

La creatividad en la universidad española.

Un análisis crítico de los planes de estudio, la actividad docente y las necesidades del sector profesional en los grados de comunicación audiovisual, publicidad y relaciones públicas

Creativity in spanish universities.

A critical analysis of curricula, lecturing activity, and professional sector needs in audiovisual communication, advertising, and public relations bachelor degrees.

A criatividade nas universidades espanholas.

Uma análise crítica dos currículos, da actividade docente e das necessidades do sector profissional nas licenciaturas de comunicação audiovisual, publicidade e relações públicas

Cristina Pérez-Ordóñez

Profesora e investigadora. Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad (Universidad de Málaga)

<https://orcid.org/0000-0002-9532-0087>

España

José Luis Torres-Martín

Docente-investigador. Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad (Universidad de Málaga)

<https://orcid.org/0000-0001-6556-1560>

España

Andrea Castro-Martínez

Docente e investigadora. Departamento de Comunicación Audiovisual (Universidad de Málaga)

<https://orcid.org/0000-0002-2775-625X>

España

Eduardo Villena Alarcón

Docente-investigador. Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad (Universidad de Málaga)

<https://orcid.org/0000-0001-8798-8506>

España

Fecha de recepción: 30 de diciembre de 2020

Fecha de revisión: 28 de enero de 2021

Fecha de aceptación: 19 de mayo de 2021

Fecha de publicación: 1 de julio de 2021

Para citar este artículo: Pérez-Ordóñez, C., Castro-Martínez, A., Torres-Martín, J.L. y Villena Alarcón, E. (2021). La creatividad en la universidad española. Un análisis crítico de los planes de estudio, la actividad docente y las necesidades del sector profesional en los grados de comunicación audiovisual, publicidad y relaciones públicas, *Icono* 14, 19(2), 36-65. doi: 10.7195/ri14.v19i2.1674

Resumen

Desde la entrada en vigor del Espacio Europeo de Enseñanza Superior, la creatividad ha sido considerada como una competencia transversal en la mayoría de los estudios universitarios, especialmente en los de Comunicación. El objetivo de este artículo es identificar el abordaje que se hace de la creatividad en todas las asignaturas impartidas en los grados de Comunicación Audiovisual y de Publicidad y Relaciones Públicas en las universidades públicas españolas. De este modo, se ha realizado un análisis de contenidos de las guías docentes de los planes de estudio, un cuestionario a profesorado de estos grados y un panel de expertos del sector profesional, quienes han reflexionado sobre la formación y las destrezas creativas de los nuevos titulados.

Los resultados indican que, a pesar de considerarse una cualidad transversal y necesaria para los nuevos profesionales, la creatividad no es tratada como tal en las guías docentes. Si bien en algunas de ellas aparecen recogidos términos relacionados con esta capacidad, en el resto de las programaciones apenas está presente. Se corrobora así la distancia existente entre las necesidades del sector profesional y la formación universitaria de grado, ya que los jóvenes egresados demuestran importantes carencias en cuanto a capacidad creativa.

Palabras clave: *Creatividad; Comunicación audiovisual; Publicidad; Relaciones públicas; Docencia; Universidad*

Abstract

Since the entry into force of the European Higher Education Area, creativity has been considered a transversal competence in most university degrees, especially in Communication. The aim of this article is identifying the approach to creativity in all the subjects taught in the Audiovisual Communication and Advertising and Public Relations degrees in Spanish public universities. Thus, have been carried out a contents analysis focused on teaching guides of the curricula, a questionnaire to teachers of these degrees and an experts panel from the professional sector, who have reflected on the training and creative skills of the new graduates.

The outcomes indicate that, despite being considered a transversal and necessary quality for new professionals, creativity is not treated as such in the teaching guides. Although some of them contain terms related to this ability, in the rest of the programmes it is hardly present. This corroborates the gap between the needs of the professional sector and undergraduate university training, as young graduates show significant deficiencies in terms of creative capacity.

Keywords: *Creativity; Audiovisual communication; Advertising; Public relations; Teaching; University*

Resumo

Desde a entrada em vigor do Espaço Europeu do Ensino Superior, A criatividade tem sido considerada uma competência transversal na maioria dos diplomas universitários, especialmente em Comunicação. O objectivo deste artigo é identificar a abordagem à criatividade em todas as disciplinas leccionadas nas licenciaturas de Comunicação Audiovisual e Publicidade e Relações Públicas nas universidades públicas espanholas. Assim, foi realizada uma análise dos conteúdos dos guias de ensino dos currículos, um questionário aos professores destes graus e um painel de peritos do sector profissional, que refletiram sobre a formação e as competências criativas dos novos licenciados.

Os resultados indicam que, apesar de ser considerada uma qualidade transversal e necessária para os novos profissionais, a criatividade não é tratada como tal nos guias de ensino. Embora alguns deles incluam termos relacionados com esta capacidade, no resto dos programas ela dificilmente está presente. Isto corrobora o fosso entre as necessidades do sector profissional e a formação universitária de graduação, uma vez que os jovens diplomados apresentam deficiências significativas em termos de capacidade criativa.

Palavras chave: *Criatividade; Comunicação audiovisual; Publicidade; Relações públicas; Ensino; Universidade*

1. Introducción

Con la Declaración de Bolonia en 1999 comenzó la implantación del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES), cuyo proceso de convergencia se completó en 2010, y supuso la adopción de un sistema de enseñanza universitaria que apostó por el aprendizaje en base a adquisición de competencias enfocado a las demandas del mercado laboral (Armendáriz, 2015; Besalú-Casademont, Schena, Sánchez-Sánchez, 2017; Castelló-Martínez, 2020). Entre ellas se encuentra la creatividad, relevante en los estudios de Comunicación especialmente en Comunicación Audiovisual (en adelante, CAV) y Publicidad y Relaciones Públicas (RRPP).

En el sector publicitario y audiovisual la creatividad es un valor añadido, una ventaja competitiva diferenciadora (Rodríguez del Pino, Miranda Villalón, Olmos Hurtado y Ordozgoiti de la Rica, 2020). Por ello es relevante que los futuros profesionales adquieran y desarrollen ciertas habilidades vinculadas a la creatividad que pueden influir en su carrera profesional y nivel de empleabilidad

Siendo esta una de las capacidades humanas que más interés ha despertado en el conjunto de la sociedad, ser creativo es una característica muy valorada en todos los ámbitos pese a la dificultad que supone definir exactamente esta cualidad (Csikszentmihalyi, 1998; Morales, 2017).

El objeto de estudio del presente trabajo se centra en el tratamiento de la creatividad en los grados de CAV y Publicidad y RRPP de las universidades públicas españolas como un elemento transversal en la formación de los futuros egresados, necesario para su desarrollo profesional y demandado por el mercado laboral.

1.1. Marco teórico

La creatividad es un ámbito de interés tanto para la Academia como para el mercado profesional, a pesar de la dificultad para delimitarla (Roca y Mensa, 2009; Guildford, 1950; Taylor, 1959; Estanyol i Casals, 2012), pues a mitad del s. XX Taylor (1959) ya reunía más de 100 definiciones. Existen múltiples enfoques desde ámbitos como la psicología, el arte, la empresa, la pedagogía, la medicina o la

comunicación, puesto que la creatividad está ligada al progreso social (Arroyo, 2005; Fernández, Llamas y Gutiérrez, 2019). Así, para autores como De La Torre, Sanz de Acedo, Sanz de Acedo y Ardáiz, Izquierdo y López o Garín, López y Llamas, entre otros (en Fernández, Llamas y Gutiérrez, 2019), está implícita en todas las facetas del ser humano como una capacidad holística; Esquivias (2004, p. 3) la reconoce “como un factor multidimensional que implica la interacción o concatenación entre múltiples dimensiones”. Dentro de esa consideración, “es el resultado de la interacción de un sistema compuesto por tres elementos. Una cultura que contiene reglas simbólicas, una persona que aporta novedad al campo simbólico y un ámbito de expertos que reconocen y validan la innovación” (Csikszentmihalyi, 1998, p. 78). García la interpreta como “la capacidad de asociar, combinar y/o reestructurar elementos reales o imaginarios, en un nuevo orden significativo dentro de un contexto cultural determinado, y/o elaborar ideas o productos originales, útiles e innovadores para la sociedad o el individuo” (García García, 1991, en García García y Morales, 2011, p. 72). Además, en la última década, el vínculo creatividad-comunicación se ha afianzado gracias a avances tecnológicos que han provocado la transformación del público en audiencias creativas (Castells, 2010, en García López, 2016).

Desde el campo de la pedagogía, se ha estudiado la importancia de la creatividad en las distintas fases del aprendizaje (Estanyol i Casals, 2012). La mayoría de los autores coinciden en su carácter adquirible y señalan la importancia del contexto para desarrollarla (Fernández, Llamas y Gutiérrez, 2019; Rajadell, 2019; Guilera, 2020). Ballester (2002, p. 72) indica que la faceta creativa del alumnado se puede fomentar desde las aulas “a partir de experiencias y emociones personales” y usando el pensamiento divergente. Así, la creatividad es “una oportunidad para formar personas capaces de adaptarse a los cambios y de crear soluciones y retos” (Castillo, Ezquerro, Llamas y López, 2016, p. 9) y ciertas competencias relacionadas con ella mejoran el aprendizaje (Long, Ibrahim y Kowang, 2014; Hurtado, García, Rivera y Forgiony, 2018).

En el ámbito de la educación superior se han realizado investigaciones que se centran en su evaluación (Daly, Mosyjowski y Seifert, 2014), la importancia de fomentarla en el estudiantado (Cropley y Cropley, 2000) o en el docente creativo y

MONOGRÁFICO

su metodología (De la Torre, 2009). Aunque los estudios relacionados con el aprendizaje de la creatividad en el contexto universitario son numerosos (Court, 1998; Livingston, 2010; Long, Ibrahim y Kowang, 2014; Daly, Mosyjowski y Seifert, 2014; Vallejo, Daher y Rincón, 2020), resulta necesario profundizar en cómo se produce en el ámbito que nos ocupa.

1.1.1. La creatividad, competencia transversal de los grados de Comunicación Audiovisual y Publicidad y RRPP

La creatividad es una de las competencias transversales recogidas en los planes de estudio de estos grados y en el Libro Blanco (ANECA, 2005), especialmente vinculada a la Publicidad (Roca, 2004; Roca y Mensa, 2009; Alegre, 2012; Castelló-Martínez y Tur-Viñes, 2017) pero también a la CAV (Besalú-Casademont, Schen y Sánchez-Sánchez, 2017) y las RRPP (Estanyol i Casals, 2012; Castelló-Martínez, 2020).

Con la entrada en vigor del EEES se introdujo el término competencia como un “conjunto de conocimientos, capacidades y aptitudes necesarias para ejecutar una tarea determinada” (Alegre, 2012, p. 76). Se desglosan en competencias disciplinares, profesionales, académicas y otras específicas (ANECA, 2005). Dentro de los grados en Comunicación, Castelló-Martínez (2020) concluyó que la creatividad —o algunas de sus variantes— aparece recogida en todas las competencias incluidas en el Libro Blanco de los Grados en Comunicación: académicas, profesionales, disciplinares y otras específicas de ambos grados.

La relación entre creatividad y competencias ha sido analizada en varias investigaciones españolas. Alegre (2012) estudió las asignaturas de creatividad publicitaria en España y, analizando los contenidos y objetivos de 286 materias, las agrupó en cuatro descriptores y determinó la amplia variedad de nombres para referirse a ellas. Además, tras una extensa revisión documental, concluyó que la enseñanza de la creatividad en la universidad es holística, requiere implicación y creatividad y es real. Con referencia a las competencias del Libro Blanco de los Grados de Comunicación (ANECA, 2005), Entanyol i Casals (2012) se centró en analizar la creatividad en los planes de estudio de Publicidad y RRPP y Castelló-Martínez y Tur-Viñes (2019) realizaron una revisión documental sobre las competencias creativas

docentes y discentes, principalmente centrada en la Publicidad. Recientemente, Castelló-Martínez (2020) realizó un análisis de contenidos en la nomenclatura de las asignaturas de los grados de Comunicación para vincularlas a la creatividad y a la estrategia.

En todos estos análisis, una constante es la unión de los términos creatividad y Publicidad, pero se constata una disminución con respecto a las RRPP y a la CAV. Es por ello que esta investigación pretende hacer un aporte a la literatura existente y profundizar en lo ya estudiado en cuanto al tratamiento de la creatividad como competencia transversal en los grados en CAV y Publicidad y RRPP. El interés de este trabajo se fundamenta en la necesidad de conocer el modo en que la creatividad se aborda dentro de las enseñanzas universitarias de estas ramas –tanto de manera formal como informal– y si los contenidos y aptitudes que se derivan de ellas se adaptan a las necesidades del mercado profesional.

2. Materiales y métodos

Tras una revisión de la literatura surgen distintas preguntas de investigación: ¿Cómo se ha adaptado la universidad pública española a la necesidad de ofrecer profesionales de la comunicación creativos e innovadores, demandados por el mercado laboral? ¿Es la creatividad una competencia transversal trabajada en las asignaturas que componen los itinerarios de ambos grados?

Para solventarlas se ha planteado como objetivo identificar el abordaje que se hace de la creatividad en las asignaturas impartidas en los grados de CAV y de Publicidad y RRPP en las universidades públicas españolas. Como objetivos secundarios se establecen:

Estudiar las guías didácticas de las asignaturas que componen los grados e identificar el modo en que incorporan la creatividad a la propuesta de aprendizaje significativo que realizan, en base a las competencias establecidas en el Libro Blanco.

Determinar si el profesorado desarrolla metodologías y actividades que fomenten y desarrollen la creatividad entre el estudiantado.

MONOGRÁFICO

Conocer las competencias creativas exigidas por el mercado laboral al que se enfrentarán los futuros egresados y compararlas con las propuestas que se efectúan desde las universidades españolas.

Así, se ha desarrollado una investigación descriptiva (Hernández, Fernández y Baptista, 1998) que combina técnicas cuantitativas y cualitativas (Danhke, 1989). El estudio se centra únicamente en las titulaciones de CAV y Publicidad y RRPP —por el peso que la creatividad tiene en ellas (Castelló-Martínez 2020)— de las 27 universidades públicas españolas que las ofertan (Ministerio de Universidades, 2020), puesto que concentran al 87.2% del estudiantado de grado y ofrecen más del 79% de las titulaciones del sistema universitario español (Algaba Garrido, 2015).

