

# **CREATIVIDAD Y PEDAGOGÍA EN AMBIENTES VIRTUALES: EL AULA DE HISTORIA DEL ARTE**

## **Introducción:**

El concepto de creatividad ha adquirido predominancia en la pedagogía del siglo XXI, donde se ha resaltado su potencial para el desarrollo de competencias necesarias para el entorno laboral contemporáneo, así como para la formación de fortalezas sociales y psicológicas positivas. En la educación virtual, la tecnología de la información y comunicación facilita para el estudiante muchas herramientas que pueden potenciar la creatividad, si se logra incorporar de forma adecuada en la creación de aulas virtuales. Bajo este propósito, en la Universidad EAN fue desarrollada para la carrera de Estudios y Gestión Cultural la unidad de estudios “Historia del Arte”. Gracias a la propuesta de actividades que motivan la creatividad como fue el desarrollo de una bitácora personal, a través del análisis de las experiencias obtenidas por los estudiantes entre 2013 y 2017 ha sido posible establecer una estrategia pedagógica exitosa que ha permitido fomentar la capacidad creativa del estudiante, y cuya metodología eventualmente transferirse a unidades de estudio y disciplinas con perfiles diferentes.

## **La creatividad y la educación**

La creatividad es un concepto ambivalente que ha sido construido desde diversas posturas analíticas. Tradicionalmente, se asocia directamente al carácter artístico, por lo que se vincula a una condición innata y característica de la personalidad, definida muchas veces bajo lo que se entiende por genialidad. David Peat(Summom, Voisin, Tellez-Mendez, 2016) afirma que la

creatividad es una condición esquivada y refinada que depende por circunstancias aleatorias de los individuos. De hecho, el concepto kantiano de creatividad refiere, de acuerdo a como lo expone Martiniano, a aquel producto excepcional y original que no fue dado por alguna regla predeterminada (Martiniano, 2016). La creatividad estaba asociada siempre a la potencialidad y capacidades de un individuo y, por lo tanto, dependía de un conjunto de cualidades derivada del carácter, así como de la originalidad. No obstante, esta visión individualista y específica ha sido puesta en tela de juicio por diversos analistas, quienes han definido esa perspectiva como “creatividad elitista”.

Sin dejar de reconocer que la personalidad creativa existe y tiene sus propias características singulares, Csikszentmihalyi (Csikszentmihalyi, 2005) afirma que el conjunto del producto creativo es un resultado de muchos factores que concatenan en el éxito de la creatividad. Además de la personalidad, se requiere de un ambiente que permita que el producto creativo sea desarrollado, así como una comunidad donde dicho producto sea exaltado, valorado e insertado dentro de un conjunto cultural que lo asimile. Por lo tanto, si se establecen un conjunto de hábitos y condiciones, es posible que más allá de la personalidad todos los individuos puedan incorporar a su educación la condición creativa. En investigaciones posteriores, el autor incluso llegó a reconocer en hábitos y técnicas de la creatividad fórmulas de bienestar y salud mental que al día de hoy han sido tomadas en cuenta para el desarrollo integral de la personalidad. Desde esa perspectiva, son muchos los investigadores que recalcan su importancia en la educación del siglo XXI (Henriksen, Mishra, & Fisser, 2016). Para algunos pedagogos, muchas de las competencias necesarias para enfrentar el mundo laboral contemporáneo como la inventiva, la empatía o la satisfacción son condiciones importantes para determinar la capacidad productiva y relacional de las sociedades. Por lo tanto, las políticas educativas deben apoyarse en la creencia de que la

creatividad es un hábito mental y que como tal, puede ser una habilidad aprendida y desarrollada. Citando a Isaksen (SUMMO & VOISIN, Stéphanie TELLEZ-MENDEZ, 2016), la formación de habilidades creativas resulta esencial para el desarrollo de las siguientes competencias:

- El desafío y compromiso
- La libertad de expresión
- La confianza y apertura
- El tiempo para idear
- El juego y el sentido del humor
- El conflicto.
- El apoyo a las ideas
- La discusión o debate
- La toma de riesgo

La formación en y desde la creatividad no es un tema nuevo. Desde comienzos del siglo XX la creatividad era parte de los proyectos pedagógicos pioneros para la educación escolar. Uno de ellos fue la metodología Waldorf en la cual, de acuerdo a Anne Mestres: “la creatividad no es una habilidad general, sino el conjunto resultante de las habilidades propias, del nivel cognitivo individual, del entorno en el que se convive y de ciertas características personales” (Mestres, 2015). Ese reconocimiento de la creatividad, ha resultado esencial en el potencial desarrollo de habilidades y seguridades necesarias para la infancia en formación, particularmente lo que corresponde a la primera infancia. Aunque a veces puede entenderse erróneamente como una

formación para disciplinas creativas como las artes, la importancia del pensamiento creativo conduce al fortalecimiento de aspectos de la personalidad como la toma de decisiones o la resolución de conflictos. En Vigotsky el carácter de la actividad creadora se hace evidente en el tránsito de la infancia a la adultez, y permite además de dominar los contenidos académicos, desarrollar habilidades como “observar, sintetizar, relacionar, inferir, interrogar, imaginar, dramatizar, etc”(Forero Bazurto & Moreno Ayala, 2016). La relación entre creatividad y enseñanza universitaria también tiene un antecedente. En la década de los ochenta, Ibáñez estudió cómo desde 1949 se comenzó a realizar el primer curso experimental de creatividad en el colegio Fillmore de la Universidad de Buffalo en el estado de Nueva York, así como desde 1967 se publicó una colección de textos educativos con el objetivo de estimular la creatividad en cursos universitarios regulares (Ibáñez, 1985). Su importancia dentro de la educación ha sido tal, que la UNESCO ha considerado el fomento de la creatividad y la innovación en la educación superior como una parte estructural para la formación profesional de alto nivel.

A partir de su comprobada importancia, los autores Henriksen, Mishra, y Fisser, (2016) consideran que en la actualidad se requiere un esquema que permita el desarrollo del pensamiento creativo tanto en docentes como en estudiantes. Los autores definen la creatividad no sólo desde la pregunta: “¿qué es la creatividad?” sino además: “¿dónde ocurre la creatividad?”, buscando así una definición que entienda la creatividad desde un sistema y no desde la individualidad, comprendiendo así además de los componentes de novedad y efectividad a menudo mencionados, el componente más sutil de "totalidad", importante para la política educativa.

La dinámica comercial y empresarial de los últimos años ha impulsado con fuerza una revalidación de la creatividad como componente esencial de la cadena productiva actual. Palabras como “innovación”, “emprendimiento”, “originalidad” o “diferencia” dejaron de ser conceptos utilizados en áreas como las artes plásticas, para integrarse poco a poco en el discurso cotidiano de la empresa. Este giro ha impactado de tal manera, que algunos analistas han llegado a hablar de una nueva “clase creativa” que impacta y transforma la organización social, al menos en países industrializados (Skipington, 2016). El trabajador con el potencial de generar nuevos acercamientos, nuevas estrategias o nuevos productos, y que legitiman su autonomía y flexibilidad como condición laboral esencial, ha redefinido la manera en que se desarrollan la industria y los negocios. Para el año 2004, ya se veía que el impacto de lo denominado “capital creativo” no se limitaba sólo a las industrias de las artes y el entretenimiento – las denominadas “industrias creativas”- sino que también se veía su impacto en las áreas de negocios, tecnología y ciencias. Pero la importancia de la creatividad en la educación no gira únicamente alrededor del capital financiero; lo que algunos pedagogos han logrado interpretar como una de las necesidades educativas para el siglo XXI es la importancia de incrementar el bienestar y la calidad humana tanto en los procesos educativos como en la vida profesional. En ese sentido, la educación creativa propende la relevancia en el estudiante no sólo de un conocimiento adquirido, sino de una habilidad que les permite desarrollar modelos mentales positivos sobre su habilidad de resolver obstáculos de forma creativa.

A la hora de interpretar la pedagogía creativa, el modelo no está exento de críticas. Una de ellas, y que debe ser considerada a la hora de apostar a su implementación, es que la manera como se interpreta y formula la creatividad se ha alejado de una visión de potencial humano o potencial

individual, y se acerca más a la efectividad empresarial alrededor de la innovación. En ese sentido, el mantra de la universidad contemporánea: “innovar o morir”, propende por la importancia corporativa del producto creativo, incluso por sobre el creador(Martiniano, 2016) . La segunda crítica, radica en que la transformación del concepto “creatividad” a un discurso en el cual cualquiera puede aprender a ser creativo, se vuelve difuso cuando se aproxima a las aulas de clase, y existe la tendencia a confundir una enseñanza creativa (teaching creatively) con una enseñanza para la creatividad (teaching for creativity)(Martiniano, 2016). Una cosa es educar creativamente, y otra cosa es educar motivando la creatividad en el estudiante. Las dos se relacionan, pero el objetivo de cada una de ellas puede llegar a ser distinto. ¿Cuál sería la importancia o la necesidad de enseñar para la creatividad? Uno de los aspectos, el que nosotros como autores consideramos el más relevante, es devolver y reivindicar el carácter humanista del conocimiento, en el sentido de repensar las condiciones y mecanismos de cada individuo a través de la realización de su propio potencial y, como lo plantea Bokova (Bokova, 2014), enseñar a adaptarse a exigencias del mundo moderno sin perder por ello el valor de la singularidad.

El profesor contemporáneo identifica tanto en la pedagogía creativa como en la formación de la creatividad un reto a la hora de identificar didácticas que permitan su desarrollo. Para De la Torre y Violant, las estrategias son acompañantes que generan puentes entre las metas o intenciones deseadas y las acciones para conseguirlos; los autores se acercan a la definición de enseñanza creativa como “un concepto amplio, abierto, flexible, interactivo y sobre todo adaptativo, aplicable tanto a la concreción de modelos de formación, de investigación, de innovación educativa, de evaluación, docencia o estimulación de la creatividad” (De La Torre y Violant, 2002. Pag 5). El carácter de adaptabilidad convierte a la estrategia didáctica general en una dinámica flexible y

creativa, lo que significa que los diseños iniciales de la estrategia pueden sufrir modificaciones en función de los sujetos, contenidos, condiciones espaciotemporales, agrupamientos y situaciones nuevas que aparecen a lo largo del proceso.

## **2. *E-learning* y creatividad: el aula de historia del arte**

Cada día con más vehemencia, las aulas universitarias son desarrolladas por docentes que plantean metodologías autónomas en las que el estudiante se empodera de su proceso cognitivo y adquiere un papel representativo dentro del aula. Esto ocurre con más frecuencia en contextos de e-learning donde las prácticas tradicionales son necesariamente reconsideradas. Los rápidos desarrollos tecnológicos de las últimas décadas han cambiado la forma en que las personas aprenden y comparten información a nivel mundial. Los autores Henriksen, Mishra, y Fisser (2016), consideran que la creatividad y la tecnología son una dupla profundamente relacionada, que se puede (o se debe) considerar en conjunto. Esta relación trae retos y posibilidades para la enseñanza que hasta ahora se han comenzado a vislumbrar, la generación de contenidos cambia el panorama de la educación-enseñanza y obliga a replantear el escenario pedagógico presente.

La tecnología ha llegado al campo de la educación cambiando el rol del docente, el papel del estudiante y la interfaz entre estos dos estadios, tanto en la metodología como en la forma en que se presentan los contenidos. Para Gómez, M. (2017) el docente es el primero que ha de adaptarse a este nuevo paradigma, asumiendo el rol de mediador desde el aprendizaje autónomo. Según el autor, el docente creativo incita en el estudiante la “búsqueda personal” y se ve involucrado en casi todas las facetas del proceso educativo. El estudiante “se sitúa en el centro, ahora es el protagonista,

organizando su formación y decidiendo el itinerario formativo más acorde a sus intereses” (Gómez, 2017. P 251).

Las tecnologías de la información y la comunicación a menudo brindan nuevas posibilidades para que las personas sean creativas. En la docencia, los profesores deben comprender la variedad de formas en que la tecnología puede presentar el contenido de forma creativa y ver cómo se cruza con las diferentes pedagogías (Henriksen, Mishra, y Fisser, 2016). Estas herramientas, que además evolucionan constantemente, fomentan la creatividad y aumentan las posibilidades del docente para presentar de manera creativa los contenidos en aula. La selección de las herramientas depende de la estrategia pedagógica que escoja el docente, siempre asumiendo que la tecnología debe desarrollar un puente entre el contenido y los estudiantes.

Las posibilidades de acceder a software gratuito para la producción de contenidos interactivos, así como la facilidad de su uso, han ampliado las posibilidades para el estudiante a la hora de desarrollar sus trabajos de aprendizaje autónomo; este cambio de posibilidades es un campo abierto para la potencialización de la creatividad. “No se concibe una educación que no quede impregnada por el principio de actividad. Pero actividad básicamente del que aprende. Es decir, actividad no centrada en el docente, como era habitual en la escuela tradicional en la que se daba más importancia a la enseñanza que al aprendizaje” (García, 2016). Las tecnologías permiten que los estudiantes asuman procesos de aprendizaje autónomo y se empoderen así por completo de los productos de evaluación. Las posibilidades creativas que ofrece para el campo de la educación de la unión entre tecnologías y creatividad está en constante evolución y hasta ahora se comienza a vislumbrar su potencial; tal es el caso del potencial del desarrollo de plataformas de interacción lúdicas con contenido pedagógico. Para García “parecería necesario otorgar un valor destacado al



ocio, al juego y entretenimiento, de tal manera que el interés por jugar pueda suponer un acicate, tanto para el aprendizaje como para el propio trabajo” (García, 2016. P 18). La relación entre desarrollo tecnológico, ocio y educación es un campo con mucho potencial de creatividad.

En este caso el reto del fomento de la creatividad fue implementado en el aula virtual de Historia del arte para estudiantes del programa de Estudios y Gestión Cultural de la Universidad EAN desde el 2013 hasta el 2017. La historia del arte es una materia que, contrario a lo que se puede creer, está asentada sobre una tradición disciplinar bastante robusta y longeva. (Varios, 1998). Esa tradición implica que hay nociones y temporalidades establecidas rigurosamente y que, para la creación de un aula que busca un primer acercamiento a la historia del arte, está en la obligación de dar a conocer. No obstante, es también una disciplina en la cual el fomento del gusto estético y la apreciación subjetiva son condiciones fundamentales para un tratamiento adecuado y una interpretación precisa de la obra de arte. Por lo tanto, esa oscilación entre un contexto preciso y una intuición de la mirada, entre objetividad y subjetividad, son cualidades que deben estar en el deber ser del aprendizaje de la historia del arte (Starobinski, 2002), y el reto está en las facultades de la pedagogía establecer un balance adecuado de las mismas.

Uno de los aspectos más complejos a la hora de desarrollar la creación de un aula virtual consiste en el desarrollo de actividades y encuentros que susciten el fomento del pensamiento crítico. En la educación presencial de las humanidades, el debate, la opinión divergente, el ejercicio intuitivo o el desenvolvimiento paulatino de una idea a través de la profundización en la misma, constituyen elementos necesarios para la construcción de conocimiento analítico. Contrario a otros procesos

educativos, en humanidades no basta con dotar un tema con herramientas que proporcionen un conocimiento concreto, pues confrontar los elementos dados con la interpretación intuitiva de cada estudiante constituye una parte del pensamiento estructurado. Específicamente en la historia del arte, la sensibilidad y emocionalidad de la interpretación son ejes que permiten alimentar y dar forma al juicio crítico.

Al enfrentar estas características en el desarrollo de un aula virtual, la manera como se organiza el material de trabajo y las dinámicas del aprendizaje autónomo dificultan el proceso dinámico que debe tener la apreciación estética. No es posible permitir que el estudiante se atreva empíricamente al análisis plástico y desde allí pueda construirse deductivamente el contexto histórico de la obra de arte. Como lo que se evalúa es un logro finalizado y no un proceso que va evolucionando poco a poco, el camino para incentivar y desarrollar la subjetividad y el pensamiento crítico deben darse de forma diferente. Es allí donde se deben desarrollar estrategias de fomento de la creatividad, a través de una forma lúdica que permita, a través de las herramientas virtuales, que los estudiantes se apropien del conocimiento y realicen un ejercicio interpretativo adecuado. Las herramientas de una pedagogía creativa fueron la solución para establecer este parámetro.

Por la naturaleza misma de su área de estudio, la enseñanza de las artes depende del fomento creativo y del refinamiento de las capacidades individuales para el desempeño adecuado. La historia, por el contrario, no busca en las habilidades creativas el desarrollo del conocimiento, pero sí busca que a través de la argumentación se fomente el sentido crítico y analítico. La historia del arte se encuentra en ese punto intermedio en el cual se puede potenciar un espíritu crítico y al

mismo tiempo se puede potenciar el carácter creativo. De allí que, por ejemplo, en algunos programas de estudio de la historia del arte se eduque sobre las técnicas creativas, pues el acto de crear motiva en sí mismo la comprensión holística de la obra artística. En la enseñanza de la historia son múltiples los ejemplos desde los cuales se puede fomentar el acercamiento creativo (Clements, 2010; Lawrence, 2010) teniendo siempre resultados positivos. La opción de desarrollar estrategias como juegos de rol, las actividades dinámicas, la representación escénica, entre otros, permite que el contenido pueda ser asimilado de diversas maneras. En el caso de la historia del arte, la observación, la lectura del entorno urbano, el reconocimiento de referencias históricas y procesos estilísticos en la arquitectura y su rastreo son parte de las experiencias que pueden desarrollarse como elementos pedagógicos creativos.

El reto más grande que se asumió con el diseño de este ambiente virtual fue brindarle la posibilidad al estudiante de explorar de manera autónoma toda la historia del arte universal en un semestre. Las dificultades asumidas representaban dos coyunturas; por una parte, la gran cantidad de contenidos que se presumían abarcar y, por otra parte, la posible reticencia por parte del estudiantado a la lectura de contenidos históricos. En principio, se decidió establecer ocho guías de trabajo autónomo, cada una relacionada con un periodo histórico desde en el arte clásico hasta siglo XXI, obedeciendo así a los periodos más representativos del arte. No obstante, los contenidos abordados requerían una estrategia pedagógica que permitiera al estudiante su exploración de manera lúdica; en consecuencia, se buscó relacionar la historia con la geografía, de forma que el recorrido por la historia fuera también un recorrido por el mundo, y plantear el desarrollo de la unidad alrededor de un solo producto creativo (bitácora de viaje), además de diversas actividades de aprendizaje. Esta relación espacio-temporal se configuró de la siguiente manera:

- Egipto y Grecia – Arte clásico
- Catedral de Canterbury Inglaterra - El arte durante la Edad Media
- Capilla Sixtina en el Vaticano – Renacimiento
- Roma – Barroco, París
- Francia - La modernidad
- Barcelona España - Primeras Vanguardias artísticas
- Estados Unidos - Segundas Vanguardias y un último
- Lugar de elección del estudiante - Llegada a la contemporaneidad y conclusiones de viaje.

El documento original del diseño del aula consistió en un archivo de 319 páginas, extensión que obedece a la magnitud de contenidos abarcados en el aula. La plataforma de interacción final fue un espacio virtual que le permitió al estudiante acceder al planteamiento del aula en general y a las lecturas o enlaces relacionados. Desde la presentación general de la unidad se invitó al estudiante a asumir una actitud de exploración, indagación y búsqueda constante. El aula no es un recorrido virtual en sí, sino el planteamiento de una multiplicidad de recursos para que cada estudiante genere un recorrido propio por entre las lecturas, actividades, lugares, artistas y obras seleccionadas. Para realizar este recorrido, se propuso como ejercicio del estudiante un registro propio y único de una bitácora de viaje, que sería alimentada periódicamente a medida que se profundizaba en la unidad de estudios, y tendría como resultado al final de semestre de un registro completo e individual de una lectura autónoma de la historia del arte.

La bitácora fue presentada al estudiante de la siguiente manera: “La bitácora será la herramienta mediante la cual registrar su proceso, una bitácora no es otra cosa sino un documento para registrar los principales acontecimientos de un viaje. Usted está invitado a ser creativo, a explorar las posibilidades que le da el aprendizaje autónomo, y a buscar una forma propia y personal de hacer el registro. Busque su estilo, su forma, aquello que le gusta y haga de esta experiencia todo un viaje por la historia del arte.” La adaptabilidad, componente indispensable para el desarrollo de estrategias creativas para De la Torre y Violant (2002) apareció de dos maneras en este producto; la primera a través de la apropiación y adaptación del producto al estudiante, quien fue invitado a adaptar el lineamiento a su propio recorrido. La segunda, la idea misma de bitácora cambió en los años en que la unidad fue impartida gracias a las posibilidades tecnológicas que surgen cada día. La bitácora de viaje se convirtió así en una herramienta que permitió la navegación armoniosa entre los contenidos del aula y que facilitó realizar un seguimiento tanto por parte del estudiante como del docente.

Para hacer de esta experiencia un aprendizaje lúdico, los contenidos se plantearon sobre un lugar específico, pues el recorrido por la historia es también un recorrido por el mundo. La herramienta que se sugirió fue Prezi, herramienta que se usa para hacer presentaciones en diapositivas, pero en línea y con otras posibilidades de interacción. Esta unidad desde el principio invitaba al estudiante a generar una apropiación de su propio proceso, se presentaba a los estudiantes como: “un viaje teórico y conceptual por la historia del arte, mayoritariamente occidental partiendo desde la época clásica (Grecia y Roma), hasta el siglo XX” (Sarmiento, 2012). De esta manera se invitaba a imaginar un viaje en el tiempo y en el espacio ocho momentos históricos en puntos geográficos

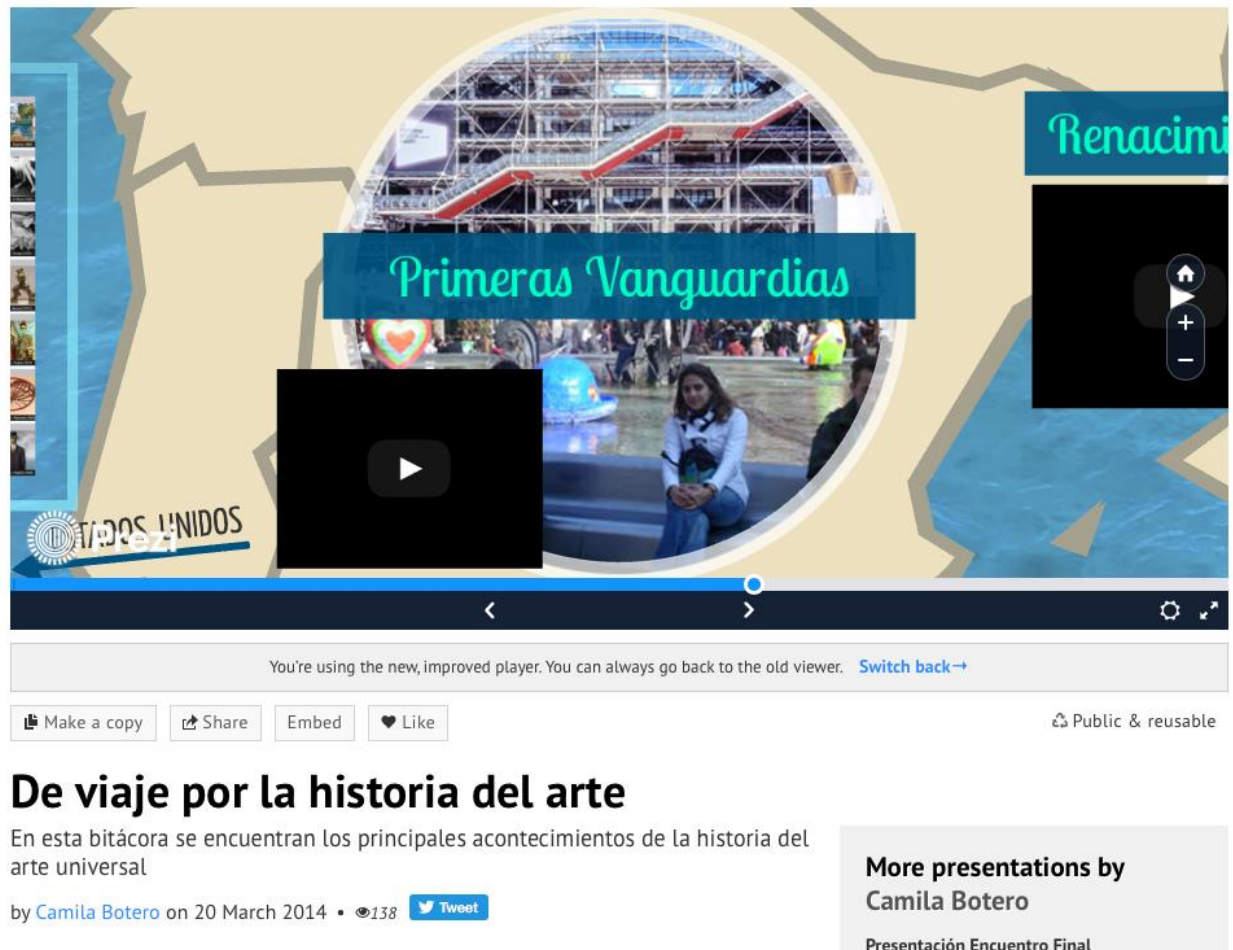
estratégicos. Su objetivo era lograr el reconocimiento de los principales movimientos, estilos y representantes del arte a través del tiempo.

### **3. Aplicación y desarrollo del aula de Historia del Arte.**

Los resultados del aula fueron muy gratificantes; aún desde su primera versión, los estudiantes han comprendido la propuesta lúdica del aula construyendo bitácoras llenas de creatividad. El AVA original invitaba al estudiante a registrar su bitácora usando la herramienta Prezi, eligiendo como fondo un mapa mundial; de esta manera se podría hacer el registro de cada estación sobre el lugar de destino. La idea que inspiraba esta condición, fue la posibilidad de relacionar el estudio de la historia del arte con destacados vestigios históricos que sobreviven al tiempo y se conservan para coexistir entre nosotros. De esta manera, por ejemplo al estudiar Renacimiento y explorar artistas como Miguel Ángel, se planteaba la posibilidad de viajar y visitar la Capilla Sixtina y así evidenciar el trazo del artista, la magnitud de obra que aún podemos apreciar y su ubicación geográfica. Esta experiencia se ha visto enriquecida desde el inicio con la aparición y avance en plataformas de exploración museográfica en línea, experiencias que permiten explorar en tres dimensiones los espacios.

Durante la primera experiencia con estudiantes, que sucedió en el año 2013 con un grupo de 7 estudiantes del programa de Gestión Cultural en la Universidad EAN, todos siguieron el lineamiento usando la herramienta digital descrita (Prezi) y eligieron diversos tipos de mapas para

el fondo de su presentación. Prezi, que para entonces llevaba tan solo 4 años en el mercado, aparecía para los estudiantes como una herramienta de vanguardia. Tanto estudiantes como docentes empezaron a conocer las posibilidades de la herramienta mediante la exploración misma por medio de la experiencia mediante prueba y error.



Renacimiento

Primeras Vanguardias

ESTADOS UNIDOS

You're using the new, improved player. You can always go back to the old viewer. [Switch back](#) →

Make a copy Share Embed Like Public & reusable

## De viaje por la historia del arte

En esta bitácora se encuentran los principales acontecimientos de la historia del arte universal

by [Camila Botero](#) on 20 March 2014 • 138 [Tweet](#)

**More presentations by Camila Botero**

Presentación Encuentro Final

Figura 1, Bitácora de Camila Botero

Al final de este periodo, se registraron 7 experiencias en Prezi con presentaciones que, a pesar de mantener la misma forma, divergían en la manera en que se desarrollaron los registros. La bitácora de Camila Botero (2014) (figura 1) fue sintética y desarrolló 19 diapositivas, utilizó fotografías

realizadas por ella misma en varios de los lugares descritos para hacer el registro de la bitácora (estrategia que frecuentemente es utilizada por los estudiantes); además utilizó poco texto, sus reflexiones se concentraron en escritos paralelos a la bitácora que se enfocó en desarrollar un registro visual. Por otra parte, registros como el de Catalina Echavarría Álvarez (2014) empezaron a apropiarse de la propuesta desde el texto, construyendo párrafos que narraban la historia del viaje mientras que analizaban los momentos históricos y los conectaban con las obras que se visitaban. Esta bitácora contó con el mayor número de diapositivas dentro de este primer grupo (103). Esta bitácora no solo se restringió a los lugares sugeridos por el AVA, sino que propuso lugares adicionales según el interés de la autora; un ejemplo de ello, se presenta en la estación del renacimiento, en la que se visitaba la catedral de Canterbury en Inglaterra, la autora de manera autónoma adicionó registro de la catedral de Colonia en Alemania e hizo una reflexión sobre la misma (figura 2 y 3), también enlazó videos para complementar su registro.

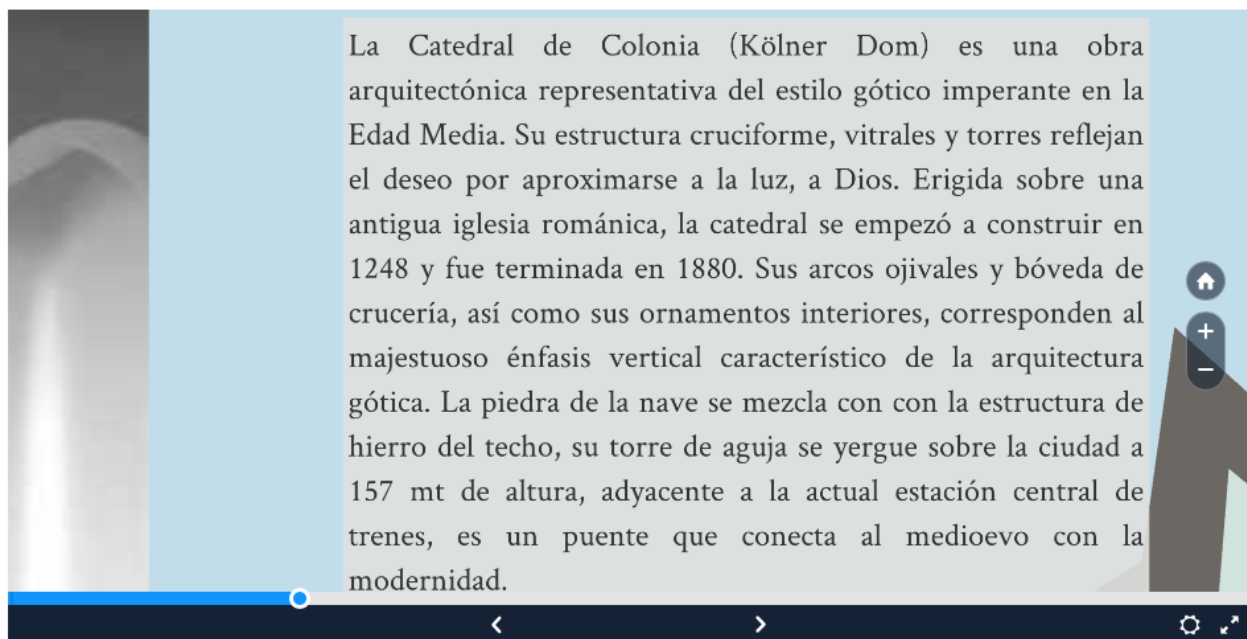


Figura 2, Bitácora de Catalina Echevarría



Historia del Arte, un viaje a través del tiempo y el espacio



You're using the new, improved player. You can always go back to the old viewer. [Switch back](#)

Create your own Share Embed Like Public

## Historia del Arte

Un recorrido por la Historia de la Humanidad a través del arte. Un viaje por el tiempo y el espacio EN CONSTRUCCIÓN :)

by [Catalina Echavarría](#) on 25 November 2013 • 557 ♥ 3 [Tweet](#)

**More presentations by Catalina Echavarría**  
Teocentrismo v feudalismo.

Figura 3, Bitácora de Catalina Echavarría

Las diversas apropiaciones empezaron a hacer evidente que el sentido de apropiación de cada estudiante con su bitácora ofrecería una multiplicidad insospechada de aproximaciones. Así fue como cada vez fue siendo más claro un sentido personalización que invadía cada una de las bitácoras en su combinación entre texto e imagen. Una de las primeras bitácoras que propuso una interpretación visual diferente a la propuesta de mapa dispuesta en el AVA fue la bitácora de Javier Acosta (2016). Esta propuesta es una galería de arte, en la que cada cuadro es una estación desarrollo de guía diferente; en este el concepto de viaje sigue estando presente, pero a diferencia

de los ejercicios anteriores que trazaban el recorrido en el mapa, este presentaba el recorrido más como si fuera un álbum de fotografías, que en secuencia lineal despliega los diferentes momentos (Figura 4).



Figura 4, Bitácora de Javier Acosta

En el caso de la estudiante Lucía Rodríguez, su desarrollo del ejercicio motivó un trabajo mucho más intimista y subjetivo. La idea de viaje fue asimilada desde uno de los aspectos más sensibles

y singulares de dicha experiencia que es la introspección. Sin dejar de lado el desarrollo de los ejercicios propuestos por las guías, su recorrido le permitió también desarrollar una visión artística hacia la experiencia de viaje. El tema no es alejado del principio de la historia del arte, pues ese recorrido de tintes románticos nació en el siglo XIX y tenía como una de sus prioridades educar sensiblemente a los viajeros hacia la historia y el arte del pasado. De tal manera que, jugando con esa tradición de la bitácora romántica, la estudiante encontró su propia forma de narrar su experiencia sensible a medida que se iban interpretando momentos determinados de la historia del arte (figura 5).



Figura 5, *Bitácora de viaje*, Lucía Martínez

El uso de una plataforma web le permitió a la estudiante atreverse a desarrollar un diseño que fuera a la par con su intención creativa. El esfuerzo por realizar una presentación amena y personalizada, en conjunto con las imágenes, se integraban en un producto que podía trascender el aula de clase



y verse como una herramienta disponible en la red para quien quisiera seguir de cerca un recorrido artístico de lo que se podía ver. A veces la subjetividad permitía que construyera un personaje mucho más cercano y afectivo, que se integraba muy bien a la hora de resolver los cuestionarios de las guías, como su apreciación personal de los gatos de las calles en Roma.



Figura 6. Bitácora de viaje, Lucía Martínez, disponible en <http://mmartinezlucia.wixsite.com/luciamartinez>

El producto final permitió que la estudiante desarrollara la creatividad en el proceso de escritura, en la interpretación y también en las características visuales de la página final. El acabado tenía un perfil profesional y el reto de que no se albergara en la unidad de estudio, o que no fuera restringida su vista al aula de clase, motivó el reto de desarrollar algo dispuesto en línea para la gente. Por otra parte, dado que en este caso particular ella había tenido la experiencia previa de un viaje por Europa, el trabajo permitió desarrollar una visión personal e intimista del ejercicio, logrando así

aquello que el ejercicio propendía, que era la capacidad de asimilar de forma personal e intuitiva la línea histórica de los procesos artísticos.

## **Conclusiones**

Los resultados positivos de la creación del Aula de Historia del Arte I y II, su implementación y las formas diversas en las que los estudiantes han asimilado la creatividad como parte del proceso pedagógico, nos lleva a buscar la necesidad de motivar estas competencias en áreas que trasciendan el carácter humanístico o de las ciencias sociales. Las implicaciones resultan más complejas, pues no todos los saberes se definen por la subjetividad y en muchos casos los objetivos concretos de conocimiento implican que haya precisión en los logros de las competencias. No obstante, las cualidades y competencias desarrolladas por la pedagogía creativa pueden ser implementada en otro tipo de programas.

En el año 2017 se creó para la maestría en Negocios Internacionales el aula (en inglés) “International negotiation and crosscultural protocols” también en modalidad virtual. El aula debía enfocarse en dar a conocer elementos técnicos de la negociación internacional como protocolos y tratados comerciales, pero igualmente desarrollar y profundizar en el rol de la cultura en el desarrollo empresarial y social contemporáneo. El aula utilizó las herramientas tradicionales (OVAs, Guías de desarrollo, foros) pero en las actividades solicitadas se buscó enfocar el trabajo de los estudiantes en el desarrollo de productos interactivos, contando con herramientas en internet que estuvieran disponibles con facilidad, pero que pudieran albergarse en red para que fuera de consulta abierta.

Una de las actividades consistía en un abordaje interactivo de una problemática social, que estuviera acompañada de material gráfico y audiovisual, así como de recursos escritos. Los resultados fueron bastante positivos y el aula ya ha sido habilitada en tres oportunidades. Los estudiantes están profundizando de manera autónoma en la temática seleccionada y están desarrollando análisis adecuados a estadísticas y otra información disponible en internet (Gutiérrez, Martínez, Ochica, Romero, 2017). Los resultados son finalmente ensayos interactivos cuya información podría enriquecer aún más el material de consulta de la unidad de estudios.

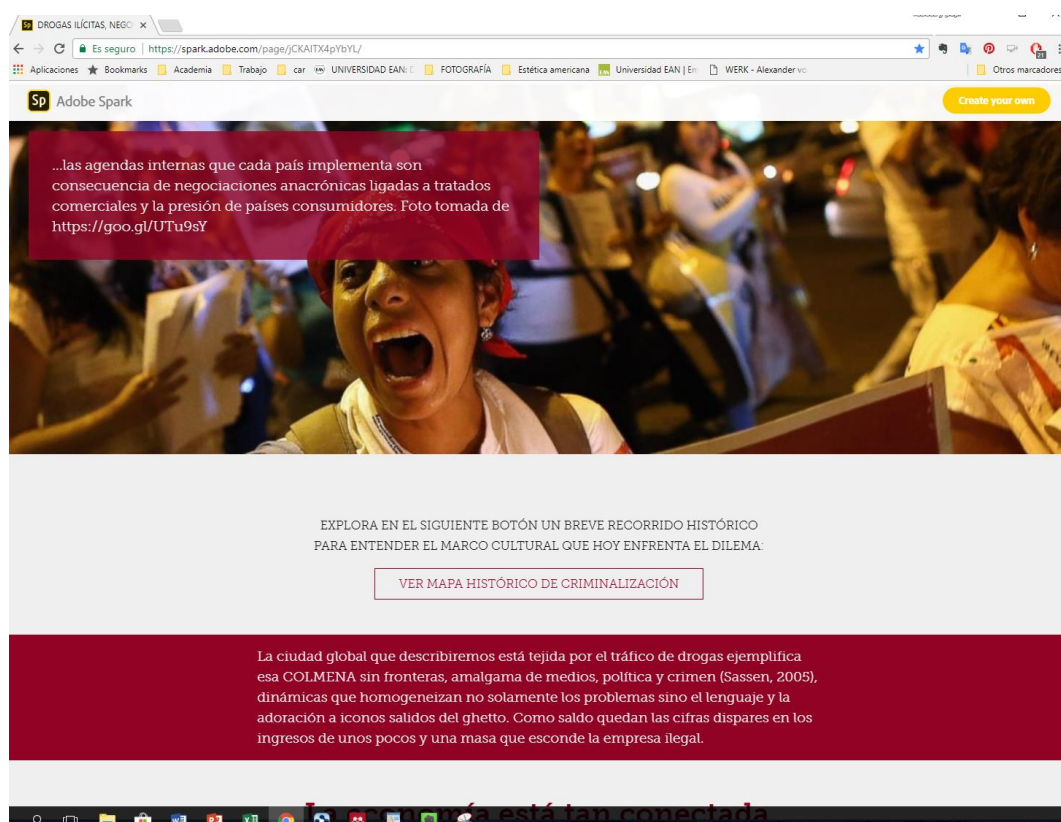


Figura 7, “Drogas como problema social”. Ejercicio realizado por estudiantes Diana Gutiérrez, Diego Martínez, Omar Romero Y Oscar Ochica, para el aula: "international negotiation and crosscultural protocols".2017

Para un futuro, sería interesante encontrar el mecanismo a través del cual los ejercicios pedagógicos de los estudiantes puedan contribuir a alimentar la unidad misma.

## **Bibliografía**

Acosta, J. (2016). Bitácora de historia del arte. Disponible en:

[https://prezi.com/sgafrijzumj3/galeria-virtual-j\\_acosta/](https://prezi.com/sgafrijzumj3/galeria-virtual-j_acosta/) en marzo 29 de 2018

Bokova, I. (2014). Repenser l'humanisme au 21e siècle. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education*, 60(3), 307–310.

Clements, P. (2010). “Picture This”: A simple technique through which to teach relatively complex historical concepts. *Teaching History*, 30–36.

Csikszentmihalyi, M. (2005). *Creativity, flow and the psychology of discovery and invention. Bioenterprise*. Retrieved from <http://www.bioenterprise.ca/docs/creativity-by-mihaly-csikszentmihalyi.pdf>

De La Torre, S. y V. Violant (2002) Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. Una investigación con metodología de desarrollo. *Creatividad y Sociedad*, 3: 21- 38.

De La Torre, S. (2009) La Universidad que queremos. Estrategias creativas en el aula universitaria. *Revista Digital Universitaria*. (10), 12, 1-17.

Echevarría, C. (2013). Bitácora de historia del arte. Disponible en:

<https://prezi.com/ywvkv0671zifd/historia-del-arte/> en marzo 29 de 2018

Forero Bazurto, C. A., & Moreno Ayala, M. A. (2016). Estudio comparado sobre el concepto de creatividad entre estudiantes universitarios de pedagogía de Chile y Colombia. *Horizontes Pedagógicos*, 18(2).

Gómez, M. (2017). Creatividad Del Profesor Y Motivación Del Alumno: Uso De Apps En La Asignatura De Inglés Para Turismo Semipresencial. In Barrio M., Sánchez N., Del Carmen Gálvez de la Cuesta M., & Rebaque B. (Eds.), *La innovación educativa como agente de transformación digital en la Educación Superior: Acciones para el cambio* (pp. 249-258). Madrid: Dykinson, S.L.

Henriksen, D., Mishra, P., & Fisser, P. (2016). Infusing Creativity and Technology in 21st Century Education: A Systemic View for Change. *Journal of Educational Technology & Society*, 19(3), 27–37.

Ibáñez, R. (1985). Pedagogía Universitaria De La Creatividad. *Revista Española De Pedagogía*, 43(169/170), 455-471.

Klimenko, O. (2008). La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI. *Educación Y Educadores*, 11(2), 191-210.

Lawrence, A. (2010). Being historically rigorous with creativity: how can creative approaches help solve the problems inherent in teaching about genocide? *Teaching History*, 140, 47–53.

Martínez, L. (2013). Bitácora de historia del arte. Disponible en: , disponible en <http://mmmartinezlucia.wixsite.com/luciamartinez> en marzo 29 de 2018

Martiniano, C. (2016). The Scientization of Creativity. *Journal of the Midwest Modern Language Association*, 49(2), 161–190.



Mestres, A. F. (2015). *Pedagogía Waldorf: Trabajar la creatividad para fomentar la educación emocional en educación infantil*. Universidad internacional de La Rioja.

Skippington, P. (2016). Innovation and Creativity as Drivers of Contemporary Society. In *Harnessing the Bohemian: Artists as innovation partners in rural and remote communities*. Sidney: ANU Press.

Starobinski, J. (2002). *El ojo vivo*. Valladolid: Cuatro ediciones.

Summo, V., & Voisin, S. Tellez-Mendez, B. (2016). Creatividad: eje de la educación del siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7(18), 83–98.

García Aretio, L. (2016). El juego y otros principios pedagógicos. Su pervivencia en la educación a distancia y virtual. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), pp. 09-23.

Quintero, C. (2013). Bitácora de historia del arte. Disponible en: <https://prezi.com/6-9fjmsddaqx/bitacora-de-camila-quintero/> en marzo 29 de 2018

Sarmiento, L. (2012). *Contenidos ambiente virtual de aprendizaje para unidad de estudio Historia del Arte I y II*. Universidad EAN, Facultad de Gestión cultural a distancia.

Varios. (1998). *The Art of Art History, a critical antology*. (D. Preziosi, Ed.). Oxford: Oxford University Press.