



Educación creativa y justicia social: una revisión sistemática orientada a conocer el contexto latinoamericano

Creative education and social justice: a systematic review focused on the Latin American context

Katherine Gajardo-Espinoza es profesora de la Universidad de Valladolid (España) (katherine.gajardo@uva.es) (<https://orcid.org/0000-0001-9972-6116>)

Guillermo Campos-Cancino es profesor de la Universidad de Valladolid (España) (guillermoalejandro.campos@uva.es) (<https://orcid.org/0000-0002-5610-8139>)

Recibido: 2022-01-10 / Revisado: 2022-03-01 / Aceptado: 2022-04-26 / Publicado: 2022-07-01

Resumen

Las instituciones de enseñanza y prácticas educativas deben cambiar para abrir la educación a la creatividad, la cual es un recurso eficaz para iniciar procesos de transformación social. En el presente estudio, nos pusimos el objetivo de describir cómo se desarrolla la creatividad en investigaciones del campo de la educación para la justicia social en el mundo, prestando especial atención al contexto latinoamericano. Para lograr este objetivo, realizamos una revisión sistemática de la literatura internacional producida entre 2015 y 2020. Siguiendo el modelo de Sánchez-Meca (2010), realizamos búsquedas exhaustivas en las bases de datos Web of Science, Scopus, el índice de citas SciELO y en el portal Dialnet. Identificamos un corpus potencial de 68 publicaciones que, tras aplicar criterios de exclusión se expresaron en un corpus final de 16 publicaciones. Analizamos y caracterizamos los documentos de forma teórica y descriptivamente, centrándonos específicamente en el concepto de creatividad que exponían. Observamos nueve investigaciones empíricas, que corresponden a experiencias o proyectos en educación formal ($n=8$) y no formal ($n=1$), y siete reflexiones teóricas. Identificamos dos enfoques para abordar la creatividad: uno donde se presentaba un concepto difuso, que no se desarrollaba teóricamente, y otro donde aparecía como un concepto concreto, desarrollado y justificado teóricamente. Finalmente, Latinoamérica muestra tres ejemplos, lo que señala una carencia de investigaciones

que asocien la creatividad como factor para la justicia social y educativa.

Descriptor: Justicia social, creatividad, educación para el desarrollo, democracia, Latinoamérica, desigualdad social.

Abstract

Teaching institutions and practices must change in order to open education to creativity, which is an effective resource for initiating processes of social transformation. In the present study, we set ourselves the goal of describing how creativity is developed in research in the field of Education for Social Justice around the world, paying special attention to the Latin American context. To achieve this goal, we conducted a systematic review of the international literature produced between 2015 and 2020. Following the model of Sanchez-Meca (2010), we searched the databases of Web of Science and Scopus, the SciELO citation index, and Dialnet's web portal. We identified a potential corpus of 68 publications, which, when applying exclusion criteria, were expressed in a final corpus of 16 publications. We analyzed and characterized the documents in a theoretical and descriptive way, focusing specifically on the concept of creativity they presented. We observed nine empirical investigations, corresponding to experiences or projects in formal ($n=8$) and non-formal education ($n=1$), and seven theoretical reflections. We identified two approaches to address creativity: one where it was

presented as a diffuse concept, which was not developed theoretically, and another where it appeared as a concrete concept, theoretically developed, and justified. Finally, Latin America shows three examples, which points to a lack of research that associates creativity as a factor for social and educative justice.

Keywords: Social justice, creativity, development education, democracy, Latin America, social inequality.

1 Introducción

La educación como acción social es una herramienta fundamental para el desarrollo de sociedades más justas (Latapí, 1993). Por ello, ante las inequidades y desigualdades que emergen, las instituciones educativas deben cambiar de manera radical hacia una mayor creatividad y libertad, ya que no estamos educando correctamente si no realizamos cuestionamientos constantes a nuestra realidad (Freire, 1988).

La educación para la justicia social es aquella que interpela a los estudiantes a tomar un papel activo en su propia educación y apoya a los docentes en la creación de entornos educativos que sean democráticos y críticos (Ayers *et al.*, 2009), por ello, es uno de los pilares de la transformación social.

Los temas que aborda la educación para la justicia social son variados, pero la distribución equitativa de los recursos y la responsabilidad social de las personas son especialmente importantes (Heather, 2006). Cuando se educa desde el enfoque de la justicia se alienta al estudiantado a examinar críticamente la opresión en el ámbito institucional y cultural, y se los anima a generar respuestas reflexivas y acciones nuevas, procurando que estos mantengan la esperanza, y, sobre todo, la creatividad (Heather, 2006, p. 106).

Abordar el concepto de creatividad como un factor importante en la educación para la justicia social es complejo, por su naturaleza polisémica y multifacética (Campos y Palacios, 2018). Para comprender esta relación es necesario alejarse de la concepción clásica de la creatividad —asociada al talento y las artes— para definirla como una actitud que se desarrolla o

inhibe por el contexto, y que, como característica humana, se puede enseñar y aprender en todos los contextos educativos (Romero, 2010).

En el siguiente estudio, se exponen algunos de los hallazgos de una revisión sistemática de la literatura reciente que analiza el concepto de la creatividad en el campo de la educación para la justicia social. Con la investigación se pretende describir cómo la comunidad científica internacional ha reconocido el desarrollo de la creatividad en el marco de la educación para la justicia social y definir los aportes específicos de los autores latinoamericanos.

2 Referentes teóricos

2.1 El papel de la educación para una sociedad más justa

Gran cantidad de teóricos del mundo moderno han destacado el poder que posee la educación en favor de una sociedad más justa (Carlisle *et al.*, 2006; Kumashiro, 2013; Hytten, 2015; Sleeter, 2015; Sensoy y DiAngelo, 2017). Hablamos de una educación que se orienta al enfoque de derechos y que promueve instituciones educativas que se arraigan en las demandas colectivas de sociedades conscientes de las carencias que (re) producen los sistemas de poder (Dubet, 2014).

Existen variadas propuestas para generar justicia social en el ámbito de la educación. Bell (1997) señala que es de vital importancia: primero, la participación plena e igualitaria de todos los grupos en una sociedad que está en la búsqueda de satisfacer sus necesidades; segundo, garantizar un proceso democrático, inclusivo y participativo; y tercero, asegurar una distribución de los recursos que sea equitativa y que garantice la seguridad de todos quienes los necesiten.

Otros autores como Ayers *et al.* (2009) indican que la educación para la justicia social no se hace efectiva sin tres pilares fundamentales: “la equidad, el activismo, y la alfabetización social” (p. 16). Ahora bien, a pesar del desarrollo teórico de la educación al servicio de la igualdad



y la equidad, todavía somos espectadores de una realidad que dista mucho de las propuestas. Diesterweg (1956), en esta línea, señala que la teoría educativa se separa de la práctica, y por ello, es ineficaz e inapropiada para contemplar los verdaderos sentidos de la igualdad social.

En este contexto cabe preguntarse ¿qué pueden hacer los educadores y las instituciones comprometidas con la educación para la justicia social? Choules (2007), en esta línea, ofrece una idea conciliadora: debemos fortalecer el entendimiento de las personas sobre el mundo que les rodea, para que así puedan identificar la raíz de los problemas sociales, cultivar la imaginación y colaborar con otros para realizar vidas más plenas.

2.2 Creatividad y justicia social

De acuerdo con un entendimiento tradicional, la creatividad pertenece a unos pocos: personas talentosas, geniales o únicas. Esta postura se centra en la visión del concepto como sinónimo de innovación o desarrollo artístico (Caerols, 2013). Sin embargo, de acuerdo con Vygotsky (2004), en la vida de cada persona la creatividad es una condición esencial y todo lo que va más allá de la rutina debe su existencia al proceso creativo.

Kay (1991) define el pensamiento creativo en educación como “un proceso en el que el individuo encuentra, define o descubre una idea o problema no predeterminado por la situación o la tarea” (p. 234). No obstante, buscar soluciones a problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje no es un tópico novel: la dificultad de estas metodologías se presenta cuando se pone el énfasis en soluciones inmediatas o de una única respuesta, las que dificultan el pensamiento lateral (De Bono, 1991). La resolución de problemas posee entonces una relación con la creatividad humana, y el descubrimiento de problemas es también un factor inherente en la búsqueda de alternativas para la justicia social.

Hallazgos de investigaciones del siglo XX señalan que las personas aprenden más significativamente cuando trabajan sobre

problemas del mundo real (Okuda *et al.*, 1991; Zhang *et al.*, 2011). Entonces ¿es una buena alternativa educativa el dar libertad a la creatividad para desafiar lo establecido y generar así opciones coherentes con la igualdad social? Para contestar esta pregunta Vygotsky (2004) señala que resulta imperativo considerar la creatividad en los procesos educativos.

Algunos teóricos destacados exponen que generar prácticas educativas creativas para la justicia social es imposible en sistemas educativos poco flexibles, autoritarios y donde no se prime la cooperación (Berg *et al.*, 2009). Los autores destacan que el desarrollo de perspectivas críticas y creativas en la formación de los estudiantes es fundamental. Si a lo anterior se le une la empatía y la resolución de problemas comunes, estamos ante una alternativa única para una formación comprometida, por ello una educación creativa es fundamental.

2.3 La inequidad en Latinoamérica y su impacto en educación

En América Latina, las personas que componen el 20 % más pobre viven solo del 4 % del ingreso total de cada país y actualmente existen más de 160 millones de personas que no tienen los medios para sustentar sus derechos más básicos (Banco Mundial, 2020). El fenómeno es más preocupante (CEPAL, 2016) ya que desde 2012 existe un estancamiento generalizado de la reducción de la pobreza.

Los impactos de la inequidad han trastocado el desarrollo de los sistemas educativos (Duarte *et al.*, 2009). Pese a los avances en torno a la conclusión de la educación obligatoria, persisten grandes desigualdades relacionadas al nivel socioeconómico de los hogares (CEPAL, 2016; 2018). La conclusión de la educación secundaria —el nivel mínimo para romper el ciclo de la pobreza— corresponde a un 82 % en jóvenes de 20 a 25 años provenientes del quintil de mayores recursos, pero aquellos del quintil de menor ingreso alcanzan solo un 35 % (CEPAL, 2018).



De acuerdo con estudios de grandes poblaciones (Hangartner y Delgado, 2019; Bergsmo *et al.*, 2012), existe una fuerte percepción negativa acerca de la justicia distributiva en Latinoamérica: un 80 % de las personas perciben injusticias. Pero lo más preocupante es que dicho fenómeno se asocia con un alto grado de desconfianza hacia las instituciones políticas y hacia el Estado. En 2011, seis de cada diez latinoamericanos confiaban poco o nada en el Estado como garante de justicia e igualdad (CEPAL, 2012, p. 97).

Latinoamérica es un ejemplo de cómo los problemas sociales impactan directamente en la educación. Ante esta evidencia, Tedesco (2017) señala que es necesario “introducir un tipo especial de experiencias de aprendizaje que demuestren efectividad para movilizar variables de justicia en el sistema educativo” (p. 210). Estas experiencias deben desarrollarse con compromiso y creatividad, considerando que la educación es un medio para el cambio social.

Una educación para la justicia social noes exige ser conscientes de las inequidades de las estructuras sociales y generar acciones que tiendan a reducir discriminaciones de las personas respecto de su identidad y naturaleza (Dubet, 2014). En educación existen variados enfoques metodológicos que asumen este desafío (Murillo e Hidalgo, 2015; Blasco-Serrano *et al.*, 2019). Sin embargo, tras realizar una búsqueda exhaustiva en el marco de la investigación aquí expuesta, no se han encontrado revisiones sistemáticas que aborden el uso de métodos o elementos de la creatividad para educar desde una perspectiva de justicia y transformación social.

3. Metodología

El estudio tiene dos objetivos: el primero es recopilar y analizar la evidencia científica publicada en bases de datos internacionales durante los últimos cinco años, que aborde la creatividad en el campo de la educación para la justicia social. El segundo objetivo es reconocer y describir

los aportes de las publicaciones realizadas en Latinoamérica, considerando las desigualdades e inequidades de este territorio.

Para abordar estos objetivos se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué tipo de estudios son y qué características tienen?
- ¿Cómo abordan el concepto de la creatividad?
- ¿Cómo establecen relaciones entre los conceptos creatividad y justicia social?
- ¿Cuáles son sus principales resultados y conclusiones?
- ¿Cuáles son los aportes de los estudios que provienen de Latinoamérica?

3.1 Enfoque

Realizamos una revisión sistemática de la literatura por pares, siguiendo las indicaciones del modelo de Sánchez-Meca (2010) y algunas de las recomendaciones de PRISMA (Moher *et al.*, 2009).

3.2 Criterios de elegibilidad

Los criterios básicos de selección establecidos para generar un corpus potencial de investigaciones fueron los siguientes:

Las publicaciones deben:

- Ser producto de investigaciones empíricas, revisiones de literatura, reflexiones o análisis teóricos.
- Referir el campo de investigación en Educación para la Justicia Social.
- Contener los conceptos “Educación”, “Creatividad” y/o “Educación creativa”.
- Estar publicados en revistas indexadas arbitradas.
- Estar publicados 2015 y 2020.
- Estar escritos en inglés, español y/o portugués.



3.3 Fuentes de información y búsqueda

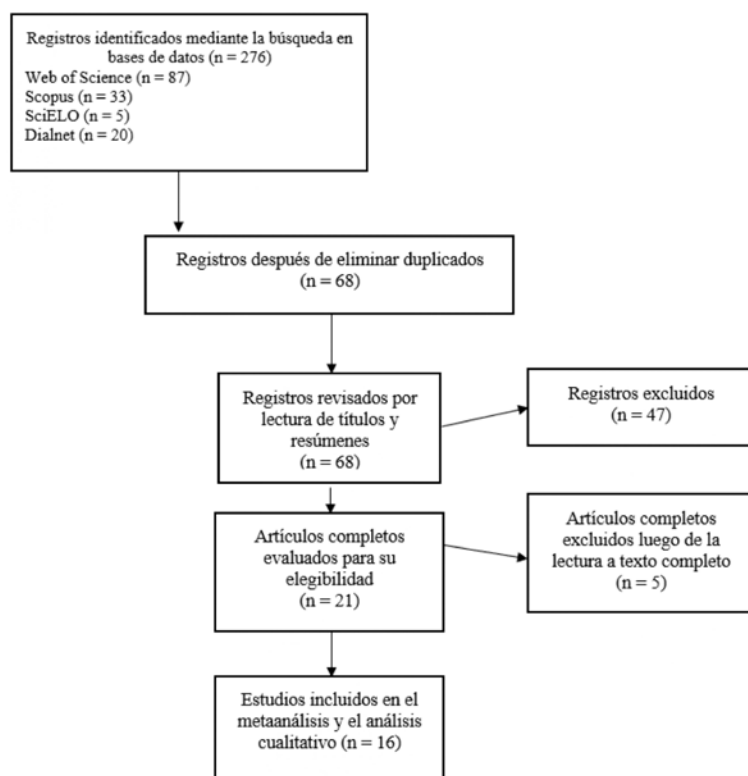
Se realizaron búsquedas de febrero a mayo de 2020 en la colección principal de Web of Science, la base de datos bibliográfica Scopus y el índice de citas SciELO en el dominio de investigación de las Ciencias Sociales, entre 2015 y 2020. Se utilizaron las palabras clave “social justice”, “education”, “creativity”, “creative education” y “education for social justice”. A esta búsqueda se le agregó una revisión de publicaciones en castellano en el portal de difusión Dialnet con las palabras clave “justicia social”, “educación” y “creatividad”.

3.4 Selección de los estudios

La búsqueda general por palabras clave generó un total de 276 investigaciones en todas las bases de datos. Luego de la revisión de duplicados se estableció un corpus de 68 resultados. Cada documento se revisó de forma independiente por título y resumen, y finalmente, por texto completo. Al finalizar las revisiones 16 documentos cumplieron con los criterios de inclusión, por lo que pasaron a la fase de análisis:

Figura 1

Diagrama de flujo de la selección de los estudios (PRISMA)



3.5 Procedimiento de análisis

El método de extracción de datos para el análisis consistió en la revisión detallada de los textos sobre la base de las preguntas de investigación.

Luego de la extracción de la información, se sistematizó la información en el software Atlas Ti. V8. Durante este proceso se desarrolló una codificación independiente por cada investigador, siguiendo las indicaciones del “Manual de codificación” de Sánchez-Meca (2010). A partir



de los informes generados por cada investigador se realizó una síntesis de la información y se dividió en dos grandes dimensiones: 1) Publicaciones con un concepto de creatividad definido teóricamente y 2) Publicaciones con un concepto de creatividad no definido teóricamente.

4. Resultados

4.1 Selección de estudios

Los estudios seleccionados para la revisión (16) se resumen en la tabla 1:

Tabla 1

Artículos incluidos en la revisión sistemática

N	Autores	Año	Título	Estudio	País
1	LaDuca, B., Carroll, C., Ausdenmoore, A., Keen, J.	2020	Pursuing Social Justice through Place-Based Community Engagement: Cultivating Applied Creativity, Transdisciplinarity, and Reciprocity in Catholic Higher Education	Cualitativo Empírico	EEUU
2	Silva, A. N. D., Senna, M. A. A. D., Teixeira, M. C. B., Lucietto, D. A., & Andrade, I. M. D.	2020	O uso de metodologia ativa no campo das ciências sociais em saúde: Relato de experiência de produção audiovisual por estudantes	Cualitativo Empírico	Brasil
3	Nganga, L.	2019	Preservice teachers' perceptions and preparedness to teach for global mindedness and social justice using collaboration, critical thinking, creativity and communication (4cs)	Cualitativo Empírico	EEUU
4	García, O.M., & Ciges, A.S.	2019	¡Con mucho arte! Intervención psicopedagógica para la justicia social desde la transformación socioeducativa.	Cualitativo Empírico	España
5	O'Shea, J., & McGinnis, E.	2019	'Do you really want me to tell ya!' critical learning in engaging young people in contact with the justice system as peer educators with social work students	Cualitativo Empírico	Irlanda del Norte
6	Paone, T.R., Malott, K.M., Pulliam, N., & Gao, J.	2018	Use of Photovoice in Processing Race-Based Topics in a Multicultural Counseling Course	Cualitativo Empírico	EEUU
7	Hatton, K.	2017	A critical examination of the knowledge contribution service user and carer involvement brings to social work education	Revisión teórica	Inglaterra
8	Wehbi, S.	2015	Arts-Informed Teaching Practice: Examples from a Graduate Anti-Oppression Classroom	Cualitativo Empírico	EEUU
9	D'Ambrosio, B. S., & Lopes, C. E.	2015	Insubordinação Criativa: um convite à reinvenção do educador matemático	Revisión teórica	Brasil
10	Sava, M., & Marin, V.	2017	Making a Difference in Education through Built Environment Education	Cualitativo Empírico	Rumania



N	Autores	Año	Título	Estudio	País
11	Tilley, E.	2016	Creative activism in the university: A case study of curricular design and implementation	Cualitativo Empírico	Nueva Zelandