



Desarrollo de la creatividad artística en la educación secundaria

Artistic creativity development in secondary education

Natalia Larraz Rábanos,
Universidad de Zaragoza, España

Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 5 (1)

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

Fecha de recepción: 23 de septiembre de 2013

Fecha de revisión: 26 de octubre de 2013

Fecha de aceptación: 15 de noviembre de 2013

Larraz, N. (2013). Desarrollo de la creatividad artística en la educación secundaria. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 5 (1), pp. 151–161.



Desarrollo de la creatividad artística en la educación secundaria

Artistic creativity development in secondary education

Natalia Larraz Rábanos, Universidad de Zaragoza, España

nlarraz@unizar.es

Resumen

Fomentar la creatividad en la educación artística en la etapa educativa de educación secundaria es un tema de gran relevancia debido a su importancia para lograr el desarrollo integral de los estudiantes y debido a su declive educativo en la mayoría de las sociedades. Este artículo trata de analizar la importancia que tiene hoy en día el desarrollo de la creatividad artística en la educación secundaria con el fin de realizar una propuesta para su desarrollo en el currículum de esta etapa. Para ello, se ha centrado fundamentalmente en el análisis de los aspectos metodológicos y organizacionales como piedra angular de la labor docente, que ha de integrarse en el quehacer diario del profesorado. Se realizan una serie de recomendaciones para fomentar la creatividad en los distintos aspectos del currículum como la organización del tiempo, los materiales y los recursos, los agrupamientos, las actividades, las estrategias creativas y la evaluación. Las conclusiones de este trabajo abundan en la idea de que, pese a la clara concienciación teórica y demostración empírica existente en este ámbito, aún no se ha logrado un reflejo de dichas cuestiones en la práctica y en la política educativa en fomentar el desarrollo de la educación artística creativa de forma deliberada en el diseño curricular y en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como a fomentar la necesaria implicación del profesorado en este proceso.

Abstract

Encouraging art education and creativity in secondary school it is a very relevant issue because their importance to achieve a comprehensive student's development and because most of the societies are declining and underestimating its importance. This article attempts to analyze the importance of art and creativity education in secondary school in order to make a proposal to develop them in the art education curriculum. To this end, this work has focused primarily on the analysis of the methodological and the organizational aspects as a key for teaching, to be integrated in everyday teachers work. A series of recommendations to foster creativity in the aspects of the curriculum such as the organization of time, materials and resources, groupings, activities, creative strategies and evaluation has been made. The conclusions of this work explores the idea that despite the clear theoretical and empirical awareness of the art creativity in the curriculum, there are many issues that must permeate social and collective consciousness to make practices and educational policies for its promotion and development. Such practices should include the promotion of the art creativity deliberately in the curriculum development, in the teaching learning-processes and the necessary involvement of teachers in this process.

Palabras clave

Creatividad; Educación artística; Educación secundaria; Estrategias creativas; Formación del profesorado.

Keywords

Creativity; Art education; Secondary education; Strategies of creativity; Teaching training.

1. Introducción

Hoy en día, se hace necesaria la educación artística y creativa para el desarrollo integral del ser humano. Gracias a ella se va a lograr la adquisición de habilidades de aprendizaje y la estimulación del conocimiento mediante el desarrollo sensorial, intelectual y emocional del individuo. Por este motivo, se considera que la educación artística y creativa debería ser un fin en la educación, especialmente en el currículum de educación secundaria ya que, como veremos, existe un declive y una desatención en el desarrollo de dichas áreas y habilidades en esta etapa educativa.

La educación artística debe procurar un equilibrio entre la función social del arte y la función personal comunicativa de la producción artística, desarrollando las capacidades como la percepción, la comprensión y la producción. El ciudadano del futuro deberá ser un receptor consciente y un productor eficaz de imágenes y/u obras de arte, de lo contrario, el número de personas analfabetas en estos ámbitos será cada vez mayor. La educación artística puede ayudar a nuestro alumnado a desarrollar las capacidades perceptivas y visuales, las habilidades manipulativas y procedimentales y la creación y la expresión (Berrocal, Caja y González, 2001).

En el aprendizaje artístico se detectan dos líneas de importancia que no se dan en otras disciplinas, como el desarrollo de la capacidad perceptiva para agudizar la posibilidad de conocimiento a través de los sentidos y el desarrollo de la capacidad de simbolizar a través de un proceso intelectual en el que interactúan los objetos con la persona (Alcalde, 2003).

A pesar de los cambios propuestos en las últimas reformas educativas, puede afirmarse que, en la práctica, la educación sigue dificultando otra manera de pensar que no sea la lógica y ligada al pensamiento formal, dejando aspectos importantes como la sensorialidad (relación entre el yo y las cosas perceptibles a través de los sentidos) (Alcalde, 2003) y la creatividad (Sternberg y Spear-Swerling, 1999; Sampascual, 2007) en relación al desarrollo y al aprendizaje. De ahí las posturas, a nuestro juicio erróneas, de políticas centradas exclusivamente en el desarrollo del lenguaje verbal y el numérico dejando de lado otras formas de lenguaje visual, que son igualmente importantes para el logro de la simbolización (Gardner, 1994).

2. Importancia de las artes y la creatividad en el currículum

Los estudios realizados a nivel internacional, desde diversas instituciones y universidades, demuestran relevancia e importancia universal del aprendizaje artístico y creativo en el ámbito educativo. Las líneas más influyentes en relación al desarrollo de la educación artística y la universalización del discurso artístico y creativo proviene de varios estudios y proyectos como: el proyecto Kattering de la Universidad de Stanford, coordinado por Elliot W. Eisner (1995); el movimiento D.B.A.E. dirigido por el Getty Center; la propuesta realizada por Gardner (1994) para el desarrollo de las artes en educación secundaria denominado Art Propel; el proyecto GoodArt dirigido desde la Universidad de Harvard (cuyo precursor fue el filósofo Goodman) y; las últimas tendencias de multiculturales.

La mayoría de los autores consideran que las formas artísticas de conocimiento y de expresión son menos secuenciales, más holísticas y orgánicas que otras forma de conocimiento (Gardner, 1994). Según Esquinas (2011) el valor formativo y cultural de la educación artística, plástica y visual sitúa las capacidades del alumnado en función de dos niveles de comunicación; por un lado, el de comprender (saber ver) y por otro lado, el de expresar (saber hacer) a través del desarrollo de la imaginación, la creatividad, la inteligencia emocional y el razonamiento crítico. Dentro de estos dos niveles de conocimiento (saber ver y saber hacer), estarían implicados respectivamente, la comprensión, la percepción, ver y mirar y, por otro lado, la expresión, la creación, la interpretación y la producción.

La psicología cognitiva ha mostrado una diferencia entre dos tipos de pensamiento y una serie de dicotomías cognitivas que han escindido la mente humana en dos partes (Fernández Berrocal, 2004). Esta configuración, se ha asociado a los dos hemisferios cerebrales, izquierdo y derecho, que ejercen funciones relacionadas con los aspectos verbales del pensamiento y con los aspectos intuitivos y visuales del mismo, en el que la creatividad es el resultado de una óptima interacción entre ambos hemisferios (véase Tabla 1).

Tabla 1.
Tipos de pensamiento según los hemisferios cerebrales.

Polos o dicotomías del pensamiento	
Hemisferio derecho cerebral	Hemisferio izquierdo cerebral
Aspectos visuales	Aspectos verbales
Inconsciente	Consciente
Automático	Controlado
Implícito	Explícito
Intuitivo	Extensional
Experiencial	Racional
Reflejo	Reflexivo
Paralelo	Secuencial
Procedimental	Declarativo

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 (Guilford, 1983; De Bono, 1986; Mayer, 1986; Torre y Violant, 2006; Sampascual, 2007; Bernabeu y Goldstein, 2009).

Se puede decir que, hoy en día, las propuestas y proyectos para promover el desarrollo de la creatividad solamente han tenido repercusión en el ámbito teórico y universitario sin tocar el contexto real escolar (Martínez García y Gutiérrez Pérez, 2002). Además, investigaciones recientes confirman que existe una jerarquía según la cual la lectura, la escritura y el cálculo numérico son áreas prioritarias en el currículum educativo (Comisión Europea, 2009). En la mayoría de los sistemas nacionales, las artes son obligatorias en la educación primaria y durante los dos o tres primeros años de educación secundaria, después de esta etapa y de forma casi universal, las artes pasan a ser optativas. En todos los casos estudiados, las artes ocupan una posición inferior a la de las matemáticas y la ciencia y, en algunos países, incluso se ha reducido la proporción de la educación artística en el currículo a favor de esas materias, consideradas más relevantes para el éxito económico o académico (Comisión Europea, 2009).

Como ejemplo de esta disminución en los contenidos educativos artísticos a medida que avanzan las edades y las etapas escolares está el proyecto de la LOMCE (Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa) (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013) presentado por el Gobierno Español como un nuevo marco de referencia curricular estatal, se priorizan los contenidos instrumentales como las matemáticas y el lenguaje y se minimiza la importancia de la educación artística, plástica y musical, reduciendo el número de horas obligatorias de estas disciplinas en la etapa de educación secundaria y eliminando la vía de artes escénicas, música y danza del Bachillerato de Artes. Actualmente la educación secundaria está ordenada por la LOE (Ley Orgánica de Educación) (2006), y el área de Educación plástica y visual tiene muy poco peso curricular, por lo que el nuevo proyecto de ley deja esta área de conocimiento aún más desatendida si cabe en los planes curriculares del sistema educativo.

