
Afrontar el desarrollo del pensamiento creativo con los estudiantes

Afrontar el desenvolupament del pensament creatiu amb els estudiants

Confronting the development of creative thinking with students

Estibaliz Aberasturi-Apraiz,^a José Miguel Correa-Gorospe^b i Miriam Peña-Zabala^c

^a Professora titular. Universitat del País Basc (UPV/EHU), Donostia.
A/e: estitxu.aberasturi@gmail.com

^b Professor titular. Universitat del País Basc (UPV/EHU), Donostia-San Sebastián.
Grup d'investigació consolidat.
A/e: jm.correagorosp@ehu.eus

^c Professora. Universitat del País Basc (UPV/EHU), Donostia-San Sebastián.
Departament de Didàctica de l'Expressió Plàstica, Leioa (Biscaia).
A/e: miriam.pena@ehu.eus

Data de recepció de l'article: 18 de gener de 2019

Data d'acceptació de l'article: 4 de març de 2019

DOI: 10.2436/20.3007.01.128

Resumen

El artículo propone indagar sobre nuestra posición e interés con relación al desarrollo del pensamiento creativo. En la introducción comenzamos haciendo un breve recorrido de las investigaciones y su relación con la idea de creatividad. Continuamos proponiendo al lector una posible posición desde donde abordar la creatividad, vinculado a lo que G. Deleuze nos expone en torno al acto de creación como un acto de resistencia. A partir de este posicionamiento nos acercamos reflexivamente a tres experiencias prácticas que revisitamos desde el arte entendido como resistencia. Y finalizamos con unas conclusiones que recogen algunas ideas clave que confiamos ayudarán al lector a buscar y reflexionar sobre su lugar y las posibilidades de una deriva creativa en enseñanza.

Palabras clave

Pensamiento creativo, aprendizaje basado en las artes, formación, resistencia.

Resum

L'article proposa indagar sobre la nostra posició i interès amb relació al desenvolupament del pensament creatiu. La introducció comença fent un breu recorregut de les investigacions sobre la idea de creativitat. Continua proposant al lector una possible posició des d'on abordar la creativitat, vinculat a allò que G. Deleuze exposa entorn de l'acte de creació, entès com un acte de resistència. A partir d'aquest posicionament ens acostem reflexivament a tres experiències pràctiques que revisem des de l'art entès com a resistència. Per finalitzar, es proposen unes conclusions que recullen algunes idees clau que confiem ajudaran el lector a buscar i reflexionar sobre el seu lloc i les possibilitats d'una deriva creativa en ensenyament.

Paraules clau

Pensament creatiu, aprenentatge basat en les arts, formació, resistència.

Abstract

This article seeks to inquire about our position and interest in the development of creative thinking. In the introduction we take a brief look at the research and its relationship to the idea of creativity. We then propose a possible position from which to approach creativity, linked to what G. Deleuze says about the act of creation as an act of resistance. From this position we reflexively approach three practical experiences we revisited from art considered as resistance. The paper closes with some conclusions presenting key ideas that may help the reader to search for and to reflect on the place and the possibilities of a creative drift in teaching.

Keywords

Creative thinking, arts-based learning, teacher education, resistance.

Introducción

En el año 2006 se difundió el vídeo de Ken Robinson «Las escuelas matan la creatividad», con un efecto importante entre las personas preocupadas por un cambio educativo. Se trataba de una conferencia en TED Talks de 19 minutos, con 55.231.895 reproducciones y subtulado a 62 lenguas, de indudable éxito. En el 2009 se publicaba en español su libro *El elemento*, mucho menos leído y probablemente con menor éxito mediático, que planteaba una propuesta concreta para desarrollarse con relación a nuestras capacidades y deseos,

pero no recordamos a ninguna escuela que lo mencionara como referente. Sin embargo, el tema provocó interés y se subieron a YouTube muchos vídeos que explicaban o reflexionaban sobre la necesidad de una escuela más creativa y un necesario cambio en las maneras naturalizadas de hacer educación dentro de unos espacios y un tiempo que fueron determinados muchos años atrás.

