiestructurada</b>  <b>Preguntas abiertas y cerradas</b>	Antes y después de la experiencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar si las actividades influyeron en un cambio de la concepción de creatividad.</li> <li>• Establecer si el alumnado antes de la experiencia tenía creencias limitantes sobre su creatividad.</li> <li>• Comprobar si las actividades contribuyeron en el desarrollo o validación de la creatividad.</li> <li>• Identificar sin considerar que recibieron estimulación creativa en su educación básica.</li> <li>• Definir si el estudiante considera útiles las herramientas adquiridas en estas actividades.</li> <li>• Determinar si el alumnado entiende que en estas metodologías es el centro del aprendizaje.</li> <li>• Reconocer si los encuestados entienden que en estos procesos el alumnado es el centro del proceso aprendizaje.</li> <li>• Fomentar conciencia sobre la importancia de las capacidades creativas</li> <li>• Conciencia sobre habilidades potenciada en estas actividades</li> <li>• Identificar dificultades u obstáculos para su aplicación</li> </ul>

Tabla 1. Instrumentos, creación propia

### 6.3. Actividades realizadas en la intervención educativa

Es necesario aclarar que la propuesta de intervención se conformó por el desarrollo de tres actividades de creación automática, distribuidas así:

Actividad	Objetivo principal	Descripción
<b>Cadáver exquisito</b>	Romper bloqueos creativos	Consiste en la realización de un dibujo colectivo, realizado en la interacción de grupos de 6 integrantes. Bajo la dinámica de rotación de los dibujos, cada participante continúa el dibujo de su compañero creativamente, agregando todo lo que deseen, hasta de nuevo llegue al autor original. Para finalizar se le pide al autor original que le dé acabado a su dibujo y le ponga un título.
<b>Collage y deconstrucción</b>	Generar nuevas narrativas creativas, articular la incongruencia, el humor, la fantasía y la ingenuidad	A raíz de la interrogante, ¿Te has preguntado por qué siempre se dibuja sobre un formato rectangular? Se plantea un debate en el grupo sobre la creatividad no solo en el hacer, sino en el enseñar. Luego, se procede a rasgar el papel en cuatro partes, mínimo, la división del papel debe ser irregular. Posteriormente haciendo uso de la imaginación se relacionan los trozos de papel con figuras y con dibujo y pintura se completan. Luego se procede al trabajo colectivo, se propone que elaboren una historia visual vinculando las figuras por medio de la técnica del collage
<b>Ready made</b>	Potenciar la creación de imágenes espontáneas y con sentido crítico.	En esta actividad, se propone a los estudiantes que por medio de esta técnica resignifiquen un objeto o conjunto de objetos para imprimirle un sentido crítico.

Tabla 2. Actividades propuestas, creación propia

## 7. Resultados

### 7.1. De tipo cuantitativo

Muestra de (30) alumnado en formación como profesorado de educación primaria, de los cuales (29) indicaron que, al finalizar este curso, las actividades realizadas modificaron su concepción respecto a la creatividad.

(19) encuestados afirmaron que antes de realizar las actividades se consideraban personas poco o nada creativas y (12) indicaron que no, aunque una de estas personas aclaró que, aunque se considera creativa, al realizar las actividades identificó su inseguridad y su tendencia a pensar mucho antes de validar sus ideas y llevarlas a cabo.

Por otro lado (29) estudiantes señalaron abiertamente que estas actividades han contribuido positivamente en la valoración que tenían acerca de su capacidad creativa. El participante, que contestó negativamente, aclaró que considera interesantes las actividades, pero no modificaron su grado de creatividad porque ya antes de realizarlas las tenía bien desarrolladas.

En las tres preguntas relacionadas con la estimulación de la capacidad creativa en las etapas de la educación se recogió la siguiente información: contestaron afirmativamente (18) estudiantes en educación infantil, (11) en educación primaria, (5) en educación secundaria. Demostrando el decrecimiento de esta estimulación según avanza el nivel académico.

