



<https://dx.doi.org/10.7203/eari.13.24210>

## **Creatividad, educación y neoliberalismo: propuesta para un modelo de pedagogía crítica**

### **Creativity, education and neoliberalism: Proposal for a critical pedagogical model**

Almudena MARTÍN-MARTÍNEZ. Universitat Autònoma de Barcelona (España).  
[almudenamartinmartinez@gmail.com](mailto:almudenamartinmartinez@gmail.com)

**Resumen:** Los temas que aborda el presente artículo son el uso interesado del término creatividad por parte del neoliberalismo, cómo éste ha influido en las políticas educativas durante los últimos años, si es posible contrarrestar esta influencia y, en tal caso, de qué modo puede plantearse una alternativa en forma de modelo pedagógico crítico. A tal efecto se intenta definir preliminarmente un concepto de creatividad a través de un enfoque multidisciplinar (psicológico, sociológico, antropológico, psicológico...) con una base crítica que se contrapone a las ideas que en las últimas décadas ha acuñado el discurso neoliberal. A la luz de esta contraposición se indaga en el modo en que la pedagogía debe implementar la creatividad para el desarrollo óptimo de la capacidad crítica de los estudiantes, para así plantear un modelo educativo que les permita cuestionarse las estrategias y la finalidad de su propio proceso de aprendizaje, así como formar libremente su propia subjetividad y potenciar su pensamiento crítico. Este recorrido argumental recurre a una metodología basada en la revisión bibliográfica –investigación documental– de las fuentes apropiadas a los conceptos tratados directamente y de modo contextual. Finalmente, se presentan una serie de conclusiones que demuestran la necesidad de plantear un modelo educativo alternativo, resultado de un sistema pedagógico afín, que fomente la creatividad de tal modo que favorezca la generación de procesos de aprendizaje y enseñanza críticos.

**Palabras clave:** creatividad, neoliberalismo, educación crítica, pedagogía, aprendizaje.

**Abstract:** This article discusses the self-interested use of the term creativity by neoliberalism, how it has influenced educational policies during the last few years, and how its influence can be counteracted by proposing an alternative as a critical pedagogical model. To this end, a preliminary attempt is made to define a concept of creativity through a multidisciplinary approach (psychological, sociological, anthropological, pedagogical...) with a critical basis that contrasts with the ideas that have been coined in recent decades by the business discourse. Taking into account this contrast, we investigate how pedagogy should resort to creativity for the optimal development of the critical capacity of students, to suggest an educational model that allows them to question the

strategies and the purpose of their own learning process, as well as to freely form their own subjectivity and enhance their critical thinking. This argumentative journey resorts to a methodology based on the bibliographic review –documentary research – of the appropriate sources for the concepts treated directly and in a contextual way. Finally, a series of conclusions are presented that demonstrate the need to propose an alternative educational model, the result of a related pedagogical system, that encourages creativity in such a way that favors the generation of critical learning and teaching processes.

**Keywords:** creativity, neoliberalism, critical education, pedagogy, learning.

## Introducción

El propósito de este artículo de investigación es establecer la necesidad de un planteamiento estratégico alternativo a algunos de los modelos educativos actuales. La razón de esta necesidad es que algunos de estos modelos recurren a una concepción de la creatividad muy influenciada por el pragmatismo propio de la retórica neoliberal. Esta circunstancia propicia una pérdida de la conciencia crítica de los futuros adultos en beneficio de la máxima adaptabilidad a una sociedad neoliberal.

Con este fin, partiremos de un acercamiento a “qué es la creatividad”. Delimitar una definición para un concepto tan complejo impone necesariamente un enfoque multidisciplinar. Por este motivo hemos recurrido a una bibliografía amplia tanto en materias como en autores, que comprende las obras de diversos especialistas en psicología (Edward De Bono, Howard Gardner, Keith Sawyer, Rob Pope), sociología (Mihaly Csikszentmihalyi), historia (Wladyslaw Tatarkiewicz), antropología (Tim Ingold) y pedagogía (Bernadette Duffy, Anna Craft). Esta diversidad de perspectivas nos aportará una idea global de lo que actualmente puede considerarse una concepción de este término de acuerdo con las ciencias humanas y sociales, y de su importancia en el contexto educativo.

Una vez situados epistemológicamente en este sentido, pasaremos a analizar el modo en que el neoliberalismo se ha apropiado del concepto de creatividad para alterar su significado, tal como ha hecho con otros términos asociados a los afectos (libertad, individuo, elección...). Para realizar este análisis partiremos de la lectura de documentos divulgativos de particular interés, como el boletín oficial del Fondo Monetario Internacional [FMI] o diversos volúmenes editados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] y por la Fundación Botín. Ello nos permitirá demostrar que esta apropiación no ha sido ingenua, sino que obedece a unos intereses muy concretos que han influido en las políticas educativas de buena parte de los gobiernos occidentales en los últimos tiempos. En esta demostración nos apoyaremos en afirmaciones de autores que han desarrollado una visión crítica de las relaciones entre estrategias económicas y políticas educativas como Allan Owens y, particularmente, Alberto Santamaría, autor a quien consideramos la mayor influencia en las tesis desarrolladas en este texto.