3. La importancia de la creatividad en la educación artística

En el aprendizaje de las artes plásticas se ponen en juego muchas aptitudes y habilidades del ser humano por lo que resulta importante conocer los efectos positivos de las actividades centradas en la creatividad y la imaginación, como estímulo para el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes.

Desde los diferentes planes de estudios propuestos a nivel internacional, se potencia el desarrollo de la creatividad como parte integrante de las enseñanzas artísticas, porque se puede hablar de creatividad sin hablar de arte pero no se puede hablar de arte sin hablar de creatividad, ya que son dos conceptos que van estrechamente unidos (Merodio, 1987).

Se entiende, por lo tanto, que el desarrollo de la creatividad está ligado al desarrollo de la educación artística, ya que la creatividad existe en cualquier ámbito de conocimiento, sea artístico o científico y es indisoluble a la capacidad creadora del ser humano. En este sentido, las artes son creativas por excelencia, ya que la producción artística es generativa y plasma la realidad social de forma crítica y

constructiva, cuando persigue alcanzar un fin estético. Además, en la enseñanza artística se contempla la importancia y la implicación del proceso creativo.

La creatividad se ha definido como un constructo psicológico complejo y como la habilidad de hacer algo nuevo, original y valorado en un contexto social determinado (Amabile, 1983; Gardner, 1998). El término creatividad proviene del término latino “*creare*” que significa “*hacer algo nuevo*”. Definirla en términos de habilidad implica pensar que ésta se puede desarrollar ya que todos somos creativos en algún grado. Por tanto, la creatividad es una habilidad del ser humano que aúna los planos sensoriales, intelectuales y emocionales y que permite generar soluciones novedosas, distintas y valiosas.

En el ejercicio de la creatividad artística es donde los profesores del área mejor pueden ayudar a las jóvenes generaciones en su crecimiento sensorial, intelectual y emocional contribuyendo a que desarrollen esta habilidad que alienta cada una de las competencias básicas que se desarrollan en el currículum (Giráldez, 2007; Barredo, 2011; Esquinas, 2011).

La tendencia tradicional sobre la creatividad se ha referido a ella a través de diferentes enfoques complementarios, entre los que se ha distinguido el estudio de la creatividad como producto, como característica de la personalidad, como proceso y finalmente, como una característica del medio en el que se desarrolla. Esta forma de conceptualizar la creatividad se ha definido como las cuatro “p” de Rhodes (1961) las cuales son: los productos concretos, los procesos conscientes e inconscientes, la persona con rasgos especiales y la presión ambiental. Por lo tanto, cabe indicar que las personas que hacen cosas creativas (productos), las hacen a través de determinados procedimientos (procesos) y actúan de una determinada manera (características de la personalidad) en un determinado contexto (presión ambiental). Por lo que se han de atender estos cuatro factores para lograr su desarrollo.

Una postura conciliadora del desarrollo de la creatividad en las diferentes disciplinas sugiere que esta se puede desarrollar en ámbitos específicos e inespecíficos de conocimiento. Además, se considera que la creatividad en la educación artística se puede fomentar y desarrollar de forma progresiva desde los primeros niveles de instrucción hasta los niveles más avanzados y durante todo el periodo de la escolarización, teniendo en cuenta las particularidades de cada individuo y de cada dominio de conocimiento.

4. El desarrollo de la educación artística creativa en la educación secundaria

En general, las nomenclaturas que adopta la educación artística en la educación secundaria resaltan la importancia de la expresión y de los aspectos plásticos y visuales de la disciplina en esta etapa educativa.

En el ámbito curricular, el desarrollo de la educación plástica y visual viene marcada por los contenidos formales basados en el aprendizaje de la producción, el diseño y la creación de imágenes, objetos o hechos a través de códigos visuales, artísticos y técnicos que puedan concretarse en diversas propuestas de descripción y representación gráfico-plástica, de expresión subjetiva, de composición visual, de transferencia de lenguajes o de transformación de imágenes a través de medios tradicionales o tecnologías digitales (Nuere, 2011).

En la educación secundaria los alumnos comienzan una etapa del desarrollo marcada por la pubertad y la adolescencia. La palabra adolescencia proviene del verbo latino *adolescere*, que significa crecer o desarrollarse. La adolescencia es un periodo vital de duración variable en el que se producen importantes transformaciones que repercuten intensamente en las características fisiológicas, psicológicas y en el modo de adquirir los conocimientos y de relacionarse de los estudiantes.