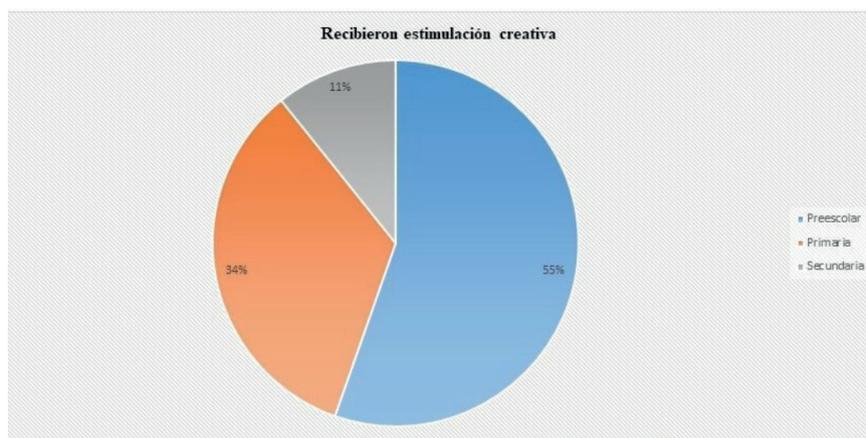


Figura 3. Resultados sobre el grado de estimulación creativa en tres etapas educativas, creación propia.

Con respecto a la interrogante, ¿Considera que las actividades realizadas en este curso, pueden ser utilizadas por usted como herramientas en su futuro desempeño profesional como docente en educación para la infancia? Todos los encuestados contestaron afirmativamente.

Por otro lado, frente a la pregunta ¿Considera que se puede presentar alguna dificultad u obstáculo en la escuela al realizar estas actividades? Las respuestas fueron divididas la mitad contestó afirmativamente y la otra negativamente.

Finalmente, en el último ítem de la encuesta donde relacionaron las actividades realizadas con un conjunto de habilidades ligadas a la expresión y la creatividad, se dieron algunos los siguientes resultados:

El cadáver exquisito fue relacionado especialmente con la habilidad de la cooperación, elegida por 29 estudiantes, seguido por habilidades como la superación de bloqueos creativos, la construcción de nuevas formas de narración visual, motivación y la autonomía, que fueron elegidas por 24 de los encuestados.

El collage por su parte, fue vinculado con habilidades como: la construcción de nuevas formas de narración visual elegida por 29 encuestados, siendo la más alta, seguida por la superación de bloqueos creativos seleccionada por 26, sorpresa por 25 y otras habilidades como cooperación, desarrollo de la capacidad crítica, reflexión y motivación por 24 participantes.

En cuanto al ready made: los resultados más altos se registraron en habilidades como: reflexión, superación de bloqueos creativos por 27 de los encuestados, continuando con otras como la autonomía, autoconfianza y motivación que fueron elegidas 26 participantes.

## 7.2. De tipo cualitativo

En términos generales, tanto en la encuesta como el diario visual reflexivo, los participantes, declararon que después de la realización de las actividades, al someterlas a la reflexión individual y grupal, han logrado ser más conscientes de su capacidad creativa, así como de las creencias e ideas limitantes que provocan ellos bloqueos creativos. En términos específicos de cada una de las actividades se recabó y observó lo siguiente:

### Actividad 1. Cadáver exquisito para romper bloqueos

Al comenzar, partiendo de la instrucción de realizar un dibujo libre, 3 de los 30 participantes, dedicaron mucho tiempo en pensando en la idea y cuando recibieron la primera indicación detenerse y rotar el papel a su compañero, tuvieron que hacerlo sin haber realizado un solo trazo con el papel en blanco, hecho que posteriormente registraron en sus memorias visuales como indicador de su falta de seguridad y creencias limitantes sobre su capacidad de dibujar correctamente.

Al iniciar la rotación, otras reacciones que manifestaron los estudiantes fueron la sorpresa y extrañeza, al tener que intervenir el trabajo de sus compañeros, incluso en algunos casos manifestaron incomodidad, inseguridad y bloqueo por este hecho. Algunos sintieron la necesidad de preguntar a sus compañeros sobre las intenciones iniciales del dibujo para darle continuidad, aunque como norma de la dinámica, se les sugirió no hacerlo.