A la luz de esta visión crítica será posible indagar en el modo en que la creatividad es planteada según las tendencias pedagógicas actualmente predominantes, lo cual nos

llevará a definir tres modelos educativos. También aquí nos sustentaremos en una bibliografía actualizada, conformada por expertos en el ámbito pedagógico-sociopolítico como Philippe Meirieu, Gino Ferri, Jaume Carbonell o Gert J.J. Biesta. Esto nos permitirá articular el último apartado de este estudio, cuyo objetivo es determinar cuál de estos modelos resulta más apropiado para implementar la creatividad en las aulas, en el bien entendido de que ésta debe resultar la herramienta óptima para una educación cuya finalidad no sea tanto la formación de profesionales eficientes y flexibles como la educación de ciudadanos con capacidad crítica.

Al respecto de la metodología, para todas las etapas de este trabajo se realizó una investigación documental de tipo cualitativo, analítico y descriptivo. El proceso de recolección de las fuentes se llevó a cabo a partir de una fase de focalización de la información en diversas disciplinas, tanto en ensayos como en tesis académicas, entrevistas, diarios, acudiendo en las primeras fases a fuentes sobre la creatividad, sociedades neoliberales y métodos educativos, según los autores que figuran en la tabla 1.

Tabla 1

*Principales referencias de esta investigación documental*

AUTOR	APORTE
Aguirre (2012, 2013)	Influencia del “solucionismo” en la formación de los profesionales de la educación.
Carbonell (2015)	Posicionamiento ético del educador con la finalidad de fomentar el pensamiento crítico en los alumnos.
Craft (2000, 2005, 2012)	Análisis de la implementación de la creatividad y la imaginación en las escuelas.
Csikszentmihalyi (1996, 1998)	Análisis de la creatividad y la cultura desde la óptica de la sociología.
Duffy (2006)	Análisis de la implementación de la creatividad y la imaginación en las escuelas.
Ferri (2018)	Estudio profundo de los modelos pedagógicos alternativos actuales.
Gardner (2018)	Análisis de la inteligencia y la creatividad desde la óptica de la psicología.
Owens (2018)	Análisis de la retórica neoliberal y su motivación política.

---

Pope (2005)	Análisis de la creatividad desde la óptica de los estudios culturales.
Santamaría (2018)	Análisis de la retórica neoliberal y su motivación política.
Sawyer (2006)	Análisis de la inteligencia y la creatividad desde la óptica de la psicología.

---

*Elaboración propia*

En la fase de análisis y síntesis del material documental, tal como argumenta Bazeley (2018), se han seguido los modelos de indexación para escoger los conceptos adecuados a los objetivos. Sobre las conclusiones, se establecieron los pasos para la etapa de deducción e inducción, según Pawson (2004) y Gilmore et al. (2019), a fin de crear la propuesta descriptiva de una situación crítica del modelo actual educativo. Finalmente, se recogió la información para detallar las conclusiones sobre el sistema pedagógico actual y la emergencia del cambio de modelo (Varnum et al. 2017).

## **Creatividad: un abordaje multidisciplinar**

Un análisis como el que se propone en este texto requiere partir de una definición de creatividad que pueda darse por válida para emplearla como paradigma con el que comparar otros usos (sesgados) del término. Sin embargo, la diversidad de concepciones de la creatividad que circulan actualmente dificulta la labor de establecer una definición inequívoca. Un abordaje interdisciplinar de la cuestión resulta necesario, dado que la consulta de enciclopedias y diccionarios evidencia que trabajamos con un concepto nebuloso, poco definido. La edición online del Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2021), por ejemplo, determina que la creatividad consiste en “la facultad de crear o la capacidad de creación” y que crear significa “establecer, fundar, introducir por vez primera algo; hacerlo nacer o darle vida, en sentido figurado”. El Oxford English Dictionary afirma en su edición virtual que la creatividad es “el uso de la habilidad y la imaginación para producir algo nuevo o para producir arte” (Murray, 2021). Acaso la definición más comúnmente aceptada la da la Enciclopedia Británica, que en su edición online, actualizada en 2020, precisa que la creatividad es “la capacidad de hacer o de traer a la existencia algo nuevo, ya sea una nueva solución a un problema, un nuevo método o dispositivo, o un nuevo objeto o forma artística” (Kerr, 2021).

Dentro de su imprecisión, estas definiciones parecen coincidir en atribuir a la creatividad vínculos con lo nuevo y con lo artístico. También la relacionan con la capacidad de resolución de problemas y con la imaginación. Estas características son la consecuencia ulterior de las ideas de creatividad manejadas en épocas pretéritas: así lo evidencian análisis cronológicos como el de Tatarkiewicz (1990), que divide la historia de la creatividad en cuatro fases. La primera de ellas se identificaría con la irrupción de la filosofía en la Grecia clásica, cuando se consideraba que el acto de crear implicaba una especie de marca de la divinidad, un rasgo innato. Una segunda fase abarcaría la revisión

latina de la cultura griega y el uso del *poein* para referirse a la creación artística. La tercera fase se identificaría con la lenta formación del concepto sujeto creativo, que partiría de la idea de genio artístico del Renacimiento y se consolidaría durante la Ilustración. Y la cuarta y definitiva etapa se situaría ya en el siglo XX, cuando por fin se rompe con el tópico de asociar la creatividad exclusivamente al terreno artístico y al innatismo, y es incorporada a ámbitos más generales de la cultura y la vida cotidiana.