Universidad	Grados impartidos
Carlos III	CAV
Castilla La Mancha	CAV
Complutense de Madrid	CAV
	Publicidad-RRPP
Alcalá	CAV
Alicante	Publicidad-RRPP
Cádiz	Publicidad-RRPP
Extremadura	CAV
Granada	CAV
Málaga	CAV
	Publicidad-RRPP
Murcia	CAV
	Publicidad-RRPP
Salamanca	CAV
Sevilla	CAV
Sevilla	Publicidad-RRPP
Valladolid	Publicidad-RRPP
Vigo	CAV
	Publicidad-RRPP
País Vasco	CAV
	Publicidad-RRPP

Universidad	Grados impartidos
Miguel Hernández	CAV
Rey Juan Carlos	CAV
	Publicidad-RRPP
Coruña	CAV
Santiago de Compostela	CAV
Autònoma de Barcelona	CAV
	Publicidad-RRPP
Barcelona	CAV
Girona	CAV
	Publicidad-RRPP
Lleida	CAV
València	CAV
Jaume I	CAV
	Publicidad-RRPP
Politécnica de València	CAV
Pompeu Fabra (UPF)	CAV
	Publicidad-RRPP
Rovira i Virgili	CAV
	Publicidad-RRPP

Tabla 1: Universidades y grados que conforman la muestra.

Fuente: Elaboración propia.

Las técnicas de investigación empleadas son la revisión documental, el análisis de contenidos de las guías docentes de los grados, un cuestionario de respuestas semiestructuradas a profesorado universitario de comunicación y un panel de expertos profesionales.

2.1. Análisis de contenidos

El estudio se ha centrado en las guías docentes de las asignaturas pertenecientes a los grados de CAV y Publicidad y RRPP impartidos en las universidades públicas españolas en el curso 2019/2020 o 2020/2021, extraídas de las webs institucionales, y se ha investigado la presencia en las guías de los términos (y sus variantes):

MONOGRÁFICO

- Creatividad
- Creación
- Creativo
- Conceptualización
- Innovación

Estudios anteriores han analizado la presencia de estos términos en la nomenclatura de las asignaturas (Castelló-Martínez, 2020; Estanyol i Casals, 2012), aunque en la presente investigación se amplían los campos de análisis: nombre, grado, universidad, curso, objetivos, contenidos, competencias y evaluación. Se identificaron 1.978 asignaturas y, tras excluir las no disponibles, el corpus del estudio lo conformaron 1.925 documentos. Los datos fueron procesados a partir de un estudio estadístico descriptivo y de frecuencia a través del software SPSS.

2.2. Cuestionario a profesorado

Para conocer la visión del profesorado, se diseñó un cuestionario (Meneses y Rodríguez, 2011) con 44 preguntas de carácter mixto y se han incluido cuestiones referentes a la metodología de enseñanza, evaluación de esta habilidad (Gervilla, 1980), herramientas para su docencia o características del alumnado creativo, entre otros.

Del total de cuestionarios enviados (base de datos COMUNICACIÓN de Red Iris, servicios de listas de distribución de la Comunidad Científica Española, 1.790 suscriptores), se han obtenido 44 respuestas de profesores, algo más del 2,45% de la muestra, procedentes de 20 instituciones (gráfico 1). El 52,3% son hombres y un 38,6% es mayor de 54 años; la mayoría son doctores (95,3%), mientras que el resto han obtenido el grado de máster. Casi todos pertenecen a alguna rama de comunicación (principalmente Periodismo y Publicidad y RRPP), aunque también hay titulados en Sociología o Psicología.

3. Resultados

3.1. Guías Docentes

El grado de CAV concentra el 60,9% de las guías docentes ($n_i=1172$) frente al 39,1% de Publicidad ($n_i=753$) (tabla 2). Los términos estudiados se detectan en mayor medida (56,1%) en los cursos de tercero y cuarto ($n_i=1080$). Asimismo, se advierte que no aparecen en el 1,9% de los casos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acululado
Válido	Comunicación audiovisual	1172	60,9	60,9	60,9
	Publicidad	753	39,1	39,1	100,0
	Total	1925	100,0	100,0	

Tabla 2: Grados a los que pertenecen las guías docentes.

Fuente: elaboración propia / SPSS.

Atendiendo a las universidades, son las guías docentes de la Universitat de Girona (7,1%) y de la Complutense de Madrid (6,1%) las que más emplean la terminología analizada, mientras que la Universidad de Castilla La Mancha es la que lo hace en menor medida (2,1%).

Con respecto a los términos analizados, en un 2,07% de las programaciones se recoge “creación” en sus títulos, el término “creatividad” ocupa el 1,25% de los documentos, un 0,78% de las guías se ocupa del término “creativo(s)”, innovación (0,15%) y conceptualización (0,052%).

En los objetivos de las asignaturas no se ha detectado ningún término en el 54,2% de los casos. Cuando aparecen, hacen referencia a la “conceptualización” (28,7%) —recogida como creación y/o análisis de conceptos teóricos— y a la “creación” (7,5%) —con dos variantes, una de análisis de creaciones artísticas, estéticas o comunicacionales, y otra enfocada a la acción de desarrollar algún proyecto o tarea—. El término “creatividad” figura de manera anecdótica dentro de este apartado (1,1%), aplicado como la capacitación teórica para reconocer la creatividad o como la adquisición de esta habilidad práctica.

No se detectan las palabras objeto de estudio en los contenidos de las asignaturas en un 71,5% de las guías. No obstante, se hace mención al concepto “creación” (11,4%) —generalmente referente a la realización de alguna actividad y no al proceso creativo— y “creativo” (4,9%) —como adjetivo de algún epígrafe, teórico en todo caso—, o ambas (2,1%), o al de “conceptualización” (3,1%) —como epígrafe teórico referido a análisis de conceptos y no a la acción de conceptualizar—.

En lo que respecta a las competencias (Ver tabla 3), los términos analizados aparecen en el 49,9% de los documentos. Recogen los términos “creatividad” (8,2%) —como la “capacidad de asumir riesgos expresivos y temáticos en el marco de las disponibilidades y plazos de la producción audiovisual, aplicando soluciones y puntos de vista personales en el desarrollo de los proyectos”, recogida en el Libro Blanco de los Grados de Comunicación (ANECA, 2005, p. 264), en el caso de CAV; o como la “capacidad para evolucionar hacia lo desconocido, partiendo de un sólido conocimiento de lo actual” (ANECA, 2005, p. 291), en el caso de Publicidad y RRPP—; de “creación” (8,2%) —como la capacidad de hacer algo nuevo siguiendo un proceso—, o ambas (5,8%); y “creativo” (6,3%) —para calificar al proceso de realización de proyectos o simplemente para adjetivar una tarea o proceso—.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje aculado
Válido		6	,3	,3	,3
	No aparece	965	50,1	50,1	50,4
	Creatividad	158	8,2	8,2	58,6
	Creativo y conceptualización	2	,1	,1	58,8
	Creación	158	8,2	8,2	67,0
	Creación y creatividad	111	5,8	5,8	72,7
	Creación y creativo	73	3,8	3,8	76,5
	Creación e innovación	58	3,0	3,0	79,5
	Creación y conceptualización	1	,1	,1	79,6

MONOGRÁFICO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje aculado
Creación. Innovación Creación. Creativo	3	,2	,2	79,7
Creación. Innovación Creación	2	,1	,1	79,8
Creativo	122	6,3	6,3	86,4
Creativo. Innovación Creación	4	,2	,2	86,4
Innovación	42	2,2	2,2	88,6
Conceptualización	44	2,3	2,3	90,9
Creatividad e innovación	56	2,9	2,9	93,8
Creatividad y creativo	82	4,3	4,3	98,0
Creatividad y contextualización	1	,1	,1	98,1
Creativo e innovación	37	1,9	1,9	100,0
Total	1925	100,0	100,0	

Tabla 3: Principales términos que aparecen en competencias.