Figura 4. María Matías, Barco a la deriva. Didácticas de la expresión plástica, curso 2022-2023, Material realizado en el curso.



También se observó que a medida que fue avanzando la actividad, incluso cuando se reducía el tiempo de intervención en el dibujo, los estudiantes demostraban más espontaneidad, disfrute y flujo en la actividad.

Al terminar se declararon sorprendidos con los resultados, ya que, manifestaron nunca que nunca habían realizado una actividad similar y además afirmaron que habían experimentado diversión y distensión creativa y emocional en su desarrollo.

### Actividad 2. Creación automática a través de collage deconstructivo

Se desarrolló en dos momentos, uno individual y uno colectivo. Respecto al primero, los participantes señalaron experimentar sorpresa e inquietud al haber recibido la orden de transformar el tradicional folio blanco donde dibujaban, en un conjunto de trozos de formas irregulares. En esta parte de la experiencia se detectó el condicionamiento de la perfección instaurado en algunos de ellos, quienes experimentaron la dificultad de rasgar con libertad, obteniendo como resultado formas rectas.

Posteriormente, al ser retados a crear una forma con dibujo y pintura a través de cada trozo, se encontraron con el obstáculo de enfrentar el azar, el que muchos superaron al asumir la actividad de la dinámica de juego de imaginación.



Figura 5. La historia de primos ferreteros, Sergio Duran. Didácticas de la expresión plástica, curso 2022-2023, Material realizado en el curso.

Finalmente, en la etapa de creación colectiva en la que debían crear una narrativa visual por medio del collage donde articularan todas las imágenes que habían creado aleatoriamente, con reto de concederles un sentido, así fuera irracional, se mostraron más receptivos y creativos, aunque en muchos casos al idear historias incongruentes e ilógicas, seguían buscando la validación de docente incluso de los demás compañeros.

### Actividad 3. Ready made: fusión entre la creación automática y sentido crítico.

En este caso, al ser invitados los participantes a dotar de un nuevo sentido crítico a un objeto extraído de su entorno, muchos de ellos experimentaron la dificultad de superar la tendencia de realizar la típica manualidad que aprendieron a realizar con materiales desde las escuelas y los tutoriales de YouTube durante la época de la pandemia.



Figura 6 A la izquierda: Juguetes de plástico, José Ignacio Ayuso, centro: ¿Y si pudieras mitigar el cambio climático?, Sergio Duran, Derecha: SML, María Matías. Didácticas de la expresión plástica, curso 2022-2023, Material realizado en el curso.

En los resultados visuales de los participantes presentados en la Figura 6, podemos ver las diferentes vías de desarrollo que tomaron, por ejemplo, en el trabajo titulado *juguetes de plástico*, ubicado en la izquierda, podemos ver una resolución más cercana al formato de la manualidad, aunque el estudiante manifestó haber experimentado libertad en su realización.

Por su parte el trabajo de la mitad, titulado *¿Y si pudieras mitigar el cambio climático?*, optó por llevar a cabo una dinámica de ensamblaje deconstructivo de elementos como: el cartón, una lata de refresco, para poder representar su posición crítica frente a la inconsciencia sobre la responsabilidad humana en relación con la contaminación de ríos y mares. En este caso, el estudiante declaró su agrado y motivación por dotar de un nuevo sentido, objetos que habitualmente se desechan en la cotidianidad.

En la tercera imagen podemos ver la reapropiación de una serie de objetos, que adquirieron, según la creadora, un doble carácter catártico y crítico. En palabras de esta, al observar la percha, el ensamblaje surgió fluidamente, este objeto le sugirió la creación de una crítica a los estereotipos y estándares de belleza adjudicados al cuerpo femenino, que para muchas vienen a ser motivo de sufrimiento psicológico, “provocando trastornos de alimentación, ansiedad, disminución del amor propio y autoconocimiento” (Matías 2023, 4)

En su diario registró que la idea fue fluyendo sola, de forma casi automática fusiono este objeto con cartones y cuerdas que le ayudaron a representar una silueta femenina como marioneta, cuyas cuerdas fueron tensadas por la percha con la intención de representar el sistema de consumo y la presión y participación que tiene en estos hechos.