Entre todos estos vídeos volvió a reaparecer el videoclip de Pink Floyd de 1979 con su tema «Another Brick in the Wall», en el que la crítica a una formación unificada de las personas era clara. La creatividad parecía convertirse en objetivo primordial en un momento en el que la innovación y las nuevas ideas se proponían como la llave para el cambio, la transformación y la mejora. Esta es una noción muy vinculada a intereses económicos y empresariales, para el desarrollo de una sociedad basada en el capital y el rendimiento. Pero, ¿eran estos los intereses de la educación? ¿por qué la educación se interesaba por la creatividad?

Entre el año 2006/2008 participamos en una red temática sobre portafolios electrónicos (SEJ2006-27543-E/EDUC), donde reflexionábamos y participábamos en experiencias que nos permitiesen recoger todos los matices del proceso de aprendizaje. Principalmente nos centrábamos en las potencialidades y usos de la tecnología para el aprendizaje, en desarrollo de propuestas innovadoras, creativas y que permitiesen la mejora.

En esos años, iniciamos una pequeña y lenta transformación en nuestra manera de compartir la ciencia y la investigación a partir de la lectura del texto de Liberman y Miller (2003) que nos cautivó y nos permitió centrarnos en profundizar en la dimensión narrativa como tarea reflexiva. Colocar el foco de investigación en las propuestas en torno a la indagación como propuesta formativa se iría, con el tiempo, entrelazando con los modos de hacer creativos. Una de las claves del giro que fuimos dando como investigadores fue no pensar en lo tecnológico como objeto de estudio central sino girar hacia las personas, sus relaciones, sus formas de enseñar y aprender.

Los posteriores proyectos de investigación colocaron el foco de investigación en las personas y sus relaciones pedagógicas. Fue el período en el que investigamos cómo se configura el docente en sus primeros años de experiencia laboral, para llegar a la conclusión, entre otras, de que la identidad es algo en constante movimiento y cambio y que en ello el contexto

escolar y las ideas preconcebidas no estaban permitiendo que los profesores noveles fueran reconocidos como personas con conocimiento y probablemente con diversas experiencias, desmontando así la idea de que el profesor novel necesita de un tiempo de adaptación y experiencia (EDU2010-20852-C02-02).

Es decir, no pensamos en ningún momento en una formación del profesorado más creativa, consideramos que formar desde la indagación, desde el análisis de diferentes relatos o narrativas (poniendo el valor en los relatos situados frente a macrorrelatos), desde una posición reflexiva y crítica, eran conceptos estrechamente vinculados a una formación más creativa.

La creatividad, a nuestro modo de ver, se basa en la posibilidad de plantear propuestas que nos permitan mirar la realidad desde otra perspectiva. Y para ello, necesitamos generar hipótesis, por muy absurdas que nos puedan parecer, que nos permitan abrir nuevos caminos. Es decir, barajar varias posibilidades y elegir. La persona creativa observa su entorno, escucha y reflexiona críticamente. Y lo hace casi sin darse cuenta, a diario, le coloquen límites o no. Una maestra, por ejemplo, necesariamente tiene que ser creativa, tiene que estar imaginando diferentes propuestas y soluciones a situaciones de incertidumbre. La creatividad es la capacidad de generar ideas nuevas a determinadas situaciones. Los estudiantes también tienen un pensamiento creativo y también a diario la maestra tiene la suerte de poder escucharlas y/o compartirlas. Por lo tanto, la pregunta no sería cómo desarrollar esta creatividad, la pregunta sería si realmente consideramos que el desarrollo de este pensamiento creativo puede ayudarnos a desarrollar un conocimiento y una relación con los saberes que permita una mejora en los procesos de aprender. La pregunta es si realmente consideramos valiosa la educación creativa para lograr otra relación con el conocimiento.

Nosotros creemos que así es y a lo largo de estos años, a pesar de no haber sido nuestro foco de estudio, sí podríamos decir que ha atravesado las investigaciones y el trabajo docente. En la investigación en la que actualmente estamos inmersos nos preguntamos ¿cómo aprende el profesorado de educación infantil y primaria?, integrando y trabajando a partir de métodos artísticos y visuales (APRENDO, EDU2015-70912-C2-2-R) bajo la hipótesis de que estos métodos nos acercan a respuestas inesperadas.

Los procesos de investigación en los que participamos se hibridan con indagaciones artísticas, siempre en busca de nuevas miradas y propuestas creativas que nos permitan trabajar más cerca de lo interpretativo. Los procesos de investigación afectan a los procesos de enseñanza-aprendizaje como en la experiencia de evaluación con Lego Serious Play, donde podemos observar las posibilidades de un método de evaluación creativo. Esta investigación ha posibilitado extraer estas realidades a través de un método visual, lo que ha permitido conocer la realidad desde otro enfoque. Aun así, las miradas son infinitas, ya que no existen las verdades absolutas. Al igual que afirma Goodman (1976, citado por Peña-Zabala, Cilleruelo y Aberasturi-Apraiz, 2018, p. 257), «lo máximo que llegaremos a conocer son nuestras propias percepciones del mundo».

La deriva de las investigaciones nos ha llevado hacia estrategias de indagación e investigación creativas, reflexivas y críticas, donde el arte ocupa un lugar central.

El pensamiento creativo como estrategia de resistencia

Desarrollar la creatividad, ofrecer formación más creativa, crear, son expresiones que pueden sonar vacías si no especificamos qué o por qué nos interesa la creatividad. La Real Academia Española (2001) nos ofrece una definición clara de lo que es creatividad: «facultad de crear o capacidad de creación». La Wikipedia se extiende bastante más y ofrece esta primera definición: «generación de nuevas ideas o conceptos, de nuevas asociaciones entre ideas y conceptos conocidos, que habitualmente producen soluciones originales» con un desarrollo amplio del tema en apartados como la personalidad creativa, técnicas para la creatividad, colaboración creativa, etc. Contamos con test, con ejemplos prácticos en escuelas, claves, recomendaciones y guías que nos orientan, etc.

¿Cuál es el motivo por el que la formación del profesorado y la enseñanza en general todavía sigue siendo tan poco creativa? Gilles Deleuze ofreció en la Fémis, la escuela nacional superior de los oficios de la imagen y del sonido de París, el 17 de marzo de 1987, una conferencia, que podemos encontrar en YouTube. En esta conferencia Deleuze se pregunta ¿qué es el acto de creación? Y dedica 46 minutos a hablar de ello, sin interrupción alguna. En el minuto 15, lo primero que nos aclara es que «no se tiene una idea en general, una idea ya está consagrada, así como el autor o el ámbito». De manera que el hecho de que

una idea se reconozca como tal tiene que ver con el contexto o ámbito que le rodea, no se puede partir del supuesto de que la idea está ahí casualmente, espontánea o naturalmente.

Podríamos decir que «la idea» está en constante movimiento y cambio y que el entorno afecta al acto de creación, aunque tampoco aportamos nada nuevo. Cuando formamos, sin embargo, trabajamos normalmente en torno a ideas «consagradas» y resulta más complicado permitir que emerjan nuevas ideas o trabajar con ellas. Esto quizá sí podríamos ponerlo en cuestión en favor de una formación más creativa.

Nos interesa especialmente el fragmento final de la conferencia donde afirma que el acto de creación es un acto de resistencia. «Es un acto de resistencia y de lucha activa en contra del reparto de lo profano y de lo sagrado» (minuto 44, segundo 40). Deleuze nos dice que la resistencia es una noción interesante. Y la coloca frente a la obra de arte. El acto de resistencia busca la creación de miradas activas, donde implicarnos, saber dar forma a nuestra experiencia. La resistencia supone compromiso con estas miradas que resisten al acontecimiento presupuesto y donde se nos propone ficcionar estos acontecimientos para subvertir la propia historia, provocando una trasgresión de nuestra constitución como sujetos. Deleuze considera que el control viene desde el acto de informar, comunicar, algo que el arte no busca. En el acto de creación se da forma a una idea, una idea que puede repetirse con pequeñas variaciones saliéndose de la idea de copia y que nos permite salirnos de la noción de identidad esencial, fija. Es esta cuestión la que nos lleva a afirmar que actividades repetitivas e idénticas, basadas en la copia, pueden entenderse como acciones de control cimentadas sobre lo que se considera esencial o establecido, y el acto de creación, por el contrario, trabaja con ideas de resistencia al control y a lo preestablecido.