Fuente: elaboración propia / SPSS.

La creatividad no es objeto de evaluación en un 87,3% de las guías analizadas (ni=1681); siendo “creación” (3,5%), “creatividad” y “creativo” (2,2%) y “conceptualización” (2,1%) los términos más recurrentes, aunque en la mayoría de casos se emplean como sinónimos de elaboración de alguna actividad (creación) o planteamiento de un proyecto (conceptualización). Resultan anecdóticas las guías que incluyen la creatividad, el proceso de creación, la innovación o la conceptualización como criterios de evaluación específicos valorables a través de un sistema de puntos, rúbricas o cualquier otra herramienta de calificación.

Una tabla cruzada bidimensionada plasma la relación entre los contenidos identificados tanto en el campo de los objetivos como en el de la evaluación. Así, en los apartados indicados no se detectaron términos relacionados con la creatividad (50,7%), aunque “conceptualización” (21,7%) y “creación” (6,65%) sí son palabras recogidas en objetivos —aunque no existe registro relacionado con estas en

la evaluación—. Algo similar ocurre con “creativo”; presente exclusivamente en objetivos (3,38%).

En lo que respecta a contenidos y competencias, no se detecta relación en el 40,37% de los casos. Resulta significativo que, cuando en las competencias se trata la “creación” (6,02%), en el contenido no se trabaja la “creatividad” (4,88%), lo que también ocurre con el término “creativo” (4,05%). Pero cuando se hace mención en las competencias a la “conceptualización” (1,82%) sí aparece como parte del contenido de la asignatura. Al mismo tiempo, cuando en las competencias aparecen las palabras “creación” (1,09%), “creatividad” (1,14%) y “creativo” (1,03%), en el contenido se registra la palabra “creación”; al igual que cuando en competencias se trata la “creatividad” (0,56%), en el contenido aparece el término “creativo”.

Finalmente, la tabla de contingencia conformada por las variables competencias-contenido y evaluación revela que el término “creatividad” no se detecta ni en competencias ni en contenido ni en evaluación en 82 guías (4,25%). Tampoco se recoge en evaluación cuando en competencias aparece “creatividad” y en contenido “creación” (0,88%). Al apelar al término “creativo” en competencias, no se registra en contenido ni en evaluación en el 3,53% de los casos; así como tampoco se recoge en este último apartado cuando la guía se ocupa de la competencia “creativo” y de contenido relacionado con “creación” (0,83%).

3.2. Cuestionario al profesorado

A pesar de que el 75% de los encuestados señala que sus asignaturas no están relacionadas con el desarrollo de la creatividad, el 65,9% la incluye entre los objetivos docentes, el 61,4% la contempla como competencia, el 72,7% la incorpora en los contenidos junto al proceso creativo y el 68,2% considera la creatividad como un criterio de evaluación (gráfico 2).

MONOGRÁFICO

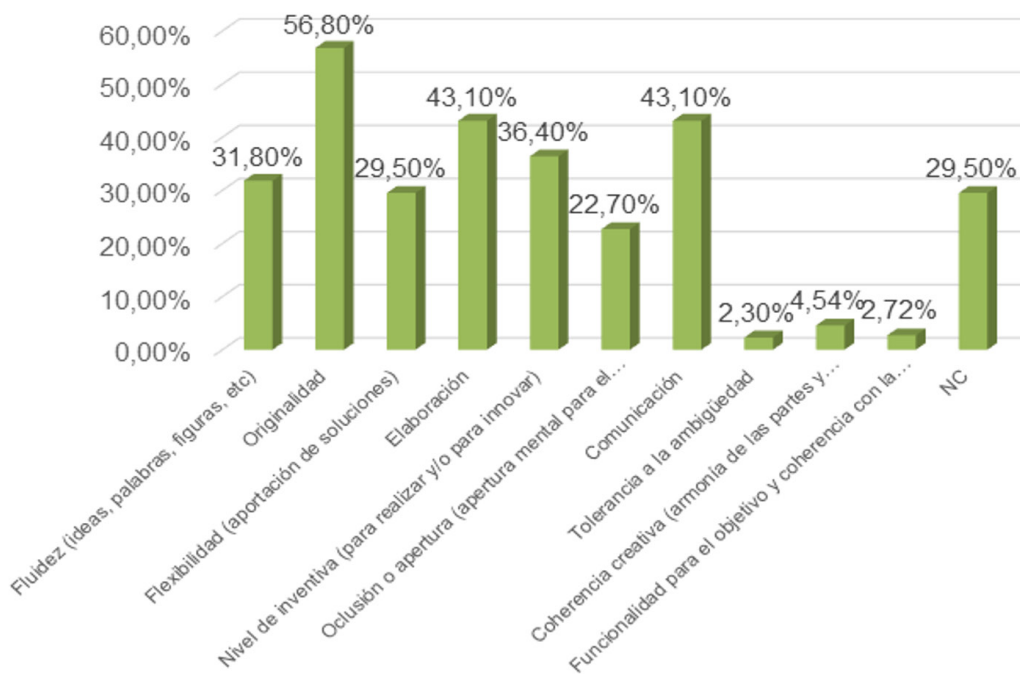
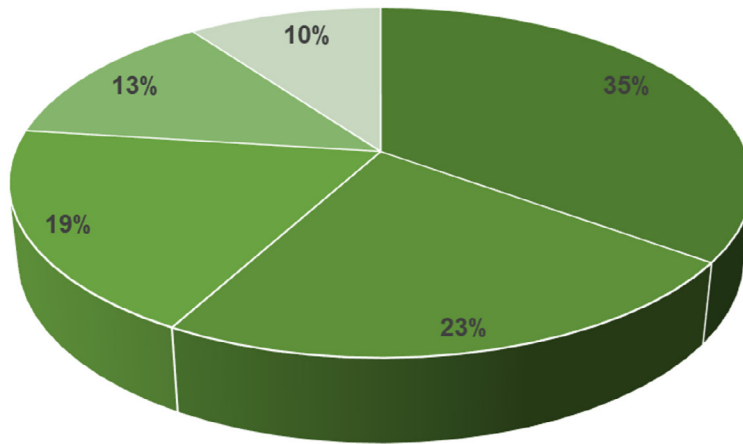


Gráfico 2: Criterios para evaluar la creatividad.
Fuente: Elaboración propia.

El 58,8% utiliza rúbricas en cada trabajo para evaluar la creatividad y un 38,2% estipula un porcentaje sobre la nota final para calificarla.

En cuanto a la creatividad como competencia de los egresados, el 88,6% la considera transversal en CAV y el 100% en Publicidad y RRPP. El 90,9% implementa metodologías de innovación docente, aunque sus asignaturas no estén relacionadas directamente con la creatividad, siendo el aprendizaje basado en proyectos (77,5%), el aprendizaje basado en problemas (50%) y el aprendizaje colaborativo (47,5%) las más destacadas. Por su parte, el 88,6% utiliza técnicas de fomento de la creatividad, especialmente el brainstorming (61,5%) y el portafolio digital (43,6%).

El 70,5% afirma dedicar tiempo y/o sesiones específicas en la planificación de sus asignaturas al fomento de la creatividad (gráfico 3), aunque solo el 35,5% reconoce destinar al menos una hora semanal.



- Más de una hora a la semana
- Entre dos y cuatro horas al mes
- Algunas sesiones, pero sin planificar
- Una hora a la semana
- Alguna sesión esporádica al semestre

Gráfico 3: Horas dedicadas a la enseñanza de la creatividad.
Fuente: Elaboración propia.

Por su parte, preguntado por el fomento de la creatividad en la universidad española —siendo 1 nada y 5 mucho—, ningún encuestado otorga las valoraciones máximas (4 o 5), resultando mayoritaria la de 3 (59,1%).

En cuanto a las problemáticas que el profesorado encuentra al enseñar creatividad destacan las siguientes (tabla 4):

MONOGRÁFICO

	Alumnado	Sistema académico	Propia enseñanza de la creatividad	Profesorado
Resultado %	79,5%	65,9%	29,5%	15,9%
Problemáticas	Falta de interés e implicación Acostumbrado a la calificación cuantitativa Percepción de subjetividad en las evaluaciones Escasez de conocimientos Rigidez mental	Escasez de tiempo y recursos Grupos muy numerosos Rigidez del sistema Nuevos contenidos Falta de reconocimiento	Dificultad para su evaluación Necesidad de más tiempo Problemática para su inserción como competencia en asignaturas que no están relacionadas con ella	Falta de formación Escasez de conocimientos

Tabla 4: Principales problemáticas para la enseñanza de la creatividad según el profesorado.
Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, el 52,3% usa las redes sociales en su labor docente, siendo YouTube e Instagram las preferidas y el 50% trabaja con software y aplicaciones, siendo Adobe Photoshop (o similar en código abierto) y las herramientas de Google las más utilizadas, con un 34,8% cada una, seguidas de Adobe Indesign o similar, con un 30,4%.

En referencia a la creatividad como habilidad, el 88,6% considera que se puede aprender, mientras que solo el 8,1% cree que es innata, señalando como características del estudiante creativo las siguientes (tabla 5):

Adaptación al cambio	13,64%
Curiosidad	34,09%
Dedicación	22,73%
Valentía para expresar ideas	15,91%
Capacidad de análisis	11,36%

Tabla 5: Características del alumnado creativo según el profesorado.
Fuente: Elaboración propia.

Para fomentar la creatividad, el profesorado estimula la participación en los procesos de aprendizaje mucho (54,5%), bastante (31,8%), poco (11,4%) o nada (2,27%); a través de ejercicios de desarrollo del pensamiento y habilidades cognitivas (mucho 36,3% y bastante 45,4% bastante, siendo poco 1,4% y nada 6,8%); y estimulando mucho (47,7%) o bastante (31,8%) la innovación como desafío, mientras que el 15,9% lo hace poco y el 4,5% nada.

Por último, la mayoría de docentes (52,3%) reconoce que el desarrollo de los entornos digitales ha mejorado la creatividad de su alumnado y que las capacidades creativas (gráfico 4) tienen un nivel medio (50%).

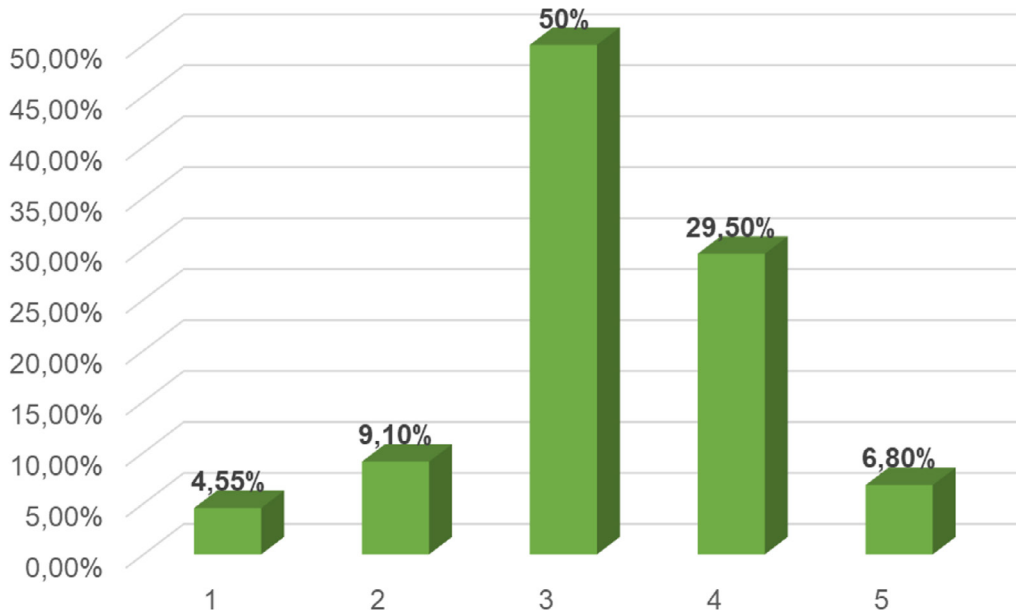


Gráfico 4: Calificación (de 1 a 5) de las capacidades creativas del alumnado.
Fuente: Elaboración propia.

3.3. Panel de expertos

Los expertos mantienen que la creatividad es una habilidad innata para la que algunas personas tienen mayor facilidad, pero que se puede potenciar y ejercitar:

MONOGRÁFICO

Yo creo que hay parte de talento innato, de forma de ser, de ser creativo en tu forma de pensar. No hablo desde un punto de vista publicitario sino de creatividad pura, de darle una vuelta a todo, por insignificante que parezca. [...] Pero sin entrenamiento y aprendizaje puedes caer en la monotonía, en dejar de ser creativo". (Santaisabel, comunicación personal, 18 de diciembre de 2020).

Sin embargo, "hay un sesgo porque mucha gente cree que no es creativa, y no todo el mundo puede ser director creativo publicitario, pero todo el mundo puede ser creativo en alguna medida". (Urriza, comunicación personal, 10 de diciembre de 2020). El socio fundador y CEO de El ruso de Rocky, Francisco Rodríguez, definía la creatividad en su aplicación al mundo profesional: "la creatividad es poder y ayuda a acelerar tu carrera y llevarla más lejos" (Rodríguez, comunicación personal, 27 de noviembre de 2020). Para que pueda desarrollarse debe existir un contexto donde se valore e incentive "porque las buenas ideas son muy fáciles de apagar". (Urriza, comunicación personal, 10 de diciembre de 2020).