Para cerrar la alusión estos resultados es relevante señalar que a través de esta experiencia pedagógica se pudo comprobar que elementos metodológicos que se dan en el uso de las técnicas de creación utilizadas, como son la espontaneidad, el juego, el humor, la exploración y el azar potencian una actitud fluida y motivación intrínseca frente al acto de creación y la creatividad, produciendo al alumnado la liberación emocional y expresiva, la superación de bloqueos creativos, el cambio de creencias sobre la creatividad y la revalorización de la actividad creativa.

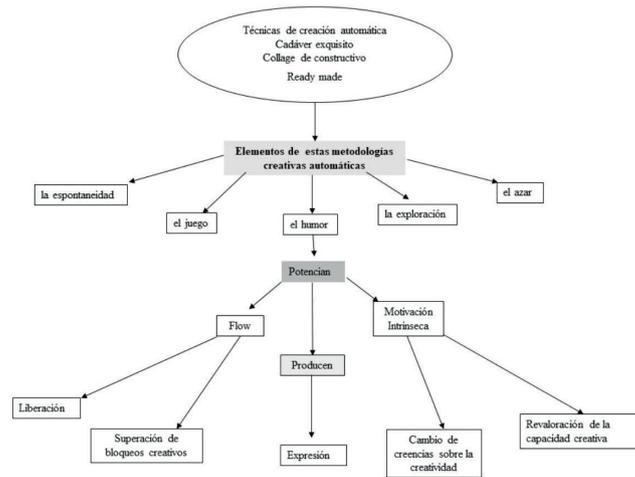


Figura 7 Esquema sobre uso de metodologías creativa automática en la educación artística.

## 8. Conclusiones

A lo largo de este texto, con base a la aplicación de esta propuesta de investigación educativa, se comprobó la imperante necesidad de validación de la creatividad que experimentan los futuros profesores de infantil y de primaria, lo que demuestra la pertinencia de vincular a la educación artística metodologías de creación ideadas en el marco de la modernidad y la posmodernidad como formas potentes de autoexpresión, reflexión, superación de bloqueos y liberación creativa. Dejando atrás la tendencia de concebir las artes plásticas en el aula desde la perspectiva de manualidad.

Es muy importante que el futuro profesor de educación artística se concientice que el arte es un medio muy eficaz para comprender el mundo y comprenderse así mismo. De la misma forma que entienda, que la creación es una necesidad imperante del ser humano, que las técnicas y materiales artísticos funcionan como vehículos capaces de dar forma a las ideas y que en el proceso de enseñanza de las artes el alumnado debe convertirse en el centro del aprendizaje, siendo este el que experimenta, siente, analiza, crea y valida su creación.

Es muy valioso que profesorado pueda comprender que la expresión plástica, contiene “distintas maneras de poner el pensamiento en acción” y bajo esta óptica descubra que el “arte no es tanto un territorio de compartimentos cerrados, sino que es una casa” (Stegmeier 2022 1) amplia y abierta donde el creador puede moverse con libertad “entrando y saliendo de las habitaciones” (Stegmeier 2022 1) según lo desee. Donde es posible liberarse de “control intelectual consciente” (Fernández Gil 2021)16 en el que continúa cimentada aún, parte de la educación artística en la escuela.