Desde esta posición de resistencia, nos plegamos a la proposición que plantea Brea (2014) cuando apela al artista como crítico cultural:

Hay una función a la que el artista contemporáneo es invocado [...] la de proporcionar al ciudadano elementos de análisis crítico que le permitan afrontar reflexivamente la circulación de las imágenes en las sociedades actuales. [...] se pide del artista que actúe de interruptor activo de esos flujos de transferencia de imaginario (p. 38).

El autor invoca al otro, probablemente aquello que el crítico de arte no puede alcanzar, pero en sus palabras rescata una idea interesante basada en la necesidad de que la obra

acompañe a las personas para afrontar reflexivamente lo visual o, si lo vinculamos a lo que de Deleuze previamente nos ha dicho, para resistir al control (visual), a esos flujos de transferencia del imaginario, prefijados y controlados.

¿Cómo afrontar el desarrollo del pensamiento creativo con los estudiantes? Por suerte no existe una receta, aunque confiamos en que nuestros modos de hacer puedan ayudar al lector a buscar cuáles son los suyos. Nos atrae la idea de subversión, probablemente porque nos interpela y está en relación con cuestiones que consideramos relevantes y es por ello que nos interesa el planteamiento de Deleuze. La propuesta de resistencia a partir del arte consideramos que en sí misma nos da la oportunidad de entender la disciplina educativa más allá de la norma-disciplina. Consideramos que resistir supone educar reflexiva y comprometidamente, asumiendo que son retos a los que enfrentarnos desde la formación. Poner en cuestión lo naturalizado nos ofrece la oportunidad de construir una educación global más justa y de calidad para todas las personas.

Con el objetivo de promover estas miradas activas y volviendo a la conferencia de Deleuze: «La filosofía es una disciplina tan creadora, tan inventiva como cualquier otra disciplina, que consiste en inventar conceptos. Y la filosofía fabrica estos nuevos conceptos, siempre y cuando se demanden o haya una necesidad» (minuto 5, segundo 24). Y el arte hace uso de estos nuevos conceptos integrándolos en sus piezas, conectándolo con sus ideas, devolviendo reflexiones que acontecen en su entorno. Desarrollar el pensamiento creativo como estrategia de resistencia nos posiciona desde una relación con la creatividad activa, reflexiva y crítica.

Afrontar el reto del desarrollo del pensamiento creativo. Tres ejemplos

Afrontar el reto supone comprometerse con una idea, más o menos definida y clara, del significado y el sentido que tiene la educación para nosotros.

Trabajamos en la formación de las futuras maestras y maestros de educación infantil y primaria, en los grados que se imparten en la Universidad del País Vasco (EHU/UPV), en la Facultad de Educación de Donostia-San Sebastián. En la formación impartimos docencia en nuevas tecnologías y en didáctica de la expresión plástica, y compartimos investigaciones y grupo de investigación.

Proponemos al lector tomar la reflexión como base para indagar en dos prácticas creativas que hemos desarrollado en la formación del profesorado. Schön (1992) nos ofrece la posibilidad de «reflexionar sobre la acción, retomando nuestro pensamiento sobre lo que hemos hecho para descubrir cómo nuestro conocimiento en la acción puede haber contribuido a un resultado inesperado» (p. 36). Planteamos una variación a esta reflexión, ya que volvemos por segunda vez sobre nuestra experiencia; una primera cuando redactamos el texto y la conectamos con el proyecto de investigación, y una segunda ahora, cuando revisamos lo escrito para establecer nuevas aportaciones y relaciones desde el desarrollo de un pensamiento creativo entendido como resistencia.