Diversos especialistas en el abordaje de la creatividad desde la psicología han combatido este tópico. Así, Sawyer (2011) habla de “beliefs” [creencias] o mitos para referirse a los prejuicios que permean la gran mayoría de concepciones de la cultura occidental al respecto de la creatividad. Sostiene, por ejemplo, que el hecho de que la nuestra sea una cultura esencialmente individualista propicia la tendencia a considerar a los individuos creativos como sujetos dotados de forma innata de rasgos especiales que los hacen únicos, diferentes al promedio de la ciudadanía. También combate la idea de que las personas son más creativas cuando están solas, o de que sus ideas surgen de manera espontánea, incluso misteriosa.

Por otro lado, Gardner (1988), reconocido por el desarrollo de su teoría de las inteligencias múltiples, aporta al campo del estudio de la creatividad su consideración de que, si bien es fácil identificar a un sujeto creativo por su facilidad para encontrar soluciones concretas en campos específicos, sus logros siempre quedarán circunscritos al valor puntual que les concede un contexto cultural determinado. Para Gardner la sociedad occidental impone un patrón homogéneo a la noción de creatividad, lo que hace que se tienda a olvidar que se trata de un constructo específicamente cultural: “Las personas son creativas en un dominio. [...] mi definición de creatividad establece la habilidad para resolver problemas [...] o proponer cuestiones regularmente en un dominio; estas cuestiones son inicialmente novedosas, pero son eventualmente aceptadas en una o más culturas” (p. 21).

Los enfoques de Sawyer y Gardner tratan de evidenciar la relatividad cultural de ciertas concepciones de creatividad comúnmente aceptadas en la sociedad occidental. Inciden en que debe combatirse la tendencia a atribuir ningún tipo de misticismo a las capacidades creativas, aspecto en el que concuerdan con De Bono (1992), quien considera “el pensamiento creativo [...] como un tipo especial de control de la información [...] que debería ocupar un lugar junto a otros métodos: las matemáticas, el análisis lógico, la simulación por ordenador, etcétera” (p. 20).

Csikszentmihalyi (1998) abordó la cuestión recurriendo a la teoría de sistemas. Así, mantiene que es la relación entre los conjuntos dominio, ámbito e individuo (identificables *a grosso modo* como cultura, sociedad y creación personal) la que permite dilucidar la esencia de la creatividad, y no tanto el análisis específico del sujeto creativo, el proceso de creación o el producto creado. En este marco la creatividad no es sólo un proceso mental, sino también –y sobre todo– el fruto de la interacción entre el pensamiento subjetivo y el contexto sociocultural de cada individuo: es el ámbito el que valida si un proceso es creativo o no en un determinado dominio.

También en el contexto pedagógico encontramos autores que han profundizado en el tema. Así, Craft (2000) sostiene que la creatividad es “algo un poco más amplio que la actividad imaginativa; en el centro de la actividad creativa yo plantearía el motor del pensamiento

de posibilidades” (p.16), concepto que define como la capacidad que nos permite transformar lo que es en lo que podría ser. Este ser potencial podría vincularse con la idea de Ingold (2011) de que la creatividad no debe enfocarse en la consecución de objetivos concretos y predeterminados, sino en el devenir de un crecimiento común. Asimismo, Craft “especificaría que la percepción es algo necesario para ser creativo” (p. 16), de lo que concluye que la creatividad no es una habilidad libre de conocimiento, de modo que se puede aprender, lo que rompe radicalmente con el innatismo que muchos asocian con esta cualidad.

Esta apreciación es importante porque limita la creatividad al juego entre elementos preexistentes, generando nuevas relaciones a partir de la percepción de éstos, lo cual es algo muy distinto a generar algo completamente nuevo. Duffy (2006) profundiza en esta visión distinguiendo entre creatividad e imaginación y analizando las relaciones entre ambas: considera que la primera siempre implica el uso de la segunda, pero que no siempre se es creativo cuando se es imaginativo. La diferencia estriba en que “mientras que la imaginación es la capacidad de imaginar lo que no existe, el elemento creativo es convertir lo que imaginamos en realidad” (p. 22).

A modo de conclusión de este apartado, a la luz de una mirada transversal, podemos deducir varios aspectos que caracterizan la definición de creatividad –amplia, pero no inespecífica– que se defiende en este trabajo:

- Es una característica inherente al ser humano y no un rasgo propio de determinados individuos con características excepcionales e innatas.
- No se trata de un proceso aislado, sino que se desarrolla plenamente mediante las interacciones dadas en un marco social y cultural concreto.
- Es un uso concreto de la imaginación, no relacionado con la capacidad de generar cosas nuevas (que no existían previamente), sino con desarrollar nuevas formas de relacionar entre sí las que ya existían.
- No se es creativo en general, sino en dominios o campos concretos.
- No se refiere tanto al diseño de soluciones individuales como al crecimiento en un proceso común: no se trata de anticipar lo adecuado, sino de prever lo posible.
- Puede aprenderse y ejercitarse.