Para los expertos, la creatividad debe estar presente en todo el sistema educativo de manera transversal e incorporarse a todas las áreas, ya que en la actualidad "parece más bien orientado a acabar con la creatividad, la divergencia está mal vista y el explorar caminos nuevos parece que molesta". (Rodríguez, comunicación personal, 27 de noviembre de 2020). Coinciden en que es necesario ponerla en valor e incorporarla al currículo de forma global, puesto que "la creatividad es solucionar problemas o resolver retos de nuevas maneras, por caminos distintos a los habituales, es algo que sería aprovechable en casi cualquier rama". (Leirado, comunicación personal, 2 de diciembre de 2020). Sin embargo, no creen que la creatividad sea un concepto que se tenga en cuenta a la hora de elaborar los planes de estudio:

Tengo la impresión de que se habla más sobre la creatividad de lo que se apuesta por ella, lo cual es una incoherencia. Queda mucho por recorrer en este sentido. La creatividad debe ser transversal, es una filosofía. La base es educar en la autoestima, en que la visión particular de uno es buena, la diversidad, lo diferente es bueno, no es raro. [...] Hay que potenciar el ego porque es bueno creer que se tienen buenas ideas, aunque no que se tengan siempre las mejores ideas. (Urriza, comunicación personal, 10 de diciembre de 2020).

En cuanto a los estudios superiores a los que se asocia el uso de la creatividad destacan, en primer lugar, Publicidad y RRPP y CAV, aunque para el director creativo de BBDO está presente en muchas profesiones puesto que, por ejemplo, “hay que ser muy creativo para encontrar una vacuna” (Urriza, comunicación personal, 10 de diciembre de 2020). A nivel profesional, el entorno idóneo para desarrollar el pensamiento creativo es “una agencia con retos reales y trabajando en equipo con planners, producción, cuentas, etc.”. (Rodríguez, comunicación personal, 27 de noviembre de 2020).

Ahondando en las programaciones docentes de los grados contemplados en este estudio, los expertos coinciden en que los contenidos teóricos continúan teniendo un peso excesivo: “Demasiada teoría y muy poca práctica; no hablo de experiencia profesional real, sino trabajos de clase que les hagan poner en práctica lo aprendido” (Rodríguez, comunicación personal, 27 de noviembre de 2020). A su vez, opinan que aún se sigue primando la mnemotecnia sobre el incentivo de otras facetas del estudiantado: “Nuestro nivel educativo es pobre y comparado con las generaciones anteriores, más. La evaluación en nuestro país consiste en repetir un temario, no en cómo se asimila y cómo se reinterpreta. Se valora la memoria, no la creatividad”. (Vijil, comunicación personal, 3 de diciembre de 2020). Y eso se contrapone a la explosión creativa que se vive en determinados ámbitos fuera del universitario, como es el de los medios sociales y de comunicación (Santaisabel, comunicación personal, 18 de diciembre de 2020).

Para Gonzalo Urriza la creatividad es un bien transversal y positivo para el ser humano en todos sus aspectos: “Es una cualidad diferenciadora, te ayuda a destacar a salir de problemas, a ser eficiente y a ascender. Es básica en cualquier profesión y aunque en unas se explotará menos que en otras en todas será útil la creatividad” (Urriza, comunicación personal, 10 de diciembre de 2020).

Estos expertos establecen entre los requisitos que deben cumplir los profesionales junior de la publicidad y la CAV (tabla 6) el manejo de determinadas herramientas informáticas: “Nosotros somos conscientes de lo que se le puede pedir a un becario o a un profesional junior, pero tiene que manejar los programas porque es como si alguien quiere entrar en un equipo de Fórmula 1 pero no tiene ni carnet de

MONOGRÁFICO

conducir” (Urriza, comunicación personal, 10 de diciembre de 2020). Igualmente, echan en falta una mayor preparación de los egresados para afrontar las dificultades que les acechan en el ámbito profesional:

Los estudiantes no se adaptan al mercado y hay que criticarlo para que la educación pública mejore. Es muy bueno tener conocimientos teóricos de semiótica, historia de la comunicación o historia del arte; esa formación de base tiene que ser sólida, pero debe ir acompañada de conocimiento teórico y técnico de procesos, que muchas veces los estudiantes no saben, y de una práctica. En los másteres privados enseñan a canalizar los conocimientos en una idea, y eso se puede hacer dentro de la universidad pública porque no tiene sentido que, después de hacer una carrera, haya que hacer un máster privado que simule el trabajo en una agencia. Eso debería hacerse dentro de las carreras de la universidad pública (Urriza, comunicación personal, 10 de diciembre de 2020).

Cualidades necesarias	Habilidades requeridas	Puntos débiles
Actitud: ganas de trabajar y aprender, curiosidad, ambición y esfuerzo sin dejarse explotar ni pisar a los demás.	Criterio propio y gusto estético.	Escasa formación técnica y manejo de programas.
Espíritu creativo: buscar conceptos y ejecuciones originales.	Capacidad estratégica y de análisis.	Conceptos básicos confusos
Base de conocimiento sobre los procesos.	Manejo fluido de programas de diseño y edición.	No estar habituados a aplicar el conocimiento teórico.
Sólidas referencias culturales.	Conocimiento del medio, las necesidades y procesos comunicativos y el público.	Carencia de un portfolio de calidad.
	Ser consciente del objetivo y del momento de la comunicación para ofrecer soluciones adecuadas.	Falta de proactividad y miedo a opinar y a molestar.
		Compromiso con la profesión.

Tabla 6: Perfil del profesional junior en comunicación en España.

Fuente: Elaboración propia, a partir del panel de expertos.

En lo referente a actividades que puedan potenciar la creatividad en los trabajadores noveles, Leirado continúa creyendo en las bondades de una técnica clásica:

“A mí lo que me funciona es debatir ideas en grupo. “Pelotear” y hacer brainstorming es la manera más fácil de llegar a buenas ideas. Y luego llevarte esas ideas incipientes, darles forma y ver si funcionan. Ya con esas ideas más desarrolladas volver a debatirlas en grupo.” (Leirado, comunicación personal, 2 de diciembre de 2020). También señalan otras rutinas y prácticas con las que se puede ejercitar la creatividad (tabla 7).

Prácticas y ejercicios para fomentar el pensamiento creativo
Ejercitar la autoestima
Buscar ser distinto y no tener miedo a serlo
Ampliar las referencias culturales (ver cine, tv, escuchar música, leer, ir a exposiciones...)
Enfrentarse a briefings reales
Pelotear (trabajar) ideas con creativos con experiencia
Ponerse en el lugar del otro para poder conectar con sus necesidades e intereses

Tabla 7: Recomendaciones para potenciar la creatividad.
Fuente: Elaboración propia, a partir del panel de expertos.

Respecto al perfil del profesorado en estas disciplinas, los entrevistados coinciden en que es fundamental que posea conocimientos y experiencia sobre la práctica profesional: “Con casos prácticos, profesorado que trabaje en la industria. Retando al alumno a pensar, no a aprender. [...] Y no calificar, sino guiar y explicar qué otros caminos existen para llegar a una idea”. (Vijil, comunicación personal, 3 de diciembre de 2020). No obstante, para completar esta idea plantean otras como la mejor remuneración y capacitación de los docentes: “Se debe valorar a los docentes, pagarles bien, para que sean muy buenos y tengan un perfil pedagógico. No es necesario que todos tengan que venir del mundo publicitario, pero sí ser buenos en lo que hacían, sean periodistas, escritores, etc.”. (Urriza, comunicación personal, 10 de diciembre de 2020).