Narrativas visuales creativas [2013]

Propusimos a los estudiantes del grado de Educación Infantil realizar narrativas visuales como espacios creativos donde se podían permitir imaginar, soñar, desear y recrear escenarios educativos alternativos. Cuando escribimos la experiencia, nosotros argumentamos que la identidad imaginada es un recurso fundamental en la formación de la identidad de las futuras generaciones de maestras y maestros. Nuestro objetivo fue poner en cuestión esta identidad docente que imaginaban y plantearnos alternativas a este imaginario. ¿Cómo lo hicimos? Propusimos a los estudiantes que realizaran una *tecnobiografía* (una biografía con tecnología) en forma de narración audiovisual, donde reflexionar sobre su historia educativa, el contexto y experiencia actual, y la proyección hacia el futuro.

Cuando hablamos de narración audiovisual, nos referimos a «vídeo prácticas analíticas creativas» (VPAC), un término que Richardson (2000) utilizó para designar una práctica que mezcla el lenguaje del arte con el de las ciencias sociales y que tiene como objetivo producir conocimiento social a través de una práctica creativa. Nosotros, además, propusimos hacerlo vinculado al uso de los recursos digitales. Buscamos en nuestro alumnado desarrollar la actitud indagadora (Liebermann y Miller, 2003) para darse cuenta de dónde estamos y qué ocurre en nuestra cultura, nuestra vida, qué ocurre con el conocimiento que compartimos, cuestionando lo que está naturalizado y permanece invisible.

Por lo tanto, podríamos decir que las narrativas visuales las entendemos como espacios creativos donde los/as alumnos/as se permiten imaginar, soñar, desear y recrear escenarios

de aprendizaje alternativos, para llegar a propuestas de aprendizaje que apelen al estudiante y que le permitan problematizar el mundo en el que vive. Estas propuestas creativas las entendemos como desaprendizaje y como aportación modesta a la construcción de otra nueva narrativa audiovisual más creativa y reflexiva.

Lo más llamativo es que, aunque todavía no nos habíamos acercado a las reflexiones de Deleuze, a través de otro autor escribíamos: según Feliu (2007, p.267), las Prácticas Analíticas Creativas «pueden ser una forma de resistencia a las modalidades del control social que marginan narraciones alternativas». Hace cinco años lo mencionamos y ahora lo integramos en nuestro discurso.

¿En qué momento se da el pensamiento creativo y por qué decimos que se trata de un acto de resistencia? En la parte final del proceso de trabajo, cuando los estudiantes han tenido la posibilidad de investigar en torno a sus vivencias pasadas y actuales, se les propone el reto de imaginar el futuro educativo, de poner en cuestión la identidad imaginada. El tema lo plantea el docente, cuando les pregunta sobre la formación en general, y la formación en educación artística en particular; a partir de aquí, para construir la narrativa audiovisual realizan un trabajo de investigación (visual y textual). Estas investigaciones, sus relatos de experiencia y el debate en grupo, les permite desarrollar el diseño de un guion. El último paso, sin embargo, propone imaginar un futuro a partir de la resistencia a ciertas cuestiones que han ido identificando. Y resisten desde la creación de un escenario educativo imaginado, que no existe.

Gillian Wearing y una máscara para el Big Bang Data [2015]

Unos años más tarde, propusimos una experiencia basada en la artista Gillian Wearing y la obra de las máscaras. En esta ocasión, también trabajamos hibridando las tecnologías, el arte y la educación. Nos preocupaba la vigilancia y control en Internet, un espacio de investigación asociada a la mercantilización y transformación de nuestras identidades como es el conocido con el nombre de *big data*. Presentamos una experiencia de aprendizaje inspirada en la exposición artística *Big Bang Data* (<http://www.cccb.org/ca/exposicions/fitxa/big-bang-data/45167>) desarrollada con futuras maestras de educación infantil de la Universidad del País Vasco (Correa, Aberasturi-Apraiz, 2015).