El inicio de la adolescencia se ha asociado normalmente con la pubertad, que conlleva una serie de cambios físicos y la transformación del cuerpo infantil en un cuerpo sexualmente maduro y con capacidad reproductiva (García y Sánchez, 2004). Generalmente en las mujeres suele aparecer entre los 10 y los 14 años y en los hombres, un poco más tarde, entre los 12 y los 16 años. Normalmente, la adolescencia finaliza con la juventud o la edad adulta, representada por una serie de indicadores psicosociales que conllevan el desempeño de tareas relacionadas con la autonomía propia de la edad adulta (Rubio, 2000; García y Sánchez, 2004; Giménez-Dasí, 2009).

La adolescencia presenta una serie de características marcadas por los cambios físicos, emocionales y cognitivos.

- A nivel físico se caracteriza por la aparición de los caracteres sexuales primarios y los caracteres sexuales secundarios, que conllevan la maduración sexual del individuo, necesaria para la reproducción, con una serie de cambios corporales repentinos como el aumento del peso y de la talla, entre otros.
- A nivel emocional, los cambios se caracterizan por la construcción y la búsqueda de una identidad propia, el reajuste en las relaciones familiares, la intensificación de las relaciones con los iguales así como el desarrollo de la sexualidad y de la identidad sexual, moral y vocacional.
- A nivel psicológico, se produce un mayor desarrollo cognitivo que es el desarrollo del conocimiento y de la inferencia y en la adolescencia incluye el desarrollo de formas y niveles de pensamiento, razonamiento y racionalidad superior (Moshman, 2005). Muchos autores abogan por considerar el desarrollo de un tipo de pensamiento más avanzado que el pensamiento formal descrito por Piaget (Inhelder y Piaget, 1955), denominado pensamiento posformal (Arlin, 1975; Carretero, 2008) cuyas características se asemejan a las propias del pensamiento creativo.

Por tanto, en la adolescencia se van a producir una serie de cambios en los estudiantes que se van a apreciar en las formas de aprender y de enseñar y, por supuesto, en los niveles de adquisición de conocimiento. Va a haber un nivel de abstracción y de pensamiento mayor que van a permitir desarrollar el pensamiento abstracto así como experimentar una emocionalidad más avanzada y una búsqueda de la identidad a través de la experimentación con otras formas de expresión simbólica con nuevos materiales, formas, texturas y técnicas más acordes su nivel de desarrollo.

Las aportaciones de Lowenfeld y Brittain (1970) son muy significativas dentro del estudio de la educación artística. Estos autores realizan un estudio exhaustivo basado en la observación del trabajo artístico en las distintas etapas evolutivas de un niño y de la importancia que tienen en dicho proceso el desarrollo artístico y creativo. Concretamente desarrollan el aspecto que presenta el papel del arte en la vida de los estudiantes desde la infancia hasta la adolescencia e indican que la evolución de las representaciones de un mismo motivo pasa de tener una visión más egocéntrica del yo en la primera infancia hasta una forma de representación más naturalista en la adolescencia, que intenta reproducir los hechos con una semejanza más fotográfica. Para estos autores, este aspecto puede ser debido a que a partir de los primeros años de escuela secundaria todos los estudiantes se vuelven más críticos en sus propias realizaciones, buscando una forma de autoidentificación y algún tipo de reafirmación del valor de sus trabajos. Por lo que en estas edades se deberá atender a las necesidades de autoexpresión que puedan proporcionar al estudiante unas pautas de pensamiento creador.

Además se aprecia que empiezan a dibujar menos frecuentemente a medida que se hacen más mayores. En palabras de Gardner (1994) el adolescente tiende a unir la facilidad técnica con una visión más personal a medida que las obras de arte se prestan como ocasiones para expresar sus necesidades, deseos y ansiedades y que cuando esta clase de unión productiva se logra, resulta mucho más probable que siga comprometido con sus actividades artísticas. Sin embargo, si no se logra, también puede ocurrir lo contrario.

Para Martínez García y Gutiérrez Pérez (2002) el joven puede producir un cambio en la dirección de los recursos representativos hacia el realismo visual pero, por otro lado, también hacia la desaparición absoluta de las manifestaciones artísticas. Para estas autoras, las causas de este declive pueden ser las siguientes:

- La preponderancia del realismo visual en el arte adulto y presente en la cultura de la imagen, que representa un mayor reconocimiento y relevancia social hacia la figuración.
- La creciente complejidad de las relaciones del niño y adolescente con el medio social, que exigen mayor relevancia del pensamiento abstracto.
- El nacimiento de la conciencia crítica.
- La falta de estímulos y desconsideración de esta área en el sistema educativo.