## **Neoliberalismo y uso retórico de la creatividad**

Si bien la creatividad, como se ha visto, ha sido el centro de investigaciones y de discursos desde mucho antes de las décadas de los 50 y los 60 del siglo XX, fue sobre todo a partir de ese momento histórico cuando aparecieron nuevos planteamientos sobre el tema; no sólo desde la óptica de la psicología, sino también en ámbitos como la industria, las políticas públicas, el diseño o la estrategia militar. Como bien apunta Pope (2005) “se necesita creatividad [...] para hacer frente al desafío de acelerar cambios de una magnitud sin precedentes” (p.19).

Estos nuevos retos propiciaron el desarrollo de distintas concepciones y usos del término creatividad, todos ellos asociados a intereses concretos y a finalidades específicas. Uno de ellos fue el que adoptó el neoliberalismo a partir de la década de los 80, cuando, como observa Harvey (2007), influyentes y carismáticos líderes conservadores adoptaron un discurso en el que, con la idea de encauzar el descontento social generado por los efectos de la llamada Crisis del petróleo en la década anterior, recuperaron y amplificaron elementos del discurso liberal original. Nociones como libertad, individuo y creatividad se manipularon para asociarlas estrictamente con el crecimiento económico y a la prosperidad material, en una operación retórica análoga a la que décadas antes ya habían llevado a cabo los ideólogos clásicos del libre mercado. Así, Hayek (1960) escribió que “el uso afortunado de la capacidad de empresa [...] constituye la actividad más altamente recompensada en una sociedad libre” (p. 245).

Como observa Santamaría (2018), para la defensa de la “sociedad libre” propugnada por el liberalismo y el mantenimiento de su hegemonía social es necesario el compromiso y “éste no se logra a partir de la imposición de normas sino de políticas de lo sensible, de estrategias de difusión afectiva, a través del relato del esfuerzo y la superación desarrollado mediante la retórica de los afectos” (p. 45). De ahí la reapropiación de conceptos como creatividad, innovación o imaginación y su incorporación al discurso del productivismo.

¿En qué consiste, pues, esa nueva creatividad que propugna el capitalismo? ¿Qué la diferencia de las concepciones de este mismo concepto que hemos definido en el apartado anterior? Una pista nos la da la Fundación Botín en su volumen *De la neurona a la felicidad. Diez propuestas desde la inteligencia emocional*. En el apartado “Artes, emociones y creatividad: una propuesta del Centro Botín”, firmado por Zorana Ivcevic, Jessica Hoffmann y Marc Brackett (2015), se da esta definición de sujeto creativo:

Las personas creativas poseen una serie de características de personalidad que las distinguen de las demás. Son personas dispuestas a vivir nuevas experiencias, personas curiosas y poco convencionales y, normalmente, en su infancia tienen intereses artísticos e intelectuales. (p. 246)

Este párrafo evidencia una tendencia de la retórica afectiva neoliberal: el habitual recurso a verbos como poseer y tener, que, además de una obvia relación con el sentimiento de propiedad ligada a la idea de progreso y crecimiento económico constante, en este contexto implican que la creatividad y la capacidad de innovación son propiedades innatas de los sujetos que las detentan y sólo de ellos.

Esta re-significación de la creatividad implica también una des-ideologización que resulta de importancia capital para el sistema, pues es la base para formar empleados caracterizados por su desafección política y su escasa capacidad crítica, educados al mismo tiempo en la creencia de que las emociones y los afectos son absolutamente necesarios para el desempeño óptimo de su rol en la empresa. El espacio que antes ocupaba la ideología y la conciencia de clase lo ostenta ahora el convencimiento del sujeto en su propio talento.

Este es, en definitiva, el objetivo de esa nueva creatividad impuesta por el capitalismo que, como indican Boltansky y Chiapelo (2002) vacía de su contenido semántico original,

es transmitida e invocada como una forma de ética “para justificar no solo los beneficios que la participación en los procesos capitalistas puede aportar a título individual, sino también las ventajas colectivas, definidas en términos de bien común, que contribuyen a producir para todos” (p. 41).

## **Creatividad y sistema educativo: condicionamientos y responsabilidades**

Fue a partir de la segunda mitad de la década de los 90 que esa desnaturalización semántica comenzó a verse reflejada en las políticas públicas. Uno de los primeros y más influyentes ejemplos fue el que, durante la legislatura del primer ministro británico Tony Blair, redactó en 1999 la National Advisory Committee on Creative and Cultural Education. Titulado *All Our Futures: Creativity, Culture and Education* (más conocido como Informe NACCCE) y coordinado por Ken Robinson (1999), tenía como objetivo evaluar la actualización de los planes de estudio de los niños de entre 5 y 14 años en Gran Bretaña. A más de 20 años de su publicación, este estudio sigue citándose como una de las primeras evidencias del cambio de paradigma conceptual que hemos analizado anteriormente. En el mismo, dentro del apartado “Why Now?” [¿Por qué ahora?] se especifica: “La comunidad empresarial quiere que la educación dé una prioridad mucho mayor a promover las habilidades creativas de los jóvenes, el desarrollo del trabajo en equipo, las destrezas sociales y el poder de comunicación” (p. 7).

Esta afirmación resulta particularmente esclarecedora en el sentido de que evidencia el rechazo del sistema a cualquier riesgo de injerencia ideológica en el proceso de formar futuros profesionales entregados a la tarea de resultar productivos y acrílicos en un mercado laboral extremadamente precario. En este marco, el sistema educativo supondría un primer filtro en la tarea de formar futuros profesionales adaptables y sin conciencia social. Tal y como reflexiona Owens (2018), “se aplazan constantemente preguntas sobre la educación como cuál es el propósito y el valor de la misma para la mayoría de las personas, para las que este modelo económico les es desventajoso, ya que sólo una minoría podrá progresar en él” (p. 32).

Biesta (2016) ha analizado en profundidad la implicación de la clase política en la tarea de despolitizar la creatividad. Sus conclusiones evidencian que no sólo las leyes que determinan los planes de estudios de los alumnos son susceptibles de ser alteradas en este proceso, sino también las directrices en la formación de futuros profesionales de la educación, pues “los encargados de la elaboración de políticas están percibiendo cada vez más que su deseo de control total sobre la educación no solo requiere control sobre las escuelas [...] sino que también requiere control sobre la educación, o en la jerga de algunos políticos, sobre el entrenamiento de los maestros” (p. 127).

Giroux (2018) resume sucintamente esta situación cuando afirma que “... la labor académica está siendo crecientemente transformada en la imagen de una fuerza laboral conglomerada multinacional” (p. 145). Esta reflexión focaliza el problema en el propósito y el valor de la educación, y vinculan el cambio de paradigma educativo impuesto por el libre mercado con la pérdida de calidad democrática de las sociedades occidentales. Zepeda (2022) incide en esta problemática cuando afirma que el riesgo no está tan solo

asociado al contenido de los programas “sino a la emergencia de diversos modelos de procesamiento del conocimiento de carácter corporativo o condicionados por necesidades empresariales impuestas sobre los proyectos de investigación. En razón a ello es que debemos hablar de una pedagogía sistémica” (p. 337).

En este panorama dominado, pues, por un utilitarismo sistematizado al que resulta difícil sustraerse en forma de respuesta social masiva, ¿qué margen de reacción le queda al docente? ¿De qué modo puede defender su función de educador? ¿Cuáles son las formas, las metodologías de esa pedagogía sistémica que permitan desarticular la mecánica de la retórica afectiva neoliberal y su influencia en el engranaje laboral actual para así poder orientar a sus alumnos a través de una formación emancipadora? Carbonell (2015) responde a estas preguntas formulando a su vez otra: “¿Renunciar a intentarlo no supone aceptar el determinismo y fatalismo de las teorías reproductivistas y plegarse a la lógica del poder dominante que persuade a la ciudadanía para que se instale en el silencio y la pasividad?” (pp. 87-88).

Lo que aquí se plantea, en definitiva, es el compromiso ético del docente con la necesidad de una educación cuya finalidad no se resuma en la generación de profesionales competitivos, sino de sujetos críticos.

## **Hacia un enfoque de la creatividad en un planteamiento educativo alternativo**

A partir de este punto de inflexión este trabajo entra en una perspectiva más asertiva y concreta. Si se articulan los conceptos de creatividad y educación en función de cómo se concibe la primera y de cómo se implementa en las aulas (Martín, 2021, pp. 295-296) encontramos que en la actualidad coexisten tres modelos de creatividad más o menos definidos:

- Una creatividad que denominaremos solucionista. Este modelo se correspondería con las recomendaciones de la clase empresarial para el sector educativo (“Una forma de facilitar la transición de la educación al trabajo [...] es que los sistemas educativos garanticen que las personas tengan las habilidades requeridas por el entorno laboral” (OCDE, 2021, p. 57)) y respondería a la lógica productiva del mercado neoliberal.
- Una creatividad que denominaremos utópica. Este modelo también se basa en un concepto de la creatividad asociado al innatismo, en el sentido de que ésta depende de factores de la personalidad. Han abundado los estudios a este respecto, aunque, como señala Weisberg (2006), “casi todos esos estudios tienen un diseño correlacional, lo que limita los tipos de conclusiones que se pueden sacar sobre las relaciones causa-efecto” (p. 590). El discurso que vertebra este tipo de escolarización no es homogéneo, aunque los centros en que se imparte coinciden en algunos aspectos, como la defensa del mínimo intervencionismo del adulto en los procesos que se desarrollan en el aula, la ruptura con los currículos o la mínima (o nula) exposición del alumnado a las tecnologías de la información y

comunicación. El paidocentrismo extremo de estas instituciones ha sido cuestionado por pedagogos como Ferri (2018), quien define muchas de estas propuestas como “falsamente humanistas y realmente sólo empapadas de una mezcla de psicoanálisis barato y espiritualismo rancio” (p.14).