La exposición y la documentación asociada fueron una referencia interesante para investigar en torno al tema. El Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona, el CCCB, incentiva la investigación en nuevas tecnologías y nuevos usos de la red en la creación y la producción cultural y, en general, facilita la accesibilidad y la difusión de la cultura. Es decir, un lugar al que acceder y desde el que poder desarrollar un pensamiento creativo. Así nos lo pareció y nos propusimos trabajar el tema haciendo uso del material que tenían en línea en abierto. Además, acotamos el tema y propusimos un proceso de investigación en torno a la vigilancia y el control, donde los estudiantes desarrollasen sus narrativas audiovisuales con máscaras, huyendo del control y permitiéndose realizar relatos audiovisuales que pusieran en cuestión algunas certezas educativas.

Para trabajar el contrarrelato educativo, los estudiantes tomaron como base el trabajo de las máscaras de Gillian Wearing. En *Álbum (2003)*, esta artista utilizó la máscara para recrear los personajes de quienes serían sus familiares más cercanos dejando claro que ella estaba debajo, quedando siempre a la vista sus ojos. Pero Wearing también utiliza la máscara para invitar a otras personas a contar sus relatos que posteriormente presenta como videoinstalación (2006). En esa pieza participaron un conjunto de personas con disfraces y máscaras, describiendo de forma anónima experiencias personales delicadas. Tomando como referencia este trabajo artístico planteamos a los estudiantes contar sus experiencias personales en la escuela. La acción finalizó cuando subieron los vídeos a la red anónimamente, tratando de no dejar rastro, buscando estrategias digitales para ello.

Reflexionando sobre el trabajo realizado y narrado, podríamos decir que se trata de una propuesta compleja pero que busca plantear una experiencia formativa indagatoria, donde al estudiante se le ofrece la posibilidad de pensar críticamente a través del arte. Nos acercamos a la obra de una artista contemporánea como G. Wearing porque valoramos que sus piezas pueden permitirnos que los estudiantes se piensen desde el arte, acercándonos a una dimensión más amplia que no se basa únicamente en cuestiones estéticas, visuales o matéricas del arte. Plantear la cultura como posibilidad reflexiva y como propuesta de investigación temática consideramos que puede ayudarnos a superar algunas limitaciones educativas.

Cruces en el camino [2018]

En septiembre de 2018 recibimos un mensaje de la revista *Yorokobu*, una publicación sobre creatividad, innovación, diseño y buenas ideas, entre otros muchos, diciéndonos que querían escribir un artículo sobre algunos cambios que se están imponiendo en la educación actual y les interesaba particularmente la narrativa audiovisual. Mariángeles García (2018) había leído uno de nuestros artículos y a partir de una conversación vía correo electrónico, en la que intercambiamos comentarios y dudas, el artículo se publicó el 29 de octubre.

En el artículo que se publicó en *Yorokobu* se pierde la conversación mantenida con Mariángeles, una conversación vía correo electrónico que nos permitió reflexionar sobre algunas cuestiones interesantes que recogemos para este texto. Ordenamos fragmentos para un análisis reflexivo de la utilización de la narrativa audiovisual para el desarrollo del pensamiento creativo:

- ¿Cómo podría el profesor introducir la narrativa audiovisual en el aula?

Recomendamos a quien esté interesado en introducir la narrativa (audio)visual en clase, que converse con sus estudiantes e investigue sobre temáticas relevantes para entender el mundo en el que vivimos; que escuche y ponga en valor las propuestas de los estudiantes haciendo aportaciones que les permitan comprender y avanzar en el tema; y que recupere las preguntas que la humanidad viene haciéndose y muchas ya son lugares comunes: qué, cómo, cuándo, por qué, etc. En la actualidad, puede que los propios estudiantes tengan más capacidades que cualquier docente para editar una narración audiovisual; nuestra labor en el siglo XXI es acompañar el proceso y ayudarles a pensar, en este caso, visualmente.

- ¿Cómo puede ayudar a la comprensión de los contenidos para las alumnas y alumnos?