## Referencias

- Acaso, María (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.
- Álvarez Balandra, Arturo Cristóbal, y Virginia Álvarez Tenorio (2014). *Métodos en la investigación educativa*. Mexico D F: Universidad Pedagógica Nacional.
- Bachelard, Gaston, and Beatriz Murillo Rosas (1994) . *La tierra y los ensueños de la voluntad*. México: Fondo de cultura Económica.
- Bohórquez Moncaleano, Paula (2016). “El concepto de sublimación en psicoanálisis, una revisión de literatura”. Tesis de pregrado, Universidad de Rosario.
- Corbalán Berná, Javie (2008). “¿De qué se habla cuando hablamos de creatividad?” *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, 35: 11-21.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1996). *Fluir (Flow): Una psicología de la felicidad*. Madrid: Kairós.
- Edwards, Betty (1984). *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*. Madrid: Hermann Blume.
- Escobar, Eva C. Mesas, María Dolores López Martínez, and Eva Santos Sánchez-Guzmán (2021). “El cadáver exquisito en las experiencias de creación compartida.”. *Studies in Visual Arts*, 1, 3-13.
- Fernández Gil, Víctor (2021).”Dibujo automático. Procesos creativos en arquitectura”. Tesis de pregrado. Universidad politecnica de Madrid,
- Feria Ávila, Hernán, Magarita Matilla González, y Mantecón Licea, Silverio (2020). “La entrevista y la encuesta ¿métodos o técnicas de indagación empírica?”. *Didasc@lia: Didáctica y Educación* 11 (3): 62-79. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7692391.pdf>.
- Figueroa Rodríguez, C., & Jiménez Calero, P. (2022). “Psiquismo y creación: Una relación simbiótica”. *Reidocrea*, 11, 32, 384-394. <https://doi.org/10.30827/digibug.76065>
- Gardner, Howard (1995). *Mentes creativas*. Barcelona: Paidós. <https://doi.org/10.5354/0365-7779.2004.3329>
- Graham, Elizabeth R. y David E. Gussak (2023). “Collage as Epistemology: Construction—Deconstruction—Reconstruction”. *Visual Arts Research*, 29, 1: 29–44. <https://doi.org/10.5406/21518009.49.1.04>
- Larraz Rábanos, Natalia (2013). “Desarrollo de la creatividad artística en la educación secundaria”. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 5, 1, 151–161.
- López, José Pedro Aznárez (2018).“La necesidad de educar en artes visuales”. *Arte y movimiento*, 18, 17-41.
- Matías , María (2023). “Diario visual reflexivo. Didácticas de la expresión plástica”, curso 2022-2023. Universidad de Huelva.

- Mendívil Trelles de Peña, Luzmila Gloria (2011). “El arte en la educación de la primera infancia: una necesidad impostergable”. *Educación* 20, 39, 23-36, <https://doi.org/10.18800/educacion.201102.002>
- Morales Valiente, Claudia (2017) “La creatividad, una revisión científica”. *Arquitectura y Urbanismo*, 23, 2, 53 -62.
- Obradors, Matilde (2000). “Los procesos de generación de ideas. Estudio de la práctica creativa en el contexto publicitario de la ciudad de Barcelona”. *Temas de disseny*: 17, 120-129.
- Palomino Galera, M. (2000). “El dibujo desde el gesto” Congreso de Expresión Gráfica Arquitectónica 8º. Barcelona. 449-452.
- Pascual Lacal, Pedro Luis. 2010. “El dadaísmo en la historia del arte.” Innovación y experiencias educativas. 29. 1- 8.
- Romo Santos, Manuela (1998). “Teorías implícitas y creatividad artística”. *Arte, individuo y sociedad*: 10. 11-28. <https://doi.org/10.1174/021093903765762929>
- Soria Jacobo, Sadot David , y Hortensia Mínguez García (2020). “Posibilidades creativas del cadáver exquisito dentro de la composición”. *El artista: revista de investigaciones en música y artes plásticas*, 17, 7.
- Stegmeier, Ion (2022). “Jaime Vallaure, artista: El arte permite pensar desde otro lugar”. *Diario de Navarra*, 29. 09. <https://www.diariodenavarra.es/noticias/cultura-ocio/cultura/2022/09/29/jaime-vallaure-artista-el-arte-permite-pensar-lugar-542925-1034.html>
- Sternberg, Robert (1999). *Handbook of creativity*. Cambridge: University Press; <https://doi.org/10.1017/cbo9780511807916.002>
- Vecina Jiménez, María Luisa (2006). “Creatividad”. *Papeles del Psicólogo*. 27. 1, enero-abril, 2006, pp. 27. 31-39.
- Zabala, Horacio (2023). *Marcel Duchamp y los restos del ready-made*. Buenos Aires: Ediciones Infinito.
- Zuluaga Sanchez, Laura Viviana (2008). “IMPULSUS I”. *Azar, Inmediatez, Automatismo: Experiencias de la creación espontánea en el arte*. Tesis de grado, Departamento de artes visuales Universidad Javeriana.