- Una creatividad que denominaremos crítica, sustentada en una implementación de la misma derivada de la definición que se ha establecido y defendido en el apartado 2 de este artículo. En las siguientes líneas se esbozarán los rasgos característicos de este modelo que se propone como alternativa y se justificarán las razones de esa propuesta.

La apuesta neoliberal por el “solucionismo” no se limita a proponer una inversión encaminada únicamente a la formación sino, como hemos visto, a eliminar intencionadamente las barreras semánticas entre un concepto y otro: hablamos de la “retórica afectiva que legitima su sentido (contra) democrático” (Santamaría, 2018, p. 65) y cuya pretensión es convencer a los educandos de que formarse (en la competencia profesional) es sinónimo de educarse (en la creatividad y la flexibilidad).

Meirieu (2016) ahonda en esa misma visión y en la necesidad de que el educador sea consciente de su rol en este proceso: “el compromiso de un sujeto con los saberes no va ligado sólo a su utilidad concreta para resolver problemas materiales de su vida cotidiana” (p. 2). Añade que esta responsabilidad está relacionada con “la forma en que es capaz de vincular los saberes que enseña a una cultura, a una historia, a la manera como han sido elaborados por los humanos y cómo pueden contribuir aún hoy a la emancipación de las personas en formación” (p. 2).

Es en este marco que se plantea la necesidad de sustituir la enseñanza de la creatividad en el aula por un permitir y favorecer que la creatividad surja dentro del aula. Por ejemplo: no se trata de llevar a un grupo de escolares a un museo con la intención de que aprendan a reproducir por sus propios medios una determinada obra gráfica, lo que podría parecer creativo por la tendencia generalizada a asociar la creatividad a las capacidades artísticas. Como han especificado especialistas en educación artística como Imanol Aguirre (2013), estas prácticas pueden –y suelen– resultar completamente carentes de creatividad:

¿Cómo podemos esperar que nuestros niños se vayan a interesar por las artes si sus educadores no encuentran en ellas respuestas a sus preguntas, recursos para comunicar, sentir o vivir? ¿Cómo se puede esperar generar algún tipo de interacción con aquello con lo que se ha tenido una experiencia de aburrimiento, con lo que no ha aportado nada a la persona en un momento tan importante de su vida como es el de la formación de su subjetividad? (p. 17)

Este ejemplo ahonda en la dicotomía entre el dato y la vivencia. La presunta creatividad consistente en llevar a los alumnos a un museo es una mera transmisión de datos que no pueden aportar por sí ninguna creatividad a menos que el docente sepa transformarlos en vivencias. Ambos, dato y vivencia, son transmisibles, pero de forma completamente distinta. Así lo evidencia Craft (2000), quien considera que una escuela constituida estrictamente alrededor de los primeros corre el riesgo de convertirse en una fábrica de solucionismo: “las aulas que fomentan la creatividad también operan de una manera especial conceptualmente. Permiten errores y alientan la experimentación, la apertura y la

toma de riesgos” (p. 124). El error es propio del proceso de transmisión de datos, mientras que educar debe ir más allá: “los errores son una parte importante de este proceso: pueden verse como un aprendizaje positivo en lugar de fallos que nunca deben repetirse” (Craft, 2000, p. 60).

## Conclusiones

Inicialmente, enumeraremos las sugerencias constitutivas del modelo educativo que en este artículo se propone como alternativa:

- Dado que la creatividad se puede aprender, en las escuelas debería implementarse con más frecuencia. Una escuela con esta pretensión debe proponer actividades que fomenten esa creatividad para su aprendizaje común entre los alumnos. Ello implica que las docentes conozcan técnicas para desarrollar el pensamiento divergente y poder descartar una enseñanza exclusivamente disciplinaria.
- Deben considerarse las diferencias entre una enseñanza creativa y una enseñanza para la creatividad: la primera, enfocada en la organización y estructura de la escuela y las aulas, y la segunda en las intervenciones, principios y prácticas que tienen como objetivo que los niños aumenten de forma general este rasgo.
- Se debe evitar caer en el error común de asociar la creatividad al arte y desvincularla del resto de los ámbitos de la vida humana, ya que con ello se corre el riesgo de generar un tipo de enseñanza solo aparentemente creativa. Debería formar parte de las actividades propias de la escuela, sea cual sea la disciplina que se imparta, lo que nos llevaría a un tipo de educación no tan prescriptiva y dirigida a unas orientaciones pedagógicas donde los alumnos generen sus propios conocimientos.
- Fomentar el trabajo por Aprendizaje Basado en Proyectos y Retos [ABPR] para el desarrollo de conocimientos de forma transversal en todas las asignaturas, con el trabajo colaborativo y con una participación de todos los alumnos como una de las estrategias propias de la pedagogía libre en un entorno social caracterizado por el cambio constante y el aprendizaje continuado a lo largo de la vida.
- Es conveniente descartar una formación basada estrictamente en la dicotomía acierto/ error: en un modelo productivista este planteamiento puede tener sentido, pero si lo que se pretende es ayudar al alumno a conformarse como sujeto autónomo debe entenderse el error como una parte necesaria del proceso: “la creatividad trata sobre saber qué hacer cuando se comete un error y el giro que le pones a las cosas cuando no funcionan” (Duffy, 2006, p. 55).
- En la relación adulto/ alumnado deben establecerse ciertos límites –contrariamente al caso del modelo que hemos llamado utópico. Limitar puede ser productivo desde el punto de vista de la creatividad. Se trata de manejar bien esos límites para generar ciertos procesos y circunstancias que plantean la posibilidad real de elegir.

En otro orden, hemos arrancado el recorrido argumental de este texto con el análisis multidisciplinar del concepto de creatividad. Si bien esta óptica nos ha demostrado la dificultad de acotar una definición inequívoca del término, también nos ha permitido extraer algunos elementos compartidos a las concepciones comúnmente más aceptadas entre los teóricos de las ciencias humanas. Este esbozo de la creatividad ha sido una labor necesaria para valorar en su justa dimensión la estrategia de re-significación de la creatividad y de otros conceptos afectivos que ha llevado a cabo el neoliberalismo, iniciada ya desde los orígenes de su discurso cuando estableció como un binomio indisoluble la libertad individual y el libre mercado, y reconvertida y amplificada a partir de la década de los 80 del pasado siglo.

En el estudio de esta re-significación nos hemos apoyado tanto en fuentes directas (memorandos, decretos reales, volúmenes divulgativos...) como en autores críticos cuya labor ha consistido precisamente en una revisión sistemática de ese nuevo uso interesado de la creatividad. Para perpetuar este estado de cosas el neoliberalismo necesita de un sistema educativo instrumentalizado, cuya única función sea la detección y formación de aquellos sujetos más específicamente adaptables al contexto laboral actual, es decir, un sistema educativo donde la creatividad sea una mera herramienta des-ideologizada, descontextualizada de todas aquellas características que hemos definido como propias en nuestro análisis epistemológico preliminar.

En este marco, la promoción del pensamiento crítico y la subjetividad libre son concebidas por el capitalismo como interferencias. Así lo demuestra la lectura de autores como Carbonell, Ferri, Meirieu, Aguirre o Craft quienes, además de cuestionar la conveniencia de este modelo dominante, plantean una alternativa pedagógica ética y democrática, a la que algunos se refieren como pedagogía libre o educación libre no directiva, algunos de cuyos rasgos definitorios hemos esbozado en el último apartado de este texto.

El objetivo de este recorrido argumental no es otro que proponer una alternativa a una situación crítica en la educación. La tensión constante entre las fuerzas de control del sistema y la resistencia ética de los pedagogos a aceptar este estado de cosas debe resolverse necesariamente con un uso adecuado de la creatividad en el aula, requisito indispensable para el desarrollo óptimo de la capacidad crítica de los alumnos. Creemos que este trabajo demuestra la necesidad de plantear un modelo educativo asentado en esta convicción, que permita a los futuros adultos cuestionarse las estrategias y la finalidad de su propio proceso de aprendizaje, así como conformar un pensamiento autónomo y crítico que permita romper con la dinámica de una ciudadanía de baja intensidad y constituir así una sociedad más libre.

## Referencias bibliográficas

Aguirre, I. (2013). *El papel de la educación en el acceso democrático a la cultura y las artes. Encuentros y desencuentros entre escuela y museo*. Universidad Pública de Navarra. <https://doi.org/10.17227/ppo.num10-2120>

Aguirre, I. (2012). Hacia una nueva narrativa sobre los usos del arte en la escuela infantil. *Creative Partnerships*, 14(2), 66.

- Arendt, H. (2019). *La pluralidad del mundo*. Taurus.
- Badiou, A. (2017). *La verdadera vida. Un mensaje a los jóvenes*. Malpaso.
- Bazeley P. (2018). *Integrating analyses in mixed methods research*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781526417190>.
- Biesta, G. (2016). Devolver la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro. *Pedagogía y Saberes* (44) 83-91 Universidad Pedagógica Nacional de México. <https://doi.org/10.17227/01212494.44pys119.129>
- Boltansky, L. y Chiapello, E. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Akal.
- Brown, W. (2016). *El pueblo sin atributos*. Malpaso. <https://revistas.ucm.es/index.php/RPUB/article/view/56483>
- Buckingham, D. (2008). Repensar el aprendizaje en la era de la cultura digital. *El monitor de la educación*, 18. 27-30
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*. Octaedro.
- Craft, A. (2000). *Creativity Across the Primary Curriculum*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203457283>
- Craft, A. (2005). *Creativity in Schools. Tensions and Dilemmas*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203357965>
- Craft, A. (2012). Childhood in a digital age: creative challenges for educational futures. *London Review of Education*, 10 (2), 173-190. <https://doi.org/10.1080/14748460.2012.691282>
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity*. Harper Collins.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). Society, Culture and Person: A System View of Creativity. In Robert Sternberg (Ed.), *The Nature of Creativity: Contemporary Psychological Perspectives*. <https://psycnet.apa.org/record/1988-98009-013>
- De Bono, E. (1992). *El pensamiento creativo*. Paidós.
- De Bono, E. (1986). Ideas about thinking: Excerpts from Edward de Bono's "letter to thinkers". *The Journal of Product Innovation Management*, 3 (1), 57-62.
- Duffy, B. (2006). *Supporting Creativity and Imagination in the Early Years*. Open University Press.
- Ferri, G. (2018). Com s'està transformant l'escola? *Infància: educar de 0 a 6 anys*. (220), 6-14.
- Ferri, G. (2018). Nueva ilustración radical en educación. *El Diari de l'escola d'estiu*. <http://diarieducacio.cat/escolaestiurosasen-sat/2018/07/04/nueva-ilustracion-radical-en-educacion/>
- Florida, R. (2012). *Why Creativity is the New Economy* [Podcast]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=VPX7gowr2vE>

- Fontana, D. (1997). *El control del comportamiento en el aula*. P. Ibérica.
- Fundación Botín. (2014). *Informe: Artes y emociones que potencian la creatividad*. Fundación Botín.
- Gardner, H. (2018). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Paidós.
- Gilmore B., McAuliffe E., Power J. y Vallières F. (2019). Data analysis and synthesis within a realist evaluation: Toward more transparent methodological approaches. *International Journal of Qualitative Methods*, 18, 1-11. <https://doi.org/10.1177/1609406919859754>.
- Giroux, H. (2018). *La Guerra del Neoliberalismo contra la Educación Superior*. Herder.
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del capitalismo*. Akal.
- Hayek, F. (1960). *Los fundamentos de la libertad*. Unión Editorial.
- Hernández, F. (2017). Afavorir innovacions que canviïn la gramàtica de l'escola i les relacions pedagògiques, i que qüestionin la creació d'un subjecte neoliberal. *Revista Catalana de Pedagogia*, 12, 17-37. <http://hdl.handle.net/2445/158461>
- Ingold, T. y Hallam, E. (2007). *Creativity and Cultural Improvisation*. Berg.
- Ingold, T. (2011). *Being Alive. Essays on movement, knowledge and description*. Routledge.
- Ingold, T. (2012). *Ambientes para la vida. Conversaciones sobre humanidad, conocimiento y antropología*. Trilce.
- Kerr, B. (2021). Encyclopedia Britannica: *Creativity*. <https://www.britannica.com/topic/creativity>
- Meirieu, P. (2016). La escuela nueva: Un cruce de malentendidos. *El Telar de Música*. [http://www.telermusica.com/files/Castellano/Espacio\\_Elisa\\_Roche/7\\_malentendidos\\_Meirieu.pdf](http://www.telermusica.com/files/Castellano/Espacio_Elisa_Roche/7_malentendidos_Meirieu.pdf)
- Martín, A. (2021) *Perspectivas sobre la creatividad y sus vinculaciones con la educación escolar. Un estudio relacional con maestras y estudiantes de Educación Infantil*. Universitat de Barcelona. [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/176831/1/AMM\\_TESIS.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/176831/1/AMM_TESIS.pdf)
- Murray, J. (2021). Oxford English Dictionary: *Creativity*. <https://www.oed.com/>
- Ortiz, P. (2012). Monti consigue aprobar una dura reforma laboral. *El País*.
- Owens, A. (2018). *Creativity and Democracy in Education: Practices and politics learnings through the arts*. Routledge
- Pardo, J.C. y García, A. (2003). Los estragos del neoliberalismo y la Educación Pública. *Educatio 20-21*, p.39-85. Universidad de Santiago de Compostela.
- Pawson R., Greenhalgh T., Harvey G. y Walshe K. (2004). *Realist Synthesis: An Introduction*. ESRC Research Methods Programme Working Paper Series.
- Pope, R. (2005). *Creativity: Theory, History, Practice*. Routledge.

- Robinson, K. (1999). *All Our Futures: Creativity, Culture and Education*. National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (NACCCE). <https://sirkenrobinson.com/pdf/allourfutures.pdf>
- Rowan, J. (2010). *Emprendizajes en cultura*. Traficantes de Sueños.
- Santamaría, A. (2018). *En los límites de lo posible: Política, cultura y capitalismo afectivo*. Akal.
- Sawyer, R. K. (2011). The Western Cultural Model of Creativity: Its Influence on Intellectual Property Law. *Notre Dame Law Review*, 86 (5), 2027-2056. <http://scholarship.law.nd.edu/ndlr/vol86/iss5/10>
- Sawyer, R. K. (2006). Educating for innovation. *Thinking Skills and Creativity*, 1 (1), 41-48. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2005.08.001>
- Siemens, G. (2012). *Conociendo el conocimiento*. Nodos Ele, editorial virtual.
- Smith, A. (2011). *La riqueza de las naciones*. Alianza.
- Tatarkiewicz, W. (1990). *Historia de seis ideas: un ensayo de estética*. Tecnos.
- Weisberg, R. W. (1988). Problem solving and creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*, 148–176. Cambridge University Press.
- Varnum, M. E. W. y Grossmann, I. (2017). Cultural Change: The How and the Why. *Perspectives on Psychological Science*, 12(6), 956- 972. <https://doi.org/10.1177/1745691617699971>
- Zepeda, M. E. (2022). 2030: La Gran Escuela. Principios Teóricos para una Pedagogía Sistémica. *Revista Educación, Política Y Sociedad*, 7(2), 326–354. <https://doi.org/10.15366/rep2022.7.2.014>