Los estudiantes actualmente están aprendiendo en diferentes contextos multimodales y cuando buscan la información, habitualmente lo hacen por medios digitales. Consumen vídeos a través de las redes, comparten imágenes e incluso se comunican a través de ellas. Es decir, pensamos que la pregunta quizá sería mejor: ¿qué oportunidades está perdiendo la escuela cuando enseña los contenidos, si solo lo hace de forma unidireccional y textual?, ¿qué saberes son los que ha dejado fuera del aula al no introducir lo audiovisual?, ¿y, si lo

utiliza únicamente para «ilustrar» el contenido, que posición adquiere ante el conocimiento?

No se trata, por lo tanto, de introducir un recurso asumiendo que aportará mejoría *per se*, se trata más bien de buscar los recursos al alcance para indagar en los temas y cuestiones que se nos plantean en el proceso de aprender. La narración audiovisual permite a los alumnos y alumnas entender el mundo que les rodea desde distintos ángulos y visiones. Pero para ello es necesario que el estudiante sea parte activa del proceso. Si nos posicionamos en favor de un desarrollo creativo que resiste y subvierte lo naturalizado, el rol del docente sería el de acompañar.

Supongamos que estamos trabajando un tema de historia con los estudiantes de primaria y los docentes optan por crear un audiovisual donde se le explica un fragmento de la historia, poniéndolo en relación con diferentes materias. En favor de lo creativo se les habría pedido a los estudiantes que investigaran sobre el tema y que cada uno realizase su narrativa audiovisual. Esto supone que, en lugar de ser el profesor el que tiene todo el conocimiento, utilizamos la narración audiovisual para investigar los temas y permitir que emerjan diferentes narrativas a partir de las cuales hablar luego en clase. Es decir, provocamos en el estudiante una mirada activa y una actitud de búsqueda de su proceso de aprendizaje donde el docente acompaña, ordena, devuelve, conecta, etc., los temas.

Conclusiones

Tras un breve recorrido por la experiencia en investigación y docencia en la formación universitaria del profesorado, hemos llegado al apartado de las conclusiones. No hemos querido ofrecer una lista de puntos a tener en cuenta para el desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes, pero sí que hemos colocado el foco en posicionarse y preguntarse: ¿qué busco cuando elijo desarrollar el pensamiento creativo en mis estudiantes?, ¿cómo voy a proponerlo, como algo puntual o como planteamiento que vertebra mi forma de enseñar?, ¿qué aspectos debería modificar o adecuar de mi forma de enseñar?

El ser humano ha crecido y ha llegado hasta el día de hoy gracias a pequeñas mutaciones que se han ido dando a lo largo del tiempo y que han permanecido en nosotros. Después de más de veinte años en la universidad, abogamos por pequeños cambios, reflexionados y

aplicados con un objetivo, para llegar al desarrollo de mejoras. Consideramos que hay que detenerse a pensar por qué educar creativamente lo consideramos esencial, si lo que buscamos son pequeños cambios que duren en el tiempo y que su introducción nos permita mejorar en lo que venimos haciendo, que es enseñar.

Hemos descubierto que ya nos habíamos posicionado y que en este momento estamos dando forma a la noción de resistencia; un concepto que en la actualidad nos interesa especialmente desarrollar porque consideramos que nos permite educar en la reflexión y el pensamiento crítico. La creatividad además cuenta con una característica para nosotros fundamental, la creación. Algo especialmente valioso ya que trasciende el pensamiento, la mirada activa, para llegar a las personas activas en el acto de creación.

Otra de las consideraciones a tener en cuenta en el desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes es que tiene doble dirección; es decir, afrontar este reto educativo significa también revisar nuestros modos de hacer, el rol docente. Pero, como suele decirnos Mikel, maestro de primaria y director de escuela en la actualidad, «si siempre haces lo mismo, obtienes los mismos resultados». Cambiar de rol docente en favor de una educación más creativa puede ofrecernos mayor imaginación pedagógica, algo realmente necesario en cualquier proceso de cambio.