5. Propuestas para desarrollar la educación artística creativa en la educación secundaria

En la educación secundaria los estudiantes van a comenzar a desarrollar un tipo de razonamiento superior y un tipo pensamiento más avanzado, pero también existe un declive en las manifestaciones artísticas de los estudiantes, que junto a una infravaloración de la importancia de las artes en el currículum hacen necesario reforzar los aspectos de la creatividad y de expresión artística y creativa y presentar un giro en el enfoque didáctico de esta disciplina.

Para Martínez García y Gutiérrez Pérez (2002), sería conveniente comenzar a formar a los estudiantes en los valores formales del arte y el juicio estético, para lograr enfrentar a los mismos a su propia producción. Estas autoras proponen un cambio gradual y ordenado de creación inconsciente a otra etapa de conciencia crítica mediante la estimulación y orientación del proceso creativo con el fin de alcanzar cotas aceptables de nivel estético en los resultados. De este modo se habrá logrado establecer un vínculo entre los enfoques inconscientes de la preadolescencia a enfoques de conocimiento crítico que se inician en la adolescencia. Por lo que sugieren conservar el poder de la creación infantil más allá de la pubertad e integrar la tendencia al juego en nuevas formas de expresión artística.

Numerosos autores proponen realizar proyectos de investigación, innovación y evaluación ligados al desarrollo de la creatividad mediante la utilización del proceso creativo implicado en dichos proyectos y realizar propuestas interdisciplinarias mediante la unión de la creación artística a otras disciplinas como las matemáticas, la historia, las ciencias, el lenguaje, etc. para generar sinergias entre ellas.

Fernando Barredo (2011) propone una serie de actividades que pueden ser adaptadas de forma internivelar (desde el primer hasta el último curso de educación secundaria), de tal modo que, con un mismo proyecto, se aumenta el tipo de dificultad de las tareas y de los procesos perseguidos para lograr una respuesta o productos más complejos por parte del alumnado. Su propuesta para mejorar la creatividad presenta el proceso de la actividad en los siguientes pasos basados en el proceso creativo: la exploración en la que existe una fase de juego y la investigación en la que existen tres fases, la crisis, la catarsis y el apogeo.

Otras de las propuestas que generan una mayor creatividad es compartir las ideas y que estas sean flexibles, numerosas y se puedan mejorar entre todos. Silvia Nuere (2011a) propone desarrollar las artes en un contexto creativo mediante la interdisciplinariedad entre las distintas áreas de aprendizaje. Este planteamiento es difícil de ejecutar debido a las diferentes posturas del profesorado y las dificultades que entrañan en la programación departamental y su coordinación, uno de los problemas de fondo en la educación actual.

5.1. Organización del tiempo, materiales y recursos

Las sesiones deben estar estructuradas para lograr un buen clima de trabajo, por lo que una opción es que el tiempo esté repartido mediante explicaciones cortas y realización de actividades con espacio para la observación, la búsqueda de datos, la exposición de vivencias relativas al tema propuesto y una discusión con el resto de compañeros (Nuere, 2011b). La importancia de la diversidad de los materiales y de los recursos a utilizar es fundamental para desarrollar la creatividad y las formas de expresión del alumnado que servirá para los objetivos que perseguimos en este periodo educativo vinculado con la búsqueda de realidad.

5.2. Agrupamientos

Para favorecer la creatividad en el aula tenemos que tener en cuenta la diversidad del alumnado para aplicar un tipo u otro de estrategias. Esto implica realizar diferentes tipos de agrupamientos con el fin de favorecer el aprendizaje cooperativo y autónomo. Por lo que facilitaremos trabajar en gran grupo, en grupo medio o en pequeño grupo y el aprendizaje individual con el fin de adaptarnos a distintos ritmos y estilos de aprendizaje según los contenidos y actividades a trabajar en el aula (Zabala, 2007).

5.3. Actividades

Las actividades deben incorporar el uso de las estrategias creativas para lograr una correcta adquisición y desarrollo de la creatividad. Existen distintos tipos de actividades dependiendo de los

objetivos que nos propongamos, podemos realizar actividades relacionadas con la percepción y su estimulación, con la manipulación y la experimentación y actividades de expresión y comunicación (Berrocal, Caja y González, 2001), entre otras.

5.4. Estrategias creativas

El uso de las estrategias creativas es muy importante para fomentar la creatividad en las distintas disciplinas. En la educación artística, se debería incluir el desarrollo de estas estrategias atendiendo al proceso creativo y a la creación de un producto u obra de arte nuevo, diferente y valioso en la que se busquen ideas, se contrasten, se evalúen y se prueben y finalmente se aceptan o rechazan para mejorar las posibilidades que nos brindan dichas propuestas. Según esta idea, el diseño y planificación de actividades podría seguir estas cinco acciones básicas que los autores denominan nucleares o generativas: la observación, la reflexión y el diálogo, la experimentación, la creación y la evaluación (Berrocal, Caja y González, 2001). Este proceso se puede hacer de forma cíclica e interactiva con el fin de que haya interrelación en todas las fases del proceso.

