

Vol. 12 (1), Abril 2014, 443-468

ISSN: 1887-4592

Fecha de recepción: 16-03-2013

Fecha de aceptación: 14-09-2013

Aprender creando: “Factoría Creativa” en las aulas universitarias.

Learning by creating: “Creative Factory” in university classroom.

Israel Alonso Sáez
Maite Arandia Loroño
UPV y EHU, España

Israel Alonso Sáez
Maite Arandia Loroño
UPV and EHU, Spain

Resumen

La experiencia de innovación metodológica “Factoría Creativa” que presentamos en este artículo se ha desarrollado durante los cursos 2011/2012 y 2012/2013 dentro de la asignatura de Didáctica general en el Grado de Educación Social en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) y en los grupos de euskera y castellano. El propósito central que se ha perseguido ha sido proporcionar al alumnado un contexto formativo y una oportunidad de aprendizaje para vivir y analizar el uso de esta metodología a la hora de realizar un diagnóstico de necesidades, de generar ideas innovadoras y de diseñar proyectos de intervención socioeducativos. La evaluación de la experiencia evidencia que

Abstract

The methodological innovation experience “Creative Factory” presented in this article was developed during the course 2011/2012 and 2012/2013 in the subject of General Didactics in the Degree in Social Education at the University of the Basque Country (UPV/EHU). The main purpose that has been pursued has been to provide students a formative context and learning opportunities to live and analyze the creative methodology of Creative Factory when performing a diagnosis of needs, to generate innovative ideas and to design intervention socioeducational projects. Also, to encourage in students a motivating, meaningful, functional and creative learning. The experience has

trabajar con esta metodología genera en el alumnado un aprendizaje creativo, motivador, significativo y funcional. La experiencia se ha desarrollado dentro de la modalidad formativa de "seminarios" en la que el grupo grande de clase se subdivide en grupos de aproximadamente quince personas para realizar tareas de profundización o de complementariedad a la modalidad magistral. Este tipo de agrupamiento asegura contar con mayores posibilidades de interacción comunicativa y de participación distendida y abierta por parte de los y las estudiantes. En este artículo relatamos la fundamentación teórica, el procedimiento metodológico seguido así como su fundamento en el mundo socioeducativo del que lo hemos incorporado, los resultados arrojados por el proceso de evaluación realizado con el alumnado durante el proceso de trabajo, las conclusiones más relevantes a las que hemos llegado así como las líneas de mejora a introducir para los próximos años.

Palabras clave: Enseñanza Superior, metodología, creatividad, innovación social, desarrollo curricular, aprendizaje colaborativo.

been developed within seminars in which the large group is divided into groups of about fifteen people to perform tasks of deepening or enriching of the theory classes. This kind of grouping makes sure that students have more possibilities of a communicative interaction and favors a relaxed and open participation. In this article we report the theoretical foundation, the methodological procedure followed as well as its theoretical foundation in the socio educational world from which we have incorporated the results obtained from the evaluation process conducted with the students during the work process, the most important conclusions to which we have arrived and the lines of improvement to be introduced in the coming years.

Key words: Higher Education, methodology, creativity, innovation, teaching and learning, curriculum development, collaborative learning.

Contexto de la experiencia

La experiencia de innovación metodológica "Factoría Creativa" que presentamos en este artículo se ha desarrollado durante los cursos 2011/2012 y 2012/2013 dentro de la asignatura de Didáctica general en el Grado de Educación Social en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). El propósito central que se ha perseguido ha sido proporcionar al alumnado un contexto formativo y una oportunidad de aprendizaje para vivir y analizar esta metodología a la hora de realizar un diagnóstico de necesidades, de generar ideas innovadoras y de diseñar proyectos de intervención socioeducativos.

El Grado de Educación Social, se enmarca en un proyecto de innovación curricular que desarrolla un curriculum integrado e interdisciplinar, estructurado en siete módulos (Arandia y Fernández, 2012). Los seis primeros giran alrededor de una Actividad Interdisciplinar de Módulo (AIM), común a las diferentes asignaturas que los componen, basado en distintas metodologías, llamadas "activas" (Aprendizaje basado en problemas, Metodología de casos, Aprendizaje cooperativo, Aprendizaje basado en Proyectos,...) y en el

fomento del aprendizaje autónomo.



Fuente: Elaboración propia

Cuadro 1. Estructura Modular del Título

Este proyecto de innovación curricular está, a su vez, orientado hacia el modelo IKD (Ikasketa kooperatiboa eta dinamikoa-Aprendizaje cooperativo y dinámico), horizonte adoptado como seña identitaria por la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) para el que no sólo ha generado programas específicos de actuación para la formación de sus agentes y para el desarrollo curricular e institucional de sus facultades (Progama Eragin, Hasi-berriak, Ehundu...) sino que, además, está movilizando recursos humanos y económicos para alcanzarlo (Fernández y Arandia, 2010; Fernández y Palomares, 2012).

La asignatura de “Didáctica General” ha estado presente en el plan docente de los estudios de Educación Social, desde que éstos, a principios de los años 90, se incorporan como estudios universitarios a la Educación Superior. Con la reforma académica universitaria, impulsada como consecuencia de los acuerdos de Bolonia (1999), ésta sigue siendo una asignatura obligatoria del Grado. Sin embargo, la Didáctica General como disciplina científica teórico-práctica, focalizada en el estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Etxagüe, 2004), en general ha generado conocimiento científico sobre la realidad escolar, no recogiendo la realidad más amplia y compleja en la que los educadores y educadoras sociales operan. Además, no es menos cierto, que históricamente ha existido un debate sobre el valor de su presencia en los planes de estudio de Educación Social. Con todo y a pesar de ello, hemos de decir también que, en los últimos años, se están realizando esfuerzos importantes de comunicación y transferencia de saberes entre el mundo social y la Didáctica a fin de proyectar el conocimiento que ésta genera al campo de la intervención socioeducativa, permitiéndonos realizar lecturas dis-

tintas, de mayor alcance y complejidad, de esa realidad (Parcerisa, 1999, 2011). A este respecto Parcerisa y Forés (2011) escriben:

Para que la Didáctica pueda ser realmente interesante para los educadores y las educadoras sociales, se requiere poder contar con una disciplina que vaya siendo capaz de desvincularse de la exclusividad escolar que históricamente la ha caracterizado -con pocas excepciones- y de ir construyendo un bagaje de conocimientos pensados desde la perspectiva de la Educación Social. (p. 75)

Centrándonos, más concretamente, en las temáticas que dentro del Grado esta asignatura aborda hemos de aludir a una de ellas, la creatividad y la innovación social. Al igual que en el tratamiento de otros temas de estudio de esta disciplina, el punto de partida en el abordaje es el análisis del valor que en las sociedades actuales adquieren los procesos de innovación y creatividad (Fernández, Eizaguirre, Arandia, Ruiz de Gauna y Ezeiza, 2012); para muchos autores y autoras, motores del desarrollo económico, social y de capital humano de las mismas. En un segundo momento se profundiza en el sentido que tiene en el ámbito socioeducativo innovar y, finalmente, se analizan diferentes experiencias e iniciativas que se están llevando a cabo en este ámbito.

En este contexto y en el marco de la modalidad formativa de seminarios de trabajo" llevamos a cabo la propuesta innovadora de "Factoría Creativa", eje de este artículo. El propósito fundamental de su realización ha sido desarrollar una metodología activa, que incentiva en el alumnado un aprendizaje creativo, motivador, significativo y funcional sobre el análisis y diagnóstico de necesidades sociales y la generación de proyectos de innovación para la realidad social. A continuación desarrollamos la fundamentación teórica, su procedimiento metodológico los resultados arrojados por el proceso de evaluación seguido y las conclusiones más relevantes a las que hemos llegado a partir de las percepciones indicadas por el alumnado.

Referentes teóricos: cambio en la Educación Superior

¿Qué naturaleza tiene el giro hacia un modelo basado en competencias y metodologías activas?

Existen abundantes trabajos académicos que ponen el acento en la transformación de los modos de enseñar y aprender en la sociedad del conocimiento y de las funciones que la Universidad ha de desempeñar para ser capaz de responder a los retos que el mundo actual plantea (Rodicio, 2010). Algunos de los cambios a los que se refieren estos estudios son, por un lado, la transición que está experimentando el profesorado universitario de un rol e identidad de experto a otro de guía y facilitador del aprendizaje del alumnado. En consecuencia, el rol del enseñante cambia, de mero transmisor del conocimiento a mediador en la construcción del mismo (Biggs, 2006; Bozu y Canto, 2009; Laurillard, 2002; Peters, 2008; Salinas, 2004; Zabalza, 2003). Por otro, de un modelo de enseñanza excesivamente unidireccional y expositivo en el que el protagonista central es el profesorado se pasa a uno en el que prima el intercambio educativo de carácter multidireccional; en este intercambio el alumnado, profesorado y contexto se relacionan y se hacen corresponsables de los avances que se producen en los escenarios educativos (Arandia, Alonso y Martínez, 2010). Como indica Zabalza (2003), el papel del docente

pasa, en definitiva, de ser sólo especialista en ciencia a ser profesional del aprendizaje de su materia; es decir, a su competencia científica hay que añadir una competencia pedagógica que estimula el aprendizaje del alumnado. El alumnado, por tanto, es ahora el centro o foco de atención y el profesor ha de conjugar la actuación como persona y como experto en contenido, promoviendo en el alumnado el crecimiento personal y enfatizando la facilitación del aprendizaje, el aprender a aprender a lo largo de la vida, antes que la transmisión de información (Salinas, 2004).

Estos cambios plantean, también, una transformación en las estrategias metodológicas y recursos a desarrollar en el aula para lograr el perfil competencial concretado en los Grados (López, 2011). Las estrategias metodológicas y recursos a desarrollar en el aula que se adaptan a esta nueva situación han sido descritas y desarrolladas por diferentes autores (De Miguel, 2006; Mérida, 2006; Salvador, Argos, Ezquerro, Osoro y Castro, 2011). Métodos de enseñanza que no se orientan solamente hacia los contenidos y metas que se presentan a los estudiantes, sino hacia los propios estudiantes y sus procesos de adquisición y construcción de conocimiento (Huber, 2008). Para ilustrar este movimiento universitario nos parece interesante mostrar el cuadro que sobre el cambio de paradigma en la Universidad presentan Benito y Cruz (2006, 66).

DIMENSIÓN	ANTES	AHORA	¿MAÑANA?
Docencia	“Me enseñan” Trabajo individual	“Yo aprendo” Trabajo en grupo	Co-aprendizaje
Materiales	Manual, pizarra, trasparencias	Caso, supuestos, problemas relacionados	Resolución de casos nuevos en situaciones interdisciplinarias
Evaluación	Evaluación final (examen)	Evaluación continua	Auto- y coevaluación. Evaluación 360º
Motivación	Aprobar	Aprender	Adquirir autonomía para el aprendizaje confianza en resolución de problemas futuros no experimentados con anterioridad
Profesor	Maestro magistral	Guían en el aprendizaje	Preparador personal

Fuente: Benito y Cruz,(2006, 66)

Cuadro 2. Cambio de paradigma

En este marco general de cambio en el pensamiento sobre la docencia universitaria hemos de situar la experiencia que relatamos, relacionada con el uso de metodologías distintas a la exposición magistral, más concretamente, la “Factoría Creativa”. La idea de incorporarla en la asignatura de Didáctica, nace en este contexto donde se hace

necesario explorar nuevas formas y escenarios para generar aprendizaje en el alumnado, trabajar en el desarrollo de competencias y en el uso de metodologías activas en las que éste sea el centro y eje de la propuesta. Como dice Rodicio (2010):

Parece obvio que si un estudiante además de "saber" ha de conseguir "saber hacer" difícilmente lo conseguirá con una metodología en la que sea un agente pasivo. Para que el alumno adquiera responsabilidad hay que dársela, para que aprenda a planificar hay que mandarle hacerlo, para que sepa trabajar en equipo hay que potenciar esta metodología docente (p.28).

Por tanto, para la consecución del perfil competencial profesional serán necesarios escenarios y metodologías docentes que lo hagan posible. En el caso de "Factoría Creativa", permite incidir en el desarrollo de las estructuras cognitivas, intelectuales, comunicativas, creativas y emocionales que el alumnado va a tener que desarrollar en procesos de diagnóstico de necesidades, de planificación y creación de proyectos innovadores en el ámbito profesional.

¿Por qué la creatividad e innovación deben de ser medio y fin en la Educación Superior?

Hay suficiente evidencia científica sobre la existencia de la creatividad como habilidad del ser humano desde siempre, vinculada a su propia naturaleza; en cambio, por mucho tiempo, la creatividad como concepto ha sido un tema poco abordado y estudiado (Esquivias, 2004). En los últimos años, por el contrario, diferentes teóricos están realizando un esfuerzo en investigación para arrojar datos que permitan aclarar el funcionamiento de esta temática. Esta misma autora sin ir más lejos, analiza más de cincuenta definiciones de diferentes autores, producidas desde el año 1890, en torno al concepto de creatividad. Concluye indicando que, por un lado, todas ellas están relacionadas con el momento histórico en el que surgen, así como con el tipo de formación académica y con los enfoques teóricos de los autores que las sustentan; y que, por otro, hay unas constantes que se mantienen en todas ellas, cuáles son: a) la relación entre creatividad con 'la novedad y la aportación', b) su naturaleza procesual y c) que es una función compleja que se produce en la mente del ser humano.

Dentro de esta evolución en las definiciones y marcos de referencia sobre qué es y cómo opera la creatividad se constata que el eje en el que han descansado muchas de ellas ha sido el personal; esto es, la creatividad como fenómeno ligado a los sujetos, La obra de Csikszentmihalyi (1998) y otros colaboradores (Gardner, Csikszentmihalyi, Damon, y Filella, 2003) suponen un cambio en la manera de comprenderla y abordarla. Para este autor "la creatividad no se produce dentro de la cabeza de las personas, sino en la interacción entre los pensamientos de una persona y un contexto sociocultural. Es un fenómeno sistémico, más que individual" (Csikszentmihalyi, 1998, p.419). En su modelo teórico recalca la importancia del entorno a la hora de definir al sujeto creativo. Para este autor, el desarrollo de procesos creativos se establece dentro de un sistema tridimensional compuesto por: el campo, el ámbito y la persona. Remarca, así mismo, al igual que otros autores (Gardner et al., 2003), los aspectos éticos y sociales que se encuentran implícitos en toda actividad creativa e innovadora.

A diferencia de la creatividad, el concepto de innovación surge y evoluciona en las últimas décadas relacionándose con su aplicación práctica para el desarrollo económico y de nuevas ideas en el mundo industrial, con el propósito de producir valor añadido y mejorar su competitividad dentro del mercado. En el ámbito educativo, junto al concepto

de cambio y relacionado fundamentalmente con el curriculum, su presencia ha sido una constante desde hace medio siglo (Fullan, 2002); sin embargo, hasta la última década no se ha abierto una reflexión sobre su sentido social, más allá de su dimensión económica (Fernández et al., 2012). En esta línea, cada vez es mayor la literatura que profundiza en el papel esencial que ésta juega en la sociedad actual, no sólo en el mundo empresarial, sino también en el de los servicios públicos y en el sector no lucrativo (Rodríguez et al., 2012). Aunque su desarrollo aún sea incipiente hemos de señalar que hay una extensión cada vez más fuerte y sólida del concepto y de prácticas de innovación social. Autores como Mulgan (2007, p.8) lo define como “aquellas actividades y servicios innovadores motivados por el objetivo de satisfacer una necesidad social y que en su mayoría son difundidos a través de organizaciones cuyos objetivos primarios son sociales.”

Como ocurre con la creatividad, cualquier proceso innovador opera según un modelo sistémico en el que interactúan diferentes variables, tales como la cultura, los recursos, el aprendizaje y las capacidades personales. Una investigación realizada a nivel Europeoⁱⁱⁱ, cuya finalidad principal ha sido identificar y comprender los factores y las condiciones que son necesarios para mejorar las competencias creativas y promover la cultura de la creatividad e innovación en diferentes ámbitos educativos (Creanova, 2010) ha clasificado los elementos y condiciones que promueven la creatividad y la innovación como parte del aprendizaje en cuatro grandes factores: necesidad, libertad, interacción y entorno (Fernández et al., 2012). En otra dirección, otros autores (Dyer, Gregersen y Christensen, 2012) realizaron, durante ocho años, con personas con altas capacidades innovadoras en el ámbito empresarial y científico, una investigación en la que detallan las cinco habilidades que una persona innovadora debe de desarrollar: la asociación de ideas, el cuestionamiento, la observación, la experimentación y el trabajo en red.

Otros autores han profundizado en el valor de la creatividad y la innovación en la Educación Superior como medio para mejorar la calidad y el impacto de la enseñanza (De la Torre y Barrios, 2000; De la Torre, 2009) y como competencia final a desarrollar en el alumnado para poder desenvolverse e interactuar en la sociedad actual.

Parece claro que el proceso creativo es una de las potencialidades más elevadas y complejas de los seres humanos, que implica, a su vez, la puesta en marcha de habilidades del pensamiento que permiten integrar los procesos cognitivos menos complicados, hasta los conocidos como superiores para el logro de una idea o pensamiento nuevo. También, se ha señalado que para que se produzca es necesario contar con un entorno facilitador, de interacción y experimentación. En consecuencia, el desarrollo competencial de ésta por parte del alumnado no puede venir dado a través de la enseñanza de contenidos o actividades concretas, sino que debe de impulsarse mediante un conjunto de actividades prácticas y significativas, continuadas en el tiempo, que produzcan un avance en esta competencia compleja pero vital hoy en día. En este sentido, el uso de la estrategia de “Factoría Creativa”, dado el carácter innovador y creativo de las técnicas con las que se lleva a cabo, ofrece la posibilidad de generar, en primer lugar, un entorno de libertad, interacción y acercamiento vivencial a las mismas para conocerlas y experimentarlas y, en segundo lugar, poder aportar instrumentos de trabajo profesional y conocimientos teórico-prácticos que apoyen al alumnado en su desarrollo competencial y en su proyección profesional, para que pueda transferirlas a cualquier entorno profesional en procesos de generación de ideas y de planificación de proyectos.

“Factoría Creativa” como procedimiento para la creatividad y la innovación en el espacio universitario: descripción y evaluación

¿Cómo es el proceso metodológico seguido en Factoría creativa?

“Factoría creativa” es una acción innovadora impulsada por el Observatorio del Tercer Sector de Bizkaia^N. Según sus organizadores la “Factoría Creativa” tiene como objetivo fundamental:

La identificación por parte de las personas y entidades participantes, de proyectos innovadores para dar respuesta de forma creativa, desde el ámbito de la intervención social, a necesidades significativas, emergentes o no atendidas. Además, la participación en la factoría posibilita que las personas participantes se conozcan entre sí, intercambien buenas prácticas y mantengan la relación con posterioridad, lo cual supone ya un avance sobre la situación de partida, muchas veces estanca y atomizada. (Observatorio del Tercer Sector de Bizkaia, 2007, p. 6).

Se trata de utilizar un formato distinto y técnicas creativas e innovadoras^V para conseguir dar una respuesta diferente a la que se ofrece en la cotidianidad de la intervención educativa. Se apoya en las sinergias y choque de ideas nuevas que surgen a partir de la complementariedad, diálogo y análisis compartido entre diferentes profesionales en un espacio de trabajo común.

Si entendemos las competencias como *“aprendizaje situado y complejo que moviliza una serie de estructuras cognitivas, intelectuales y emocionales para resolver problemas o situaciones de la vida profesional y/o personal”* (Alonso, 2010, p.5), el trabajo con esta metodología permite crear un contexto formativo para el desarrollo de las estructuras cognitivas, intelectuales, comunicativas y emocionales que los educadores y educadoras sociales en su recorrido profesional, van a tener que desarrollar en procesos de diagnóstico de necesidades, de planificación y de concreción de proyectos innovadores. Los temas de creatividad e innovación son centrales dentro de la asignatura de Didáctica General y trabajarlos mediante la estrategia de “Factoría creativa”, permite al alumnado, en primer lugar, un acercamiento vivencial a este modo de proceder en los procesos creativos y, en segundo lugar, poder disponer de instrumentos y conocimientos, para poder utilizarla en cualquier proceso de diagnóstico, planificación y generación de ideas, así como en otro tipo de procesos educativos o formativos diferentes al universitario.

A tal fin, además del análisis de artículos científicos, que aportan los fundamentos teórico-prácticos sobre esas temáticas y sobre el procedimiento metodológico de “Factoría Creativa”, realizado mediante el uso bien de la *tertulia dialógica*^{vi} (Alonso, Arandia y Loza, 2008; Flecha, García y Gómez et al., 2012) bien de la técnica del puzle (Bara, Domingo y Valero, 2006), utilizada en la metodología de aprendizaje cooperativo y técnicas creativas del mundo empresarial (Gray, Brown y Macanujo, 2010), hemos llevado a cabo dos sesiones formativas en seminario, simulando un proceso completo de “Factoría Creativa” y recogiendo, en cada una de ellas, la evaluación sobre el proceso de aprendizaje que se estaba produciendo. Para ello, hemos realizado una tarea que gira sobre un supuesto profesional real^{vii}: Realizar un análisis colectivo en torno al problema social (pudiera ser cualquier otra necesidad social constatada) que plantea el supuesto señalado en notas al final del texto, concretar las necesidades de intervención que éste conlleva e identificar posibles líneas de actuación para abordarlo.

Al alumnado se le considera experto por dos razones. La primera, porque son estudiantes de Educación Social y están reflexionando sobre este tipo de cuestiones socioeducativas y, la segunda, porque tienen un aporte experiencial respecto a la temática por haber podido estar en contacto, de forma más o menos directa, con este tipo de situaciones, en su paso académico por la Educación Secundaria. El modo de proceder en cada una de las sesiones es diferente, pero responde a una secuencia lógica, vamos a llamarle, “*in crescendo*” que queda representada en el cuadro siguiente y explicada posteriormente.



Fuente: Elaboración propia

Cuadro 3. Procedimiento “Factoría Creativa”

1. Caldeamiento del grupo.

Se pretende que el grupo se relaje para que su mente esté más abierta a la generación de ideas y no a su autocensura. Se emplean técnicas de desbloqueo^{viii} que le activa y le permite ir conociendo a los distintos componentes del grupo, así como su manera de pensar, de actuar, de interaccionar que se va a utilizar a lo largo de las sesiones de “Factoría Creativa”. Éstas no tienen por qué tener relación directa con el tema-objeto de análisis, puesto que inciden en la creación de un clima relajado y distendido así como en el conocimiento de las personas que participan.

Estas técnicas, además, tienen la virtualidad de permitir al grupo tomar conciencia, por un lado, de la inexistencia de una única explicación ante cualquier hecho con el que tropecemos. Alguna será más lógica o factible que otras, pero todas son bienvenidas y deben ser tenidas en cuenta en la “Factoría Creativa” que se está realizando. Y, por otro, del valor que tiene pensar sin ponerse límites; de que hay situaciones que pueden ser de una manera o de otra, dependiendo del esquema mental del que se parta. En consecuencia, está en manos de cada persona mirarlas desde una perspectiva diferente, nueva o retadora.

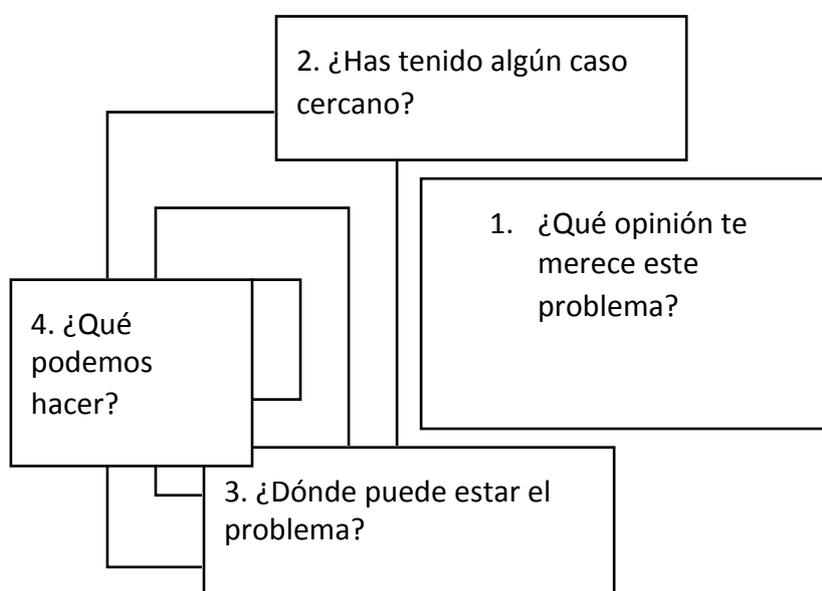
2. Conocimiento experiencial sobre el tema-objeto de análisis.

Su propósito fundamental es conocer las opiniones y vivencias de cada uno de los miembros del grupo respecto al tema que nos ocupa y fomentar la interacción entre personas diferentes. Es importante que tengamos en cuenta que es una actividad exploratoria y de introducción, que hemos de ver diferentes opiniones y perspectivas y hemos de escucharnos los unos a los otros. Estas cuestiones son mucho más importantes en este momento que la profundización en la temática.

Para ello se realiza una dinámica grupal que consiste en la distribución de los miembros del seminario en cuatro grupos diferentes, de unas cuatro o cinco personas, con un papelógrafo, o cualquier otro recurso similar (encerados, viledas, papeles grandes pegados en las paredes...). Cada grupo ha de elegir a un responsable del mismo, que irá tomando notas sobre todo el proceso. Además, ha de ir respondiendo a una serie de interrogantes que les planteamos sobre el tema. Al acabar cada pregunta dos personas de cada grupo se dirigen al siguiente papelógrafo que contiene otra pregunta y así, sucesivamente, hasta abordarlas todas.

Lo característico de esta técnica es que no se puede responder con palabras, sino mediante un *dibujo* o sólo una *palabra*, que se plasma en el papelógrafo. Al finalizar todas las rondas, el responsable de cada grupo explica los porqués de los dibujos o palabras expresados y su significado vivencial.

Las preguntas-clave que se trabajan rotativamente son:



3. Conexión de ideas para la comprensión profunda y creación de nuevos entornos de acción profesional.

Se pretende generar y enlazar ideas sobre las razones o factores que influyen en el tema-objeto que se está analizando, pero reconociendo y teniendo como punto de partida las ideas de las demás personas. Nos servimos de la técnica del Brainstorming, también de

forma activa y situados en un círculo. Exige atención a las “aportaciones de los otros” y conexión con nuevas ideas propias.

Se procede del modo siguiente: Una persona escribe una razón o factor en un post-it y lo pega a una pelota de tenis o similar, se la manda a otra persona. Ésta tiene que escribir otra razón inspirándose en la que le ha llegado después de leerla. Se va pasando la pelota a todas las personas para ir generando ideas sucesivas (Dependiendo del número de personas se vuelve a repetir 2 o 3 veces). Se trata de obtener entre 45 y 60 razones o factores que están detrás de la problemática que estamos trabajando.

Para el proceso del análisis de las razones o factores que se han generado, se distribuyen los post-its al azar en dos paneles grandes y también al alumnado en dos grupos, quiénes trabajarán con las ideas de la siguiente manera:

- a) *Categorización*. Se hacen agrupaciones de ideas que giran alrededor de un tipo de tema o subtema y se colocan en columnas poniendo en la parte superior el nombre de la categoría a la que pertenecen.
- b) *Priorización*. Se analizan las ideas relacionadas con cada categoría y se establece una priorización en las mismas, aún dentro de cada categoría. Si se da el caso de que hay una idea que engloba a todo el resto se coloca en la parte superior.
- c) *Selección de ideas y relaciones*. Entre las ideas seleccionadas junto a sus categorías se intenta ver relaciones, dando una explicación global de las mismas.
- d) *Consensuar las ideas de los dos paneles en equipo*. Se juntan los dos grupos e intentan consensuar un solo panel de categorización y priorización, y de influencias.

4. Primera producción colectiva y evaluación de la primera parte de la sesión de “Factoría Creativa”.

Al finalizar esta primera sesión, el grupo construye un producto digital que contiene un diagnóstico general de la situación. Queda plasmado en una fotografía que contiene la imagen global del panel consensuado entre todos y todas, junto a un escrito con la argumentación sobre las relaciones entre los factores indicados. En cada uno de los años académicos hemos recogido tres imágenes diferenciadas, construidas en cada uno de los seminarios de trabajo, que se comparten con el gran grupo de clase. También, realizamos una primera aproximación evaluativa al trabajo colectivo realizado, a cuyos resultados nos referiremos posteriormente.

5. Construcción de iniciativas innovadoras para el futuro mediato e inmediato.

Nos encontramos ya en una segunda sesión de trabajo de “Factoría Creativa” cuyo motor central es la generación de acciones innovadoras en relación con las necesidades priorizadas en la sesión previa. Pero no es suficiente con generar ideas, sino que en esta fase de “Factoría Creativa” es importante, también, identificar iniciativas innovadoras que se pueden estar desarrollando en nuestro entorno cercano y en otras partes del Estado o del mundo. Se trata de aprender también de otras realidades y analizar las propuestas de transferibilidad que son posibles realizar. Nunca es bueno empezar de cero, sino buscar previamente evidencias en otras realidades profesionales sobre el valor mayor o menor de ciertas iniciativas innovadoras que se puedan estar produciendo con relativo

éxito. El procedimiento que seguimos es:

a) *Generación de iniciativas innovadoras mediante el Brainstorming.* A partir del diagnóstico construido y las necesidades detectadas en la sesión anterior sobre el problema-objeto de estudio se trata de realizar un Brainstorming para volcar ideas sobre iniciativas innovadoras a impulsar, considerando innovador cualquier actuación diferente que se pueda generar dentro de una realidad social. Las ideas pueden ser grandes iniciativas o programas, o pequeñas acciones, ideas muy concretas y fáciles u otras de carácter utópico o extrañas. Se trata de no limitar la creatividad y lo que a cada persona se le ocurra. Para ello, procedemos del modo siguiente:

- Las necesidades priorizadas en la sesión anterior se sitúan en diferentes paneles o en papelógrafos.
- Los estudiantes van pasando por los diferentes papelógrafos y volcando las ideas sobre acciones o iniciativas que se les van ocurriendo en cada uno de los paneles: Muchas de ellas van emergiendo, también, a la luz de lo que sus compañeros y compañeras van escribiendo. Es una creación en cascada y estimulada por la interacción y diálogo con las ideas del resto de compañeros y compañeras.

b) *Análisis de las iniciativas a partir de la dinámica de los sombreros.* Tiene como propósito ir visualizando y clarificando cuáles de las ideas indicadas son viables y cuáles no. Para ello, de la estrategia de los sombreros de Bono, utilizamos solamente el sombrero negro (Black hat) y el verde (Green hat). El negro simboliza el rol de la negatividad para lo que hay que buscar pegos que se plantean ante la iniciativa, hablar de los problemas que puede acarrear bien económicos, comunicativos, políticos... El verde, sin embargo, representa el talante positivo, las ganas y confianza en que las cosas van a salir bien y las ganas de "tirar para adelante" sea como sea, indicando los beneficios que va aportar y los modos de poder desarrollar esas iniciativas. Para realizarlo, el alumnado se divide en grupos, cada grupo se sitúa delante de uno de los papelógrafos, ahora si llenos de ideas nuevas, y va adoptando, rotativamente, el rol de las "pegas" o el rol del "optimismo". Esto le lleva a ir descartando algunas iniciativas y adoptando otras por su viabilidad socioeducativa.

c) *Situar las iniciativas innovadoras en una ordenación temporal:* Comienzo de la planificación estratégica. Es el momento de consensuar la secuencia temporal que debieran de tener las iniciativas-acciones que han emergido, siguiendo, para ello, los siguientes criterios:

- Urgente: A poner en marcha en breve, antes de final de curso.
- A corto-medio plazo: A partir del próximo curso hasta 3 años.
- A medio-largo plazo: De 3 años en adelante.

Pero, ¿cómo decidir si las iniciativas las hemos de situar a corto, medio o largo plazo? Para ello, realizan una nueva aproximación analizando cada iniciativa a la luz de los criterios siguientes:

- Impacto que puede producir en relación al problema que se está analizando
- Grado de sostenibilidad de la misma.

Dado que todo este proceso va plasmándose en los diferentes papelógrafos, se sacan al final fotografías de cada uno de ellos para que junto a la explicación del mismo queden como productos creados para la acción profesional.

d) Esbozo de planificación de las acciones viables. Este es el momento de resetear lo existente realizando búsquedas en distintas webs que les señalamos para dar con iniciativas que se puedan ir produciendo en otros contextos bien locales, estatales o internacionales. Tras ello, se hace una aproximación sencilla a un plan en el que se indica:

- quién/quienes (agentes, agencias...) pueden llevar a cabo estas iniciativas,
- cómo se podría realizar (pequeña aproximación a modo de grandes pasos que indiquen el sentido general de la acción).

6. Final del procedimiento y evaluación.

En grupo evalúa la utilidad de las diferentes técnicas no tradicionales de análisis de necesidades y planificación llevadas a cabo, su aportación mayor o menor al aprendizaje profesional y, sobre todo, su funcionalidad de cara a la realización de diagnósticos de necesidades y de generación de ideas innovadoras para la realidad socioeducativa. Para ello diseñamos un proceso de evaluación, también comparado con la realización de una investigación evaluativa de experiencias innovadoras.

¿Cuál ha sido el procedimiento metodológico seguido para la evaluación de la experiencia?

La investigación evaluativa es una forma aplicada de investigación en la que la evaluación se realiza con rigor científico, por lo que la hemos de diferenciar de la investigación en evaluación (De la Orden, 2012). La evaluación como forma de investigación evaluativa sirve no sólo a la valoración del objeto sobre el que se realiza, sino también a la producción del conocimiento como base para la transformación y mejora de esas realidades, y como compromiso con el avance, en nuestro caso, en la estructura modular y en la consecución del perfil competencial de nuestros alumnos y alumnas, sin olvidar el contexto socio-histórico en el que nos encontramos (Ramírez, 2011; Elboj y Gómez, 2001). La opción metodológica adoptada para la realización de la evaluación es la cualitativa que como señalan Gamboa et al. (2013):

La evaluación de las realidades sociales y culturales presenta la necesidad de acercarse a lo cotidiano, a las interacciones, a las comunidades y a las negociaciones que se tejen desde los sujetos de esas prácticas sociales. La evaluación cualitativa contribuye a esa comprensión... y el evaluador se constituye (...) como un investigador y un educador cuya labor resulta esencial para el funcionamiento de las instituciones y para el entendimiento de las personas que en ellas se encuentran. (p. 47,50)

Siguiendo a estos autores la evaluación de una experiencia innovadora, como la que presentamos, nos ayuda a entender mejor el sentido de la misma y su mayor o menor efectividad de cara al aprendizaje del alumnado y, por tanto, al desarrollo de su perfil competencial en el que la argumentación, el trabajo en equipo y la iniciativa innovadora y creativa forman parte esencial del mismo. Para nosotros, no era suficiente realizar la experiencia, sino también entender el valor de la misma y su coherencia en relación a la

estructura del módulo y a las competencias del mismo, de ahí la necesidad de evaluarla, pero hacerlo desde un tipo de relación horizontal, que va más allá de los modelos tradicionales de evaluación (Sordé y Ojala, 2010; Alonso-Olea, 2001). Pretendíamos proyectar un sistema evaluativo entendido como "un proceso de recogida de información que fomenta la reflexión crítica de los procesos, la transformación de los destinatarios en los mismos y conduce a la toma de decisiones pertinentes en cada situación específica" (Sandín, 2003, p. 90). No sólo evaluar el procedimiento de "Factoría Creativa" en sí mismo, sino también ver sus efectos en el aprendizaje y clarificar las líneas de mejora y afianzamiento de la propia estrategia de cara al futuro. En este sentido los objetivos de la evaluación desarrollada han sido:

- Analizar la idoneidad de "Factoría Creativa" para el aprendizaje y la creación de ideas en la Educación Social.
- Detectar las líneas de mejora en el uso de "Factoría Creativa" en la formación de educadores y educadoras sociales.
- Visualizar claves de conexión entre mundo académico y profesional mediante una formación inicial en Educación Social más contextualizada.

La información ha sido recabada durante dos años académicos, en 2 grupos clase por año (euskera y castellano), mediante 16 grupos de seminario de 15 alumnos/alumnas en cada uno de ellos, un total de, aproximadamente, 200 personas; se han recogido, también, 32 documentos de evaluación de la asignatura realizados grupalmente. Las técnicas de recopilación de datos empleadas han sido:

- a) El "grupo de discusión comunicativo", realizado al final de cada seminario. Para ello nos servimos de un instrumento básico de preguntas que les planteamos al finalizar cada sesión de seminario. Las preguntas giran en torno al valor que un procedimiento como el descrito tiene en la adquisición de competencias necesarias para su ejercicio profesional, indicando en cuáles se incide de modo fundamental, así como para la realización de diagnósticos de necesidades y generación de ideas y proyectos innovadores.
- b) Las "notas de campo" recogidas in situ y enriquecidas posteriormente.
- c) Los "documentos de evaluación" sobre la asignatura y las actividades de la misma, presentadas por el alumnado al finalizar cada curso.

Contábamos, por tanto, con suficientes fuentes de triangulación de datos.

El análisis de los mismos ha girado en torno a categorías establecidas inductivamente, relacionadas con los objetivos de la evaluación y concretadas en términos de claves obstaculizadoras y transformadoras, tal y como se establece desde la perspectiva comunicativa (Flecha, Vargas y Dávila, 2004; Gómez, 2009).

Desde el punto de vista ético, hemos realizado el análisis con el fin de mejorar la calidad del procedimiento, pensando en su incidencia en el aprendizaje del alumnado y hemos garantizado la privacidad del mismo mediante la asignación de códigos a los grupos y personas de los que hemos recabado los datos. Hemos incluido, además, la descripción pormenorizada de la experiencia, de los momentos evaluativos que se han dado, su contextualización en el marco de una asignatura y de un grado y la identifica-

ción de las técnicas de recogida y análisis de datos precisamente para apoyar la consistencia del proceso.

Finalmente, en todo este procedimiento ha sido vital “el estar” de las personas que hemos realizado la evaluación. Importante de cara a la creación de un clima proclive para profundizar en el análisis de la estrategia metodológica utilizada y en las percepciones del alumnado respecto a la misma y a su valor para aprender. Nos ha aportado información relevante no sólo para la teorización sobre “Factoría Creativa”, sino para ajustar su uso en el marco de la asignatura y del módulo en el que se produce y para saber sobre la idoneidad mayor o menor del mismo en relación a la profesionalización y, por tanto, al aprendizaje.

Evaluación de la experiencia a través de la voz del alumnado. Resultados y su discusión

A continuación presentamos los resultados más relevantes según la voz de los y las participantes, así como la discusión de los mismos:

Valor del Procedimiento

1. Implicación, acción de pensamiento y desarrollo del perfil competencial.

Este modo de trabajar permite que los y las estudiantes se impliquen en el proceso de aprendizaje de una manera activa y participativa. Para el alumnado es una oportunidad, en primer lugar, para tomar conciencia, viviéndolo, de cómo es posible construir conocimiento colectivo cuando se crean espacios apropiados para tal fin; y, en segundo lugar, para desarrollar competencias esenciales para su futuro profesional como son el análisis y la reflexión críticas basadas en problemas reales. Incorporamos sus propias palabras:

- “Creemos que haber trabajado con estas técnicas “no tradicionales” ha sido muy valioso para saber afrontar cualquier proceso de análisis y planificación. La utilización de estas dinámicas en clase, fomenta el aprendizaje activo y que los alumnos nos convirtamos en verdaderos participantes. Que los alumnos seamos verdaderos agentes activos. De esta manera, sin duda, el conocimiento se construye entre todos, y esto permite desarrollar nuestras competencias para la reflexión y capacidad crítica” (G1S3E).
- “Aprendes de un modo activo, con dinamismo, sin darte cuenta, pero te queda dentro y lo sabes” (EvG3E).
- “Es increíble que se pueda conseguir tanto entre todos y participando” (G1S3C).

La literatura científica ha puesto de manifiesto que el uso de estrategias y acciones que ponen en marcha la colaboración y el pensamiento divergente y también reflexivo son idóneas y efectivas en el desarrollo competencial de los profesionales en general en la era en la que nos encontramos (Engeström, 1996; Benito y Cruz, 2005; Mérida, 2006; Prieto y Duque, 2009; Salvador et al., 2011). “Factoría creativa” como hemos visto es un procedimiento que precisamente fomenta la interacción y el desarrollo de la inteligencia colectiva alrededor de problemas profesionales reales. Constituye un soporte de valor en esta sociedad de la información y comu-

nicación sometida a un cambio vertiginoso y constante por lo que la construcción de ideas, proyectos... requiere del intercambio y de la complementación de redes profesionales distintas. "Factoría creativa" es precisamente lo que fomenta: la interacción entre diferentes para proyectar ideas que incidan en el desarrollo social o como señalara Johansson (2007), buscar la intersección como lugar de encuentro.

2. Clima de libertad y creación de ideas.

El alumnado valora positivamente trabajar utilizando este procedimiento metodológico puesto que permite generar un espacio de libertad en el que todas las personas expresan su pensamiento sin miedo y participan en la generación de ideas y en la concreción de un plan de acción; consiguiéndose, de este modo, enriquecer ambos procesos, así como aprender los unos de los otros. Más concretamente, se destaca que estas técnicas,

- "dan la oportunidad de pasar del análisis e ideas que tiene cada uno a un análisis conjunto con todos los participantes, siendo esto muy positivo ya que para el diseño de estrategias y para la planificación se logra integrar la diversidad de opiniones y visiones" (EvG8E), y también,
- "El modo en que lo hemos hecho, de una forma dinámica donde todas las personas hemos participado, me parece una manera buena de poder escuchar todas las voces y opiniones de un modo sencillo" (G2S3C).

La vinculación entre el contexto y clima con el surgimiento de ideas ha sido ratificada por los resultados del proyecto europeo Creanova (2010). Éstos ponen de manifiesto que los factores de interacción, libertad, entorno y necesidad favorecen la creación y el desarrollo del aprendizaje creativo (Fernández et al, 2012). Esto mismo indican los resultados de la evaluación realizada en los que se valora la naturaleza del contexto formativo creado no sólo como favorecedor del aprendizaje sino, fundamentalmente, como facilitador de la capacidad de imaginar nuevas ideas y entornos de trabajo profesional.

3. Creación de sentido y proyección profesional.

El alumnado ha resaltado y puesto en evidencia la utilidad de trabajar con una metodología no tradicional y creativa por el valor de su proyección en futuras situaciones laborales. Han apreciado el potencial que tiene para la generación de ideas, para aprender cómo priorizarlas y temporalizarlas, y, sobre todo, para realizar una planificación entre diferentes agentes, de un modo compartido y participativo. Se señala más explícitamente que:

- "Creo que estas dinámicas y forma innovadora de trabajar va a ser muy útil para cuando tengamos que trabajar como profesionales, una de las tareas que nos va a tocar hacer es la de saber realizar análisis de necesidades y planificaciones, y para ello va a ser muy útil las técnicas aprendidas (G2S2E)".
- "Lo que hemos realizado es trasladable a otros procesos de generación de ideas y puesta en marcha de acciones. Al fin al cabo todos comparten el objetivo de motivar, encender la capacidad crítica y creativa, posibilitar la participación y aprender del dialogo entre diferentes (...) Hemos aprendido que para hacer frente a problemas o situaciones no sólo se pueden utilizar los procedimientos formales, sino que se pueden plantear técnicas y procedimientos diferentes e innovadores que puedan dar

mejores soluciones y resultados (EvG11E)”.

La creación de sentido es uno de los principios claves del aprendizaje dialógico (Flecha, 1997; Prieto y Duque, 2009). Se aduce al valor que tiene crear contextos de aprendizaje con sentido y funcionalidad en cuanto acicate para la implicación de las personas que aprenden en los procesos. Está demostrado que motiva para la atención y el compromiso con las tareas. Aún más, se indica que la crisis de sentido se produce cuando no existe conexión entre lo que se ha de aprender con la vida personal, profesional y social. En esta dirección, Prieto y Duque (2009, p. 21) apuntan que, “el sentido del aprendizaje se crea mediante las interacciones y el diálogo igualitario. De esta manera, la diversidad de opciones y el riesgo de las elecciones en la sociedad actual lejos de generar crisis de sentido permite que las personas puedan generar sentido tomando sus propias decisiones y dirigiendo su propia biografía”.

Efectos en el aprendizaje

4. Oportunidad para la explosión creativa.

Se aprecia una valoración muy positiva sobre el efecto que, el uso de este procedimiento junto a los medios (uso de paneles, lluvia de ideas con post-it...) que lo vehiculizan, tan poco usuales en la Enseñanza Superior, tiene en el desarrollo de la creatividad personal así como también en la colectiva, ya que está provocada por la propia dinámica. La participación en estos seminarios ha permitido no sólo el desarrollo de la capacidad creadora y de generación de ideas, sino también de comprensión sobre cómo funciona el proceso creativo y sobre algunos aspectos claves que lo sustentan como son la escucha, la observación y el diálogo. Recogemos sus voces:

- “Cada persona a las preguntas sobre el tema tratado hemos escrito las respuestas con dibujos en el papel, esto ha permitido desarrollar la imaginación y esto es un factor muy importante para nuestro futuro profesional (G2S1E)”.
- “Algunas veces nos encontramos con dificultades para transmitir nuestras opiniones, debido a la inseguridad y la vergüenza. Por ejemplo, hacer el “brainstorming” con post-it y pelotas de tenis lo enriquece, permite que lo que tengamos dentro lo podamos transmitir, ver que el tener en cuenta las ideas de otros permite la generación de nuevas ideas,... con los post-it ha ocurrido lo mismo, poder organizarlos, clasificarlos y ver como la gran cantidad de ideas generadas iban tomando forma (G2S1C)”.

Investigaciones recientes (Creanova, 2010; Fernández et al., 2012) señalan la importancia de la creatividad en la actualidad en todos los sectores profesionales dado que no sólo abre nuevos caminos sino que nos permite solucionar de formas variadas los problemas con los que nos vamos encontrando. Desarrollarla y crear oportunidades para ello es un insumo dentro de la formación universitaria. Fortalece el perfil competencial de los futuros educadores y educadoras sociales y, por tanto, su capacidad de moverse con cierta seguridad en la incertidumbre de los tiempos sociales en los que nos encontramos.

5. Metacognición y objetivos de cambio.

Resulta importante indicar que, en determinados momentos, ha surgido la frustración sobre todo cuando el alumnado tiene la sensación de que las ideas generadas son parecidas y no excesivamente creativas. Sin embargo, incluso esas situaciones, les han brindado la ocasión de hacerse conscientes, por una parte, de la necesidad de trabajar permanentemente la innovación y la creatividad a partir de la experimentación, la búsqueda, el diálogo y la conexión de ideas; y, por otra, del valor que ha tenido el uso de esta metodología, puesto que les ha permitido interiorizar que trabajar estos aspectos en su futura vida profesional puede llegar a ser prioritario. En fin, han aprendido que,

- "trabajar de una manera dinámica, creativa y no tradicional puede tener mayores resultados, provocando que surjan ideas y análisis innovadores para resolver problemas, que con otras formas de trabajar seguramente no saldrían (EvG1E)".

La evaluación está en consonancia con principios pedagógicos y afirmaciones científicas que tienen un largo recorrido en el mundo de la educación y de la formación universitaria. Como por ejemplo, la indagación y la problematización de ideas (Freire, 1973, 1997, 2004) que se presentan como fuentes de un aprendizaje profundo y con sentido. Luego plantear desafíos al alumnado que le obligan a cuestionarse, a hacerse preguntas, a investigar, a contrastar y a crear tiene un gran valor formativo y de consolidación de capital humano y profesional.

6. Aprendizaje profundo.

Podemos apreciar un consenso sobre la necesidad de utilizar esta forma de trabajar de manera creativa en las aulas. En la mayoría de los casos se afirma que de esta manera se interiorizan de otro modo los contenidos, aumenta el interés y la motivación por el tema y los aspectos teórico-prácticos relacionados con el mismo, así como su implicación en la dinámica de trabajo. Como dice una de las alumnas dentro de uno de los grupos, "pensamos que ésta es una forma muy adecuada para trabajar la teoría". Finalmente, se pone en valor el contar con una situación real y tener altas expectativas sobre sus aportaciones al tema. Se dice:

- "Es muy motivante y aumenta nuestra satisfacción encontrarnos con espacios en la universidad que no sólo se trabajen aspectos teóricos y prácticos sin que también nos acerquen al mundo creatividad y la innovación (G2S3C)".
- "Ha sido muy importante en mi aprendizaje experimentar la fusión entre la razón y la creatividad... la cual está muy olvidada dentro del mundo académico (EvG4E)".
- "La realización de esta dinámica en la que nosotros nos hemos planteado qué podemos hacer ante un problema de esta naturaleza, lleva a que te involucres realmente en el tema (G2S2C)".

Es importante recalcar que estas valoraciones coinciden con diferentes investigaciones realizadas en este ámbito. Jackson, Oliver, Shaw y Wisdom (2006) ponen de manifiesto que a pesar de que nadie cuestiona la importancia de la creatividad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ésta está subestimada en el contexto de la Educación Superior frente al valor del pensamiento crítico y racional. En el contexto inglés Fryer (2006) llega a la misma conclusión sobre la infravaloración de

la creatividad en un gran número de disciplinas que se cursan en la Universidad. Así mismo, Jackson (2006) subraya la contradicción entre esperar que los alumnos y alumnas sean creativos, y que la creatividad raramente sea incluida en los planes de estudio como un objetivo explícito a ser alcanzado a lo largo del curso. En este sentido “Factoría Creativa” es un instrumento para pasar del discurso sobre el valor de la creatividad, a una propuesta pedagógica para el desarrollo de ésta. Aún más, hemos de destacar que trabajando de esta manera la conexión entre la teoría con la práctica es mucho más intensa y fuerte (Freire, 1973, 1997; Carr y Kemmis, 1988, 2003) siendo el aprendizaje más profundo y duradero.

La relación Procedimiento-Aprendizaje

Como no podía ser de otro modo el análisis sobre el modo en que hemos enfocado el trabajo con el alumnado ha arrojado algunas líneas de mejora a las que hemos de prestar especial atención para los próximos cursos académicos. Más concretamente, han resaltado los siguientes puntos de avance:

7. Abordar temáticas menos trabajadas en el desarrollo del Grado.

En concreto varios alumnos y alumnas destacan que haber trabajado esta temática de la “violencia machista” en otras asignaturas influye en que la motivación sea menor respecto a otros temas que no se han tratado. Nos conduce a establecer una batería temática de trabajo no abordada en el Grado.

8. Entrelazar mejor el procedimiento y la profundización teórico-práctica.

Junto a la dinámica y procedimiento desarrollado de “Factoría Creativa” trabajar aspectos teóricos y prácticos relacionados con el tema, que acerquen a herramientas profesionales y a una mayor información, importantes aspectos a la hora de buscar y generar ideas para la resolución de problemas y de desarrollar la planificación de alguna de ellas. No es suficiente el afianzamiento en el uso de la herramienta, sino que requiere mayor profundización en los soportes teórico-prácticos para los que, en definitiva, se crea y utilizan los procedimientos metodológicos. La instrumentalización de los procesos es un riesgo demasiado grande que podemos correr y que hemos de evitar. En más ocasiones de lo que parece, la técnica puede llegar a eclipsar el fundamento y el fondo del tema haciéndonos olvidar que la técnica siempre es un medio y no un fin.

Conexión mundo académico y profesional

9. Trascender las fronteras del aula.

En algunos casos se manifiesta una frustración porque todo el trabajo creativo desarrollado se quede en la dinámica del aula y no pueda salir al exterior. Se plantean diferentes alternativas como hacer llegar las propuestas bien a algún profesional o entidad, publicarlo en un blog o, incluso, poder llevar a cabo alguna de las actuaciones planteadas en el propio centro. En esta línea uno de los alumnos indica: *“una cosa es saber cómo afrontar de manera creativa un proceso de análisis de necesidades o planificación y otra muy diferente llevarlo a cabo en la realidad.... Vernos*

capaces de plantear soluciones reales al problema planteado, sin duda, nos motiva, pero a su vez, siempre queda cierta desilusión porque las aportaciones realizadas se queden sólo en palabras (EvG3E)".

Conseguir ir "más allá" de la simulación. Quizás avanzando en propuestas metodológicas-marco como puede ser el aprendizaje-servicio parece ser una línea de mejora que requiere de reflexión y planificación (Martínez, 2008; Martínez, Martínez, Alonso y Gezurruga, 2013).

A modo de conclusión

Trasladar y adaptar un procedimiento innovador, desarrollado en la realidad socioeducativa, al aula universitaria dentro de la asignatura de "Didáctica General" ha tenido como propósitos fundamentales: aproximar el mundo profesional al académico, generar procesos que hagan posible la adquisición de competencias profesionales a través de técnicas activas, y el desarrollo de conceptos, habilidades y actitudes en el alumnado relacionadas con la creatividad y la innovación social. A la vista de los resultados de la evaluación podemos afirmar que "Factoría Creativa" ha posibilitado en el alumnado y en la asignatura avances en los tres sentidos.

Por un lado, al acercar el mundo profesional al aula se ha generado una mayor motivación, significatividad y sentido en el aprendizaje. Por otro, tal y como reflejamos en el artículo, las dinámicas activas y vivenciales que se desarrollan en "Factoría Creativa" tienen como efecto un aprendizaje profundo e interactivo, donde los estudiantes van consolidando competencias centrales en su futuro profesional relacionadas con la escucha, el diálogo y la colaboración. Y, por último, desarrollan la capacidad creativa y de generar ideas nuevas e innovadoras tan importante en la sociedad actual. Hoy sabemos que hay aprendizajes como los citados que no pueden ser adquiridos solamente de manera abstracta o teórica, sino que son experienciales y necesitan de una alta implicación por parte de los y las estudiantes para ser alcanzados. Por esta razón, creemos que es necesario continuar diseñando, implementando y evaluando metodologías y técnicas activas, como la que se describe en esta experiencia, que permitan al alumnado realizar este camino.

Finalmente, creemos que esta propuesta metodológica puede ser utilizada no sólo en el ámbito concreto de esta experiencia, sino en una diversidad de situaciones y áreas de la Educación Superior. A su vez, puede complementarse con otras propuestas metodológicas activas ya existentes, y de este modo avanzar hacia un horizonte en el que las aulas universitarias sean espacios de aprendizaje más dialógicos, creativos e innovadores y que logren un contexto de mayor interrelación entre la realidad académica y la socio-laboral.

Referencias bibliográficas

- Alonso-Olea, M. J. (2001). *La evaluación dialógica en Educación de Personas Adultas*. Bilbao: Universidad del País Vasco, Servicio Editorial/Euskal Herriko Unibertsitatea, Argitalpen Zerbitzua

- Alonso, M. J., Arandia, M. y Loza, M. (2008). La tertulia como estrategia metodológica en la formación continua: Avanzando en las dinámicas dialógicas. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 25 (11-1), 71-77.
- Alonso, M. J (Coord) (2011). *Guía del estudiante del Modulo 2. Grado de Educación Social* obtenido en http://www.irakasleen-ue-bilbao.ehu.es/p230-content/es/contenidos/informacion/magisbilbo_nuevo_plan/es_ikasketa/adjuntos/Guia%20del%20estudianteModulo2ESocialSeptiem12.pdf (7 de Mayo de 2013)
- Arbizu, F. y Lobato, C. (2003). El proceso enseñanza-aprendizaje en la universidad del País Vasco: Demandas y necesidades docentes desde la perspectiva del alumnado. *Revista De Psicodidáctica*, 15-16, 171-188.
- Arandia, M. A. y Fernández, I. F. (2013). ¿Es posible un curriculum más allá de las asignaturas? Diseño y práctica del grado de educación social en la Universidad del País Vasco. *REDU: Revista De Docencia Universitaria*, 10 (3) Octubre-Diciembre, 99-123
- Bará J., Domingo J., Valero M. (2006). Técnicas de Aprendizaje Cooperativo. Apuntes del taller organizado por la Unidad de Formación del Profesorado de la Universidad de Almería (inédito).
- Barnett, R. (2008). *Para una transformación de la universidad: Nuevas relaciones entre investigación, saber y docencia*. Barcelona: Octaedro Editorial.
- Benito, A. y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea
- Biggs, J. B. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario* Madrid: Narcea Ediciones.
- Bozu, Z. y Canto Herrera, P. J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: Competencias profesionales docente. *Revista De Formación e Innovación Educativa Universitaria (REFIEDU)*, 2(2), 221-231.
- Capa, Á. B., Y Chust, A. C. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria: En el espacio europeo de educación superior* Madrid: Narcea Ediciones.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez-Roca
- (2003). *Becoming critical: Education Knowledge and action research*. Deakin: Deakin University Press
- Conferencia de Ministros (1999). El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior. Declaración conjunta de los ministros reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999. Madrid: MEC
- CREANOVA (2010). Discovering Vision. <http://www.creanova-project.eu>. (Consulta: 2/05/2013)
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad: El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós
- De La Orden, A. (2012). Investigación, evaluación y calidad en la educación. *Revista de evaluación educativa*, 1 (2), 98-112. <http://revalue.mx/revista/index.php/revale/issue/current> (Consulta: 2/05/2013)
- De La Torre, S. (2009). La universidad que queremos. Estrategias creativas en el aula universitaria. *Revista Digital Universitaria*, 10 (12), 1-17

- De La Torre, T. y Barrios (2000). *Estrategias didácticas innovadoras: Recursos para la formación y el cambio*. Barcelona: Octaedro Editorial.
- De Miguel Díaz, M. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias: Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Alianza Editorial
- Dyer, J., Gregersen, H. y Chiristensen, C. M. (2012). *El ADN del innovador: claves para dominar las cinco habilidades que necesitan los innovadores*. Bilbao: Ediciones Deusto.
- Elboj, C. y Gómez, J. (2001). El giro dialógico en las Ciencias Sociales: hacia la comprensión de una metodología dialógica. *En Acciones e investigaciones sociales, Nº 12, 77-94*
- Engestrom, Y. (1996). "Non scolae sed vitae discimus: Toward overcoming the encapsulation of school learning, en Daniels, H. (eds): *An introduction to Vygotsky*. London and New York: Routledge, 151-170
- Esquivias, M. T. (2004). Creatividad: Definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria, 5 (1), 2-17*
- Etxague, X. (2004). *Didaktika orokorra*. Unibertsitate Saila, Donostia: Erein.
- Fernández, I. y Arandia, M. (2010). *¿Cómo impulsar la integración curricular? la experiencia de la universidad del país vasco desde la doble perspectiva de las políticas de formación y del diseño del grado*. Comunicación En Congreso Internacional De Educación. Perú.
- Fernández, I. y Palomares, T. (2012). *¿Cómo desarrollar un currículum universitario en la sociedad del conocimiento? IKD, un modelo de desarrollo curricular en la universidad del País Vasco*. Congreso Internacional De Docencia Universitaria e Innovación. Barcelona.
- Fernández, I., Eizaguirre, A., Arandia, M., Ruiz De Gauna, P. y Ezeiza, A. (2012). Creatividad e innovación claves para intervenir en contextos de aprendizaje. *REICE, 10 (2), 23-40*.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós
- Flecha, R. Vargas, J. y Dávila, A. (2004). Metodología comunicativa crítica en la investigación en Ciencias Sociales. La investigación Workaló. *Lan-Harremanak, 11, 21-33*
- Flecha, R., García, R. y Gómez, A. (2013). Transferencia de tertulias literarias dialógicas a instituciones penitenciarias. *Revista de educación, (360), 140-161*.
- Freire, P. (1973). *¿La extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Buenos Aires: Siglo XXI y Tierra Nueva.
- (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure
- (2004). *Cartas a quién pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores
- Fryer, M. (2006) Facilitating creativity in higher education: a brief account of National Teaching Fellows' views. En: Jackson, N., Olivier, M., Shaw, M. y Wisdom, J. (Ed.). *Developing creativity in higher education*. (74-88) London: Routledge.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro.

- Gadner, H., Csikzentmihalyi, M., Damon, W., y Filella, R. (2002). *Buen trabajo: Cuando ética y excelencia convergen*. Barcelona: Paidós.
- Gamboa ,R. y Castillo,M. (2013). La evaluación cualitativa en el campo social y en la educación. *Revista Postgrado y Sociedad, Vol 13, Nº 1*, 47-60. <http://web.uned.ac.cr/revistas/index.php/rps/index> (Consulta: 2/05/2013)
- Gómez, A. (2009). Metodología Comunicativa crítica: transformaciones y cambios en el siglo XXI. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la información. Vol. 10, 3*, 103-118. http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_03/n10_03_gomez_diez.pdf (Consulta: 2/05/2013)
- Gray, D., Brown, S. y Macanufo, J. (2010). *Gamestorming: A playbook for innovators, rulebreakers, and changemakers*. Sebastopol: O'Reilly Media Incorporated.
- Huber, G. L. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. *Revista de Educación, No Extra*, 59-81.
- Jackson, N. (2006) Imagining a different world. . En: Jackson, N., Olivier,M., Shaw, M. y Wisdom, J. (Ed.). *Developing creativity in higher education*. (1-9) London: Routledge.
- Jackson, N., Olivier,M., Shaw, M. y Wisdom, J. (Ed.). (2006). *Developing creativity in higher education*. London: Routledge.
- Johansson, F. (2007). *El efecto Medici. Percepciones rompedoras en la intersección de ideas conceptos y, cultura*. Bilbao: Deusto Ediciones
- Laurillard, D. (2002). Rethinking university teaching: A conversational framework for the effective use of learning technologies Routledge. *Educause Review, 37(1)*, 16-25
- López Ruiz, J. I. (2011). Un giro copernicano en la enseñanza universitaria: Formación por competencias. *Revista De Educación, 356*, 279-301.
- Martínez, M. (Coord.) (2008). *Aprendizaje-servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro
- Martínez, .B., Martínez, I., Alonso, I., y Gezuraga, M. (2013). El aprendizaje-servicio, una oportunidad para avanzar en la innovación educativa dentro de la Universidad del País Vasco. *Tendencias pedagógicas, (21)*, 99-118.
- Mérida Serrano, R. (2006). Nueva percepción de la identidad profesional del docente universitario ante la convergencia europea. *REDIE: Revista Electrónica De Investigación Educativa, 8(1)*, 5.
- Mulgan, G., Tucker, S., Ali, R., y Samders, B. (2007). *Social innovation what it is, why it matters and how it can be accelerated*. Oxford: University of Oxford Recuperado de <http://www.sbs.ox.ac.uk/centres/skoll/research/Documents/Social%20Innovation.pdf>
- OBSERVATORIO DEL TERCER SECTOR DE BIZKAIA (2012). *Arte para la inclusión y la transformación social. Septiembre. 3s innovación*. Bilbao. Recuperado de http://www.3sbizkaia.org/Archivos/Documentos/Enlaces/1363_CAST-innovacion04.pdf
- (2010). *Intervención con personas en situación o proceso de exclusión y con enfermedad mental severa. 3sinnovación*. Bilbao. Recuperado de http://www.3sbizkaia.org/Archivos/Documentos/Enlaces/369_CAST-3sinnovacion3.pdf

- (2008) *Respuesta a los comportamientos violentos en la adolescencia*. 3s innovación Bilbao. Recuperado de http://www.3sbizkaia.org/Archivos/Documentos/Enlaces/249_+CAST-publicacion02.pdf
- (2007). *Alternativas de actuación con menores inmigrantes no acompañados*. 3s innovación. Bilbao. http://www.3sbizkaia.org/Archivos/Documentos/Enlaces/248_3s-innovacion-1.pdf (Consulta: 2/05/2013)
- Parcerisa, A. (1999). *Didáctica en la educación social: Enseñar y aprender fuera de la escuela*. Barcelona: Editorial Graó.
- Parcerisa, A. y Forés, A. (2003). Didáctica y educación social: ¿una convivencia llena de posibilidades? *Educación Social: Revista De Intervención Socioeducativa*, 25, 71-84.
- (2010). *La educación social. una mirada didáctica: Relación, comunicación y secuencias educativas*. Barcelona: Graó.
- Peters, O. (2008). Transformation through open universities. EVANS ET.AL., International Handbook of Distance Education, (279-298). Bingley: Emerald
- Prieto, O. y Duque, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Revista electrónica de Teoría de la Educación. Educación y Cultura ebn la Sociedad de la información*. Vol 10, Nº 3, 7-30
- Ramírez, A. (2011). El rigor metodológico en la evaluación curricular. *Revista Electrónica Educare*, Vol XV, nº 2, 33-39, Julio-Diciembre. <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/issue/view/242/showToc> (Consulta: 2/05/2013)
- Rodríguez, B., Carreras, I. y Sureda, M. (2012). *Innovar para el cambio social. De la idea a la acción*. Barcelona: Esade.
- Rodicio García, M. L. (2010). La docencia universitaria en el proceso de adaptación a Europa: la percepción de los estudiantes. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, (28), 23-43.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista De Universidad y Sociedad Del Conocimiento*, 1,1-16.
- Salvador, L., Argos, J., Ezquerro, M. P., Osoro, J. M. y Castro, A. (2011). Perfiles de estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios y metodologías docentes. *En Bordón: Revista De Orientación Pedagógica*, 63(2), 41-52.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en Educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana
- Sordé, T. Y Ojala, M. (2010). Actos comunicativos dialógicos y actos comunicativos de poder en la investigación. *Revista Signos*, nº 2, Número Especial Monográfico, 377-391.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea Ediciones.

Artículo concluido el 4 de Marzo de 2013

Alonso Sáez, I. y Arandia Loroño, M. (2014). Aprender creando: “Factoría Creativa” en las aulas universitarias. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 12 (1), pp. 443-468.

Publicado en <http://red-u.net>

ⁱ Este artículo es resultado del grupo de investigación IkasGura, financiado por la UPV/EHU (GIU 11/14) y se desarrolla, así mismo, dentro de la unidad de Formación e Investigación “Educación, cultura y sociedad (UFI 11/54)” de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea”.

ⁱⁱ El seminario es una modalidad formativa definida por la UPV/EHU, como agrupación de 10 a 15 alumnos y alumnas que efectúan un trabajo de profundización en alguna temática concreta.

ⁱⁱⁱ El proyecto Europeo denominado CREANOVA y financiado por la Comisión Europea aglutina a organismos e instituciones de ocho países diferentes. Ver www.creanova-proyect.eu/

^{iv} Ver más información sobre el Observatorio y la “Factoría Creativa” en la web www.3sbizkaia.org

^v Son técnicas que se utilizan en campos como el Psicodrama, Dinámica de grupos y la Escritura creativa. Algunos ejemplos conocidos son: Brainstorming, Role Playing, escritura automática, viaje imaginario, sombreros de Bono, línea de la vida, cuento colectivo, silla vacía...

^{vi} La tertulia dialógica es una actividad cultural y educativa que se está desarrollando en diferentes tipos de entidades, ya sean escuelas de personas adultas, asociaciones de padres y madres, entidades culturales y educativas, universidades, centros penitenciarios. Consiste en un diálogo compartido en torno a párrafos concretos que se van seleccionando de los textos que se trabajan y sobre los que se reflexiona porque conecta con experiencias y conocimientos, por la belleza que representan en cuanto a expresión de ideas, sentimientos, valores... Promueve el reconocimiento de “los otros” en cuanto que son personas que contribuyen a la misma con aportaciones diferentes por sus construcciones de vida diversas.

^{vii} “Desde Emakunde (Instituto de la Mujer del País Vasco) se está realizando un estudio en centros de Secundaria a fin de identificar los problemas, razones... en torno a la violencia machista en adolescentes y poder generar ideas de acción para prevenir en unos casos e intervenir en otros respecto a esta problemática, que está creciendo en el sistema educativo. Para ello se están realizando diversos grupos de trabajo utilizando la metodología de “Factoría Creativa”. Uno de los grupos está compuesto por vosotros, estudiantes de segundo de Educación Social”.

^{viii} Un ejemplo del caldeamiento y de lo que supone para el trabajo con esta metodología es el siguiente: En grupos de cuatro personas han de intentar resolver el problema que se les plantea:

“Una persona se dirige a su trabajo por la mañana. Llega desde la calle a la planta baja del edificio, entra en el ascensor y sube en él hasta la planta 10.

Después sube andando por las escaleras hasta la planta 12, donde está su despacho. Al finalizar la tarde, toma el ascensor en la planta 12 y baja hasta

la planta baja. Sale del edificio y se dirige a su casa.” ¿Por qué este comportamiento?,

¿hay un verdadero “por qué”?, ¿cuántos “por qué” hay? (Observatorio del Tercer Sector, 2007)

Israel Alonso Sáez

***Universidad del País Vasco
Departamento de Didáctica y Organización Escolar***

Mail: Israel.alonso@ehu.es



Educador Social y Pedagogo. Profesor del Departamento de Didáctica y Organización escolar en el Grado de Educación Social en la Universidad del País Vasco y forma parte del equipo docente del Master Oficial Universitario: Modelos y Estrategias de acción educativa y social en la infancia y adolescencia de la Universidad Ramon Llul. Vinculado a la práctica e investigación relacionada con la intervención socioeducativa con personas en situación de exclusión y en estos momentos al cambio e innovación en la Universidad, campo en el que está realizando la tesis doctoral.

Maite Arandia Loroño

***Universidad del País Vasco
Departamento de Didáctica y Organización Escolar***

Mail: maite.arandia@ehu.es



Doctora en Pedagogía. Pertenece al Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad del País Vasco, UPV/EHU. Su labor profesional se encuentra vinculada al campo de la formación inicial y continua de educadores/educadoras. Vinculada en su trayectoria a proyectos de investigación relacionados con las desigualdades educativas, Educación de Personas Adultas y en la actualidad al cambio educativo en la Universidad.