Para finalizar, queremos destacar que afrontar este reto creativo nos abre la posibilidad de pensar e investigar los temas desde la cultura y el arte. Particularmente, a nosotros nos ha ofrecido muchos beneficios educativos y continúa haciéndolo. Como hemos expuesto, ello nos ha permitido ofrecer una formación inicial y continúa rica, que nos conmueve y nos afecta, en relación con cuestiones actuales, ya que la mayoría de las veces nos acercamos a temas contemporáneos. Afrontar el reto del desarrollo del pensamiento creativo supone abordar la educación a partir de temas, ideas y conceptos clave sin dejar la complejidad de lado.

Bibliografía

Brea, J. L. (2014). *El cristal se venga: textos, artículos e iluminaciones de José Luis Brea*. Madrid: Fundación Jumex Arte Contemporáneo.

- Correa, J. M. y Aberasturi-Apraiz, E. (2015). Redes sociales e identidad digital docente: Experiencias de aprendizaje de futuras maestras de educación infantil a partir de la exposición artística Big Bang Data. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales, Extra 1*, 223-245.
- Deleuze, G. (1987, marzo 17). *Gilles Deleuze - ¿Qué es el acto de creación? (completo) – Subtitulado al español* [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=dXOzcexu7Ks>
- Feliu, J. (2007). Nuevas formas literarias para las ciencias sociales: el caso de la autoetnografía. *Athenea Digital*, 12, 262-271.
- García, M. (2018). Narrativa audiovisual: cómo hacer que alumno y profesor hablen el mismo idioma. *Yorokobu*. Recuperado de <https://www.yorokobu.es/narrativa-audiovisual>
- Lieberman, A. y Miller, L. (2003). *La indagación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro Editorial.
- Peña-Zabala, M., Cilleruelo, L. y Aberasturi-Apraiz, E. (2018). Lego Serious Play como un método visual evaluador de prácticas educativas vinculadas al arte contemporáneo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(2), 243.
- Richardson, L. (2000). Writing: A Method of inquiry. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (eds.), *Handbook of qualitative research: Second edition* (p. 923-948). London: Sage.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

Otras referencias consultadas

- Correa, J. M., Aberasturi Apraiz, E. y Gutiérrez, L. P. (2009). El e-portafolio en el proyecto Elkarrikertuz: las narrativas audiovisuales en el aprendizaje de la cultura escolar y la formación inicial reflexivo. *Revista de Educación a Distancia, monográfico VIII* [Número especial dedicado a portafolios electrónicos y educación superior]. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/M8>

Correa, J.M. y Aberasturi Apraiz, E. (2013). Una nueva narrativa para la escuela: La creatividad visual en la reflexión y búsqueda de alternativas escolares. En A. Lopes, F. Hernández, J. M. Sancho y J. I. Rivas (coords.), *Histórias de vida em educação: a construção do conhecimento a partir de histórias de vida* (p.276-284). Barcelona: Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/47252>

Goodman, N. (1976). *Los lenguajes del arte: Aproximación a la teoría de los símbolos*. Barcelona: Paidós.

Han, B-C. (2010). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder Editorial.

Nota: el desarrollo de este texto ha contado con los referentes elaborados desde los siguientes proyectos de investigación:

Proyecto SEJ2006-27543-E/EDUC: RED temática Portafolios electrónicos. Ministerio de Educación y Ciencia (2006-2008). Coordinado por Elena Barberá.

Proyecto EDU2010-20852-C02-02 (2010-2013): La construcción de la identidad docente del profesorado de educación infantil en la formación inicial y los primeros años de trabajo. Coordinado por José Miguel Correa.

Proyecto APRENDO, EDU2015-70912-C2-2-R.: Como aprende el profesorado de Infantil y Primaria: Implicaciones educativas y retos para afrontar el cambio social. 2016-2019. Coordinado por José Miguel Correa y Estibaliz Jz. de Aberasturi.

Per citar aquest article:

Aberasturi-Apraiz, E., Correa-Gorospe, J. M., i Peña-Zabala, M. (2019). Afrontar el desarrollo del pensamiento creativo con los estudiantes. *Revista Catalana de Pedagogia*, 16, 143-157.

Publicat a <http://www.publicacions.iec.cat>