Un aspecto importante que deberían incluir todas las estrategias educativas orientadas al desarrollo de la creatividad es fomentar el uso de los procesos de producción divergente descritos por Guilford (1976), los cuales son: la fluidez que equivale a generar el mayor número de ideas posible; la flexibilidad, que implica lograr el mayor número de categorías posibles; la originalidad que equivale a la generación de ideas diferentes y estadísticamente poco frecuentes y; la elaboración, que implica generar ideas acabadas y con el mayor número de detalles posible.

A continuación se resumen algunas de las estrategias más relevantes para estimular la creatividad:

- Tormenta de ideas. Los primeros esfuerzos para desarrollar la creatividad comienzan con la promoción de la técnica de la tormenta de ideas o “*brainstorming*” (Osborn, 1953). Uno de los objetivos fundamentales de la aplicación de esta estrategia es la realización de un proyecto grupal para conseguir el mayor número de ideas, sugerencias y alternativas válidas y originales. Se puede aplicar en una primera fase individual, en una segunda fase de trabajo por pares y en una tercera fase de trabajo en grupo. Al final se evalúan todas las ideas expuestas y se escogen las mejores. Esta estrategia tiene cuatro reglas fundamentales: exclusión del juicio crítico; búsqueda de la imaginación libre; demanda de la cantidad; búsqueda de la combinación y la mejora de las ideas propuestas.
- Lista de comprobación. Es una variación de la tormenta de ideas basada en la formulación de preguntas. Osborn (1953), en su obra *Imaginación aplicada*, propone una serie de cuestiones para fomentar el pensamiento creativo como las siguientes:
 - Emplear lo existente para otros usos distintos a los ya utilizados.
 - Adaptar o copiar otras realidades parecidas para mejorar lo que tenemos.
 - Modificar, dándole nuevas fórmulas, colores, aspectos.
 - Aumentar, hacer más grande, más fuerte, más alto, que multiplique los efectos o aparezca con mayor frecuencia.
 - Disminuir, hacer más pequeño, más ligero, suprimir piezas o complicaciones, dividir u omitir.
 - Sustituir, cambiar algo mediante otros ingredientes, materiales, procedimientos, técnicas, etc.
 - Cambiar el orden o secuencia de sus componentes.
 - Invertir el objeto, reemplazar lo positivo por lo negativo, comenzar por el final, revertir una situación, utilizar la ironía.
 - Combinar las ideas expuestas para mejorar el objeto.
- Lista de atributos. Crawford (1954) fue quien desarrolló esta técnica que consiste en trasladar los atributos de un objeto o situación a otro objeto o situación. Su objetivo es sensibilizar al estudiante en captar las características de los objetos y su riqueza significativa transformándolas para generar otras nuevas y se aplica del siguiente modo:
 - Señalar un objeto o tema de un posible trabajo.
 - Exponer diversos atributos o características del mismo.
 - Elegir aquellos atributos que mejor lo describan.
 - Pensar en posibles modificaciones de cada uno de ellos.

- Modificar las características de un atributo sin cambiar los demás atributos y observar qué sucede.
- Sinéctica. Su creador fue Gordon (1963). La palabra proviene del griego y significa la unión de elementos diferentes y aparentemente irrelevantes. Se aplica en la solución de problemas de forma grupal para aumentar las probabilidades de éxito de su resolución. Para ello, se propone realizar actividades que conviertan lo extraño en familiar y lo familiar en extraño mediante asociaciones libres que implican cuatro formas de analogía de carácter metafórico (analogía personal, analogía directa, analogía simbólica y analogía fantástica).
- La invención de productos. De Sánchez (1996), propone el desarrollo de inventos concretos, como objetos físicos y el desarrollo de objetos abstractos, como obras literarias, leyes, procedimientos o teorías a través de una estrategia para desarrollar la inventiva que se compone de los siguientes pasos: a) Analizar; b) Evaluar; c) Generar ideas y; d) Diseñar algo nuevo o mejorar un diseño ya existente.
- Estrategia de los seis sombreros para pensar. De Bono (2008) propone esta estrategia que consiste en dirigir la atención al mismo tiempo hacia seis formas distintas de pensar relacionadas con la utilización simbólica de seis sombreros diferentes, a saber:
 - El blanco, es neutro y objetivo. Se relaciona con los hechos, los datos y los objetivos.
 - El rojo, sugiere ira y emociones. Aporta el punto de vista emocional.
 - El negro, es sombrío y serio. Es precavido y cuidadoso, señala los puntos débiles y dificultades de las ideas.
 - El amarillo, es alegre y positivo. Es optimista e incluye la esperanza y el pensamiento positivo.
 - El verde, simboliza el crecimiento abundante y fértil, indica la creatividad y las nuevas ideas.
 - El azul, se relaciona con el control, la organización del proceso de pensamiento y el uso de los otros sombreros.