En cuanto a las carencias de los jóvenes profesionales (tabla 6) destacan las dificultades para aplicar los conocimientos teóricos a las necesidades reales y la falta de capacidad de análisis estratégico y de propuestas propias: “necesitamos gente con opiniones, más acostumbrados a analizar situaciones y problemas, y con capacidad de llegar a un pensamiento propio, con mayor seguridad en sí mismos y

MONOGRÁFICO

sin miedo a posicionarse o verter opiniones argumentadas”. (Leirado, comunicación personal, 2 de diciembre de 2020).

Desde el punto de vista del ejercicio profesional, los entrevistados señalan aspectos que podrían implementarse en los programas universitarios para facilitar la empleabilidad de los egresados, como potenciar la práctica, las dinámicas de trabajo real y el manejo de programas informáticos, así como la adquisición de referencias visuales y culturales más amplias (tabla 8).

Aspectos a mejorar en los estudios de comunicación
Implementar la creatividad de forma real y transversal, no únicamente como un aspecto teórico.
Potenciar la puesta en práctica de los conocimientos teóricos.
Incluir pautas sencillas y claras sobre el proceso de trabajo real en la industria
Trabajar la asimilación y reinterpretación en lugar del aprendizaje memorístico.
Fomentar la autoestima y las ideas propias del estudiantado.
Realizar prácticas reales y trabajos de calidad dentro de la universidad.
Simular el sistema de trabajo de una agencia para aprender las dinámicas de la profesión.
Reforzar el manejo de programas de diseño y edición.
Impulsar la adquisición de cultura y referencias visuales.
Desarrollar un portfolio creativo.

Tabla 8: Propuesta de aspectos a mejorar en los estudios de comunicación según los profesionales del sector. Fuente: Elaboración propia, a partir del panel de expertos.

4. Discusión y conclusiones

La creatividad (Taylor, 1959) y su enseñanza-aprendizaje (García y Morales, 2011; De la Torre, 2009) han sido objeto de estudio desde mitad del s. XX; sin embargo, su implementación en el sistema educativo y en la educación superior continúa debatiéndose (Csikszentmihalyi, 1998; Marina, 2013; Vallejo, Daher y Rincón, 2020). Dentro del contexto español, esta investigación ha querido ampliar trabajos previos centrados en los planes de estudios, bien vinculados a Publicidad y RRPP (Alonso, 2004; Alegre, 2012; Armendáriz, 2014), a nomenclaturas de asig-

naturas (Estanyol i Casals, 2012; Castelló-Martínez, 2020) o a CAV y el fomento de la creatividad a través del uso de distintas metodologías (Marfil-Carmona y Sedeño-Valdellós, 2012; Castro-Martínez y Díaz-Morilla, 2019).

Tras analizar los resultados obtenidos podemos concluir que, si bien la creatividad constituye una de las competencias y habilidades recogidas en los planes de estudio y declarada por los docentes como parte esencial del proceso de aprendizaje, desde la perspectiva profesional los egresados sufren grandes carencias. Se ha constatado, coincidiendo con Alonso, Fernández y Nissen (2009), la distancia existente entre la capacitación sobre creatividad que provee la enseñanza universitaria de grado y las necesidades del mercado laboral, que demanda profesionales innovadores y creativos, capaces de dar respuestas rápidas y aplicar conocimientos teóricos y técnicos a problemáticas reales.

Desde la perspectiva de las agencias, los egresados no suelen poseer el perfil requerido a los profesionales júnior. Esto puede deberse a que no parece que se haya desarrollado un sistema formal estandarizado que permita la enseñanza, adquisición y evaluación de la creatividad, ni de modo transversal ni en asignaturas a priori vinculadas a ella. En este sentido, aunque esta cualidad se tiene en cuenta en las competencias u objetivos de algunas asignaturas, es anecdótica en la evaluación, tanto en las pruebas o actividades como en los criterios de calificación. Igualmente, el profesorado reconoce dificultades para poder trabajar su aprendizaje, principalmente relacionadas con el alumnado y el propio sistema (tiempo, espacios, número de estudiantes, etc). Sin embargo, son muy pocos los docentes que admiten algún problema relacionado con ellos mismos, como su falta de preparación, conocimiento, etc. También resulta llamativo que la mayor parte declara implementar metodologías que faciliten el aprendizaje del proceso creativo o aplicar criterios claros para su evaluación, una información presente en menos del 5% de las guías docentes.

Respecto al alumnado creativo —y coincidiendo con la literatura previa (Guilford, 1950; Torrance 1962; Sternberg y Lubart, 1995; Amabile, 1996; Csikszentmihalyi, 1998; López Martínez, Navarro, 2010)—, académicos y profesionales destacan como características la curiosidad, dedicación o autoconfianza para expresar ideas propias.

MONOGRÁFICO

Este trabajo ha alcanzado sus objetivos al identificar el modo en que se aborda la creatividad en los planes de estudio de los grados de CAV y de Publicidad y RRPP, ampliando el alcance de estudios previos al incidir en aspectos como las competencias, objetivos, contenidos y evaluación. Además, ahonda en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en su traducción a la capacitación profesional.

Sus limitaciones se encuentran en la escasa predisposición del profesorado para explicar el modo en que incorporan la creatividad en sus clases. También sería interesante ampliar la visión de los profesionales sobre el tratamiento de la creatividad en los grados. En este sentido, los investigadores tienen previsto desarrollar un nuevo estudio centrado en las prácticas docentes del profesorado universitario de Ciencias de la Comunicación y en las herramientas que emplean para la evaluación, así como profundizar en los perfiles profesionales demandados por el mercado.

Dada la relevancia que la creatividad debe tener en el sistema educativo en general y en los grados de Comunicación en particular, las futuras líneas de estudio son numerosas y pueden abordar aspectos como el análisis en profundidad de asignaturas clave para cada uno de los perfiles profesionales, la percepción del alumnado sobre su formación creativa o la revisión de los contenidos impartidos.

Referencias

- Alegre Rodríguez, I. (2012). *La Enseñanza de la Creatividad en los Estudios de Publicidad de las Universidades Españolas. Réplica del estudio de Stuhfaut y Berman (2009) en Estados Unidos*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Facultat de Ciències de la Comunicació. Recuperado de <https://n9.cl/dzv5y>
- Algaba Garrido, E. (2015). Universidad pública y privada en España: Dos modelos distintos con objetivos similares. *Encuentros Multidisciplinares*, 49, 1-10. Recuperado de <https://n9.cl/mkln>
- Alonso, L. E., Fernández, C. J. y Nyssen, J. M. (2009). *El debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España*. Madrid: ANECA.

- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context: Update to The Social Psychology of Creativity*. Boulder, CO: Westview Press. Recuperado de <https://doi.org/10.4324/9780429501234>
- ANECA (2005). *Libro Blanco. Títulos de Grado en Comunicación*. Recuperado de <http://bit.ly/libro-blanco-aneca>
- Armendáriz, E. (2015). El nuevo perfil del profesional de la Comunicación y las Relaciones Públicas. Una visión desde la perspectiva del mercado. *Revista Internacional de Relaciones Públicas*, 5(9), 153-178. Doi: <http://dx.doi.org/10.5783/RIRP-9-2015-09-153-178>
- Arroyo Almaraz, I. (2005). Los valores sociales de la creatividad publicitaria. *Revista ICONO14 Revista Científica De Comunicación Y Tecnologías Emergentes*, 3(2), 1-22. <https://doi.org/10.7195/ri14.v3i2.416>
- Ballester, A. (2002). *El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Branda, M. y Quiroga, J. (2005). *Creatividad y comunicación: reflexiones pedagógicas*. Buenos Aires: Nobuko.
- Castelló-Martínez, A. (2020). Las asignaturas de creatividad y estrategia en los Grados en Comunicación en España. *Revista Latina de Comunicación Social*, (77), 143-178. Doi: <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1453>
- Castelló-Martínez, A. y Tur-Viñés, V. (2019). La competencia creativa del docente universitario y del futuro profesional. El caso de Publicidad y Relaciones Públicas. En Roig Vila, R. (Coord.), Lledó Carreres, A. Antolí Martínez, J. M. Pellín Buades, N. (eds.). *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria. Volumen 2019*. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Alicante. Recuperado de <https://n9.cl/ds1ii>
- Castillo-Delgado, M., Ezquerro-Cordón, A., Llamas-Salguero, F. y López-Fernández, V. (2016). Estudio neuropsicológico basado en la creatividad, las inteligencias múltiples y la función ejecutiva en el ámbito educativo. *ReiDoCrea*, 5, 9-15. Recuperado de <https://n9.cl/50u51>
- Castro-Martínez, A. y Díaz-Morilla, P. (2019). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia del Cine a través de una estrategia de storytelling y storydoing teatral aplicada al ámbito universitario. *Revista ICONO14 Revista Científica De Comunicación Y Tecnologías Emergentes*, 17(2), 154-181. Doi: <https://doi.org/10.7195/ri14.v17i2.1378>

MONOGRÁFICO

- Court, A. W. (1998). Improving creativity in engineering design education. *European journal of engineering education*, 23(2), 141-154. Doi: <https://doi.org/10.1080/03043799808923493>
- Cropley, D. H. y Cropley, A. J. (2000). Fostering creativity in engineering undergraduates. *High ability studies*, 11(2), 207-219. Doi: <https://doi.org/10.1080/13598130020001223>
- Csikszentmihályi, M. (1998). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona, España: Paidós Transiciones.
- Danhke, G. L. (1989). Investigación y comunicación. En C. Fernández-Collado y G. L. Danke (eds.). *La comunicación humana: Ciencia Social* (385-454). México: McGraw-Hill.
- Daly, S. R., Mosyjowski, E. A. y Seifert, C. M. (2014). Teaching creativity in engineering courses. *Journal of Engineering Education*, 103(3), 417-449. Doi: <https://doi.org/10.1002/jee.20048>
- De la Torre, S. (2009). La Universidad que queremos. Estrategias creativas en el aula universitaria. *Revista Digital Universitaria*, 10(12). Recuperado de <https://n9.cl/mz3k>
- Esquivias, M. T. (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*, 5(1). Recuperado de <https://n9.cl/ay4t4>
- Estanyol i Casals, E. (2012). La enseñanza de la creatividad aplicada en relaciones públicas, en el mercado de los grados adaptados al EEES. *Comunicación y riesgo: Congreso Internacional Asociación Española de Investigación de la Comunicación*. Recuperado de <https://n9.cl/zept7>
- García García, F. y Morales Quesada, J. G. (2011). El impacto de la creatividad en la valoración artística. *Arte, Individuo Y Sociedad*, 23(2), 69-84. Doi: https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2011.v23.n2.36255
- García López, M. (2016). ¿Quieres cambiar la sociedad? Solo tenemos que crear un buen relato. Tres actos para un estudio crítico sobre creatividad, movimientos sociales, estrategias narrativas y cambio social. En Cortés González, P. y Márquez García, M. J. *Creatividad, comunicación y educación. Más allá de las fronteras del saber establecido*. Málaga: UMA Editorial.
- Gervilla Castillo, M. Á. (1980). La creatividad y su evaluación. *Revista Española de Pedagogía*, 38(149), 31-62. Recuperado de <https://n9.cl/w5v97>

- Guilera, L. (2020). *Anatomía de la creatividad*. Barcelona: Marge Books.
- Guilford, J. P. (1950). *Creativity*. *American Psychologist*, 5, 444-454.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1998). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hurtado, P. A., García, M., Rivera, D. A. y Forgiony, J. O. (2018). Las estrategias de aprendizaje y la creatividad: Una relación que favorece el procesamiento de la información. *Revista Espacios*, 39(17). Recuperado de <https://n9.cl/7yqpt>
- Livingston, L. (2010). Teaching creativity in higher education. *Arts education policy review*, 111(2), 59-62. Doi: <https://doi.org/10.1080/10632910903455884>
- Long, C. S., Ibrahim, Z., y Kowang, T. O. (2014). An Analysis on the Relationship between Lecturers' Competencies and Students' Satisfaction. *International Education Studies*, 7(1), 37-46. Doi: 10.5539/ies.v7n1p37
- López Martínez, O. y Navarro, J. (2010). Influencia de una metodología creativa en el aula de primaria. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 89-102.
- Marfil-Carmona R. y Sedeño-Valdellós A. (2016). Análisis y creatividad en la enseñanza de la comunicación audiovisual. Valoración de casos a través de la narrativa autobiográfica docente. *Creatividad y Sociedad* (25), 284-309. Recuperado de: <https://n9.cl/etop7>
- Meneses, J. y Rodríguez-Gómez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Barcelona: UOC.
- Miranda J. A. , Olmos A., Ordozgoiti de la Rica, R. y Rodríguez del Pino, D. (2020). *Publicidad Online Las claves del éxito en Internet*. Madrid: ESIC.
- Morales Valiente, C. (2017). La creatividad, una revisión científica. *Revista científica de Arquitectura y Urbanismo*, 38(2), 53-62. Recuperado de <https://n9.cl/ovefa>
- Rajadell, M. (2019). *Creatividad: Emprendimiento y mejora continua*. Barcelona: Reverté.
- Roca, D. (2004). Una manifestación de la creatividad en publicidad: la dirección de arte. *Creatividad y Sociedad*, 6, 35-45. Recuperado de: <https://n9.cl/w05ho>
- Roca, D. y Mensa, M. (2009). Las metodologías utilizadas en las investigaciones de creatividad publicitaria (1965-2007). *Comunicación y Sociedad*. 22(2), 7-34. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/10171/8629>
- Sternberg, R. J. y Lubart, T. I. (1995). *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. New York: Free Press.

MONOGRÁFICO

Taylor, I. A. (1959). The nature of the creative process. *Creativity*. 51-82.

Torrance, E. P. (1962). *Guiding creative talent*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall

Vallejo López, A. B., Daher Nader, J. y Rincón Ríos, T. (2020). Investigación y creatividad para el desarrollo de competencias científicas en estudiantes universitarios de la salud. *Educación Médica Superior*, 34(3), e1606. Recuperado de <https://n9.cl/9l2la>



Este obra está bajo una licencia de [Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).