5.5. Evaluación

Para evaluar los resultados del alumnado se propone tres tipos de evaluación, una inicial, una formativa y una sumativa (Barredo, 2011). A su vez se debe procurar que el propio alumnado realice una evaluación interna o autoevaluación de la obra, producción o representación realizada ya que es la forma idónea de evaluación para lograr un adecuado desarrollo de la creatividad y del proceso creativo (Langer, 2006). La evaluación debe lograr la formación de unos criterios propios de referencia y la interiorización de dichos criterios para reforzar la autoestima y la autoeficacia creadora.

6. Conclusiones

El sistema educativo todavía asigna mucha importancia al aprendizaje de hechos concretos basado en la repetición de conceptos y su adquisición. Esta habilidad de repetir información no guarda relación con el objetivo de formar al educando en un ciudadano crítico y creativo, útil e integrado en la sociedad, con capacidad de hacer cosas nuevas (aprender a aprender), a pesar de que las experiencias esenciales en la actividad artística contengan precisamente estos factores (Alcalde, 2003).

En este artículo se hace un análisis de la situación actual de la educación artística en el ámbito educativo de tal modo que se contempla cómo, en la mayoría de los países, se tiene en cuenta su importancia a nivel teórico pero no a nivel real de la práctica educativa. Concretamente en algunos países, los esfuerzos en esta dirección están mermando las posibilidades de crecimiento de estas disciplinas, sobre todo en la educación secundaria, véase el caso de España.

Por otro lado, se resalta la importancia del desarrollo de las habilidades artísticas y creativas, sobre todo, en la educación secundaria, dado que ésta es una etapa de crecimiento personal y social muy importante en la que la educación artística y creativa puede contribuir sobremanera al desarrollo integral del adolescente, potenciando los aspectos de desarrollo psicológico y emocional de forma

excepcional. Por lo que se hace especialmente importante la inclusión de estas áreas de forma específica en el currículum de la educación secundaria, aún más cuando se ha observado que en los planes curriculares están llamativamente desatendidos.

A la luz del análisis realizado y de de las propuestas planteadas a lo largo de este trabajo, se añade a estas conclusiones que, para lograr los objetivos propuestos, se debería concienciar a la sociedad, a la comunidad educativa y al conjunto del profesorado de la importancia que presenta la educación artística y creativa en la formación integral del alumnado. Para ello, se resalta la importancia de la formación del profesorado de la enseñanza del proceso creativo y de las estrategias creativas en la formación artística de forma consciente y deliberada para lograr un aprendizaje artístico y creativo de los estudiantes más eficaz y completo.

7. Referencias bibliográficas

- Amabile, T. M. (1983). The social psychology of creativity: a componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45 (2), 357-376.
- Alcalde, C. (2003). *Expresión plástica y visual para educadores*. ICCE: Madrid.
- Arlin, P. K. (1975). Cognitive development in adulthood: a fifth stage? *Developmental Psychology*, Vol. 11, 5, pp. 602-606. Abstract. doi:10.1016/j.physletb.2003.10.071. Recuperado de: <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1976-00521-001>.
- Bernabeu, N., y Goldstein, A. (2009). *Creatividad y aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica*. Buenos Aires: Narcea.
- Barredo, F. (2011). Creatividad: proyecto de investigación, innovación y evaluación. En Esquinas, F. y Sánchez Zarco, M. (Coords.). *Didáctica del dibujo: artes plásticas y visuales*. Barcelona: Graó.
- Berrocal, M., Caja, J. y González Ramos, J.M. (2001). Educar la mirada, la mano y el pensamiento. En Caja, J. (Coord.). *Educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, la mano y el pensamiento*. Barcelona: Graó.
- Carretero, M. (2008). El desarrollo del razonamiento y el pensamiento formal. En M. Carretero y M. Asensio (Coords.), *Psicología del pensamiento* (pp. 37-57). Madrid: Alianza.
- Comisión Europea (2009). *Educación artística y cultural en el contexto escolar en Europa*. Eurydice. Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural. Recuperado de: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113es.pdf.
- Crawford, R. (1954). *Techniques of creative thinking*. New York: Hawthorn Books.
- De Bono, E. (1986). *Pensamiento Lateral*. Barcelona: Paidós.
- De Bono, E. (2008). *Seis sombreros para pensar*. Barcelona: Paidós (3ª Ed.).
- Eisner, E.W. (1995). *Educar la visión artística*. Paidós: Barcelona.
- Esquinas, F. (2011). El valor formativo de las enseñanzas artísticas y su perspectiva de futuro. En Esquinas, F. y Sánchez Zarco, M. (Coords.). *Dibujo: artes plásticas y visuales. Complementos de formación disciplinar*. Barcelona: Graó.
- Fernández Berrocal, P. (2004). Razonamiento probabilístico. En M. Carretero y M. Asensio (Coords.), *Psicología del pensamiento* (pp. 101-121). Madrid: Alianza (1ª Ed.).
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1998). *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- García Sánchez, M. B. y Sánchez Sánchez, A. M. (2004). El desarrollo físico y la autoimagen en la enseñanza secundaria (12-18 años). En M. V. Trianes y J. A. Gallardo (Coords.), *Psicología de la educación y del desarrollo en contextos escolares* (pp. 287-303). Madrid: Pirámide.
- Giménez-Dasí, M. (2009). El desarrollo del pensamiento. En B. Delgado (2009) (Coord.), *Psicología del desarrollo. Desde la infancia a la vejez*, Vol. 2 (pp. 97-113). Madrid: McGraw Hill.
- Giráldez, A. (2007). *Competencia cultural y artística*. Madrid: Alianza.
- Guilford, J. P. (1976). Factores que favorecen y factores que obstaculizan la creatividad. En J. Curtis, G. Demos & E. P. Torrance (Eds.), *Implicaciones educativas de la creatividad*. Madrid: Anaya.
- Guilford, J. P. (Comp.) (1983). *Creatividad y educación*. Barcelona: Paidós.
- Gordon, W. J. J. (1963). *Sinéctica*. México: Herrero Hnos.
- Langer, E. J. (2006). *La creatividad consciente. De cómo reinventarse mediante la práctica del arte*. Barcelona: Paidós.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, 17. 158-17.207. Recuperado de: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Lowenfeld, V. y Brittain, L. W. (1970). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Kapelusz: Buenos Aires.
- Martínez García, L.M. y Gutiérrez Pérez, R. (2002). *Las artes plásticas y su función en la escuela*. Málaga: Aljibe.
- Mayer, R. E. (1986). *Pensamiento, resolución de problemas y cognición*. Barcelona: Paidós.

- Merodio, I. (1987). *Expresión plástica en secundaria*. Madrid: Narcea.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *Proyecto de Ley para la Mejora de la Calidad Educativa*. Recuperado de http://www.congreso.es/public_oficiales/L10/CONG/BOCG/A/BOCG-10-A-48-1.PDF.
- Moshman, D. (2005). *Adolescent psychological development. Rationality, morality, and identity*. NJ: Erlbaum. (2nd Ed.).
- Nuere, S. (2011a). Diseño y elementos básicos del currículo de educación plástica y visual. En Esquinas, F. y Sánchez Zarco, M. (Coords.). *Dibujo: artes plásticas y visuales. Complementos de formación disciplinar*. Barcelona: Graó.
- Nuere, S. (2011b). La organización del aula: espacio de interacción y comunicación. En Esquinas, F. y Sánchez Zarco, M. (Coords.). *Didáctica del dibujo: artes plásticas y visuales*. Barcelona: Graó.
- Osborn, A. F. (1953). *Applied imagination. Principles and procedures of creative thinking*. New York: Scribner's Sons [Edic. Francés: *L'imagination constructive. Créativité et brainstorming*. Dunod: París, 1976].
- Inhelder, B., y Piaget, J. (1955). *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent*. París: PUF. [Ed. cast.: *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Barcelona, Paidós, 1985].
- Rhodes, M. (1961). *An analysis of creativity*, Phi Beta Kappen, 42, pp. 305-310.
- Rubio, R. (2000). El desarrollo en la edad de la Educación Secundaria. En R. Rubio, E. A. Barrio y M. C. González, *Psicopedagogía*, Vol. 1 (pp. 267-291). Sevilla: MAD.
- Sampascual, G. (2007). La adquisición de conocimientos. En G. Sampascual, *Psicología de la educación*, Tomo 2 (pp. 19-49). Madrid: UNED.
- Sánchez De, M. (1996). *Programa para el desarrollo de las habilidades del pensamiento: creatividad*. Méjico: Trillas.
- Sternberg, R. J., y Spear-Swerling, L. (1999). *Enseñar a pensar*. Madrid: Santillana.
- Torre, S. de la y Violant, V. (Coords. y Dir.) (2006). *Comprender y evaluar la creatividad*, Vol. 2. Málaga: Aljibe.
- Zabala, A. (2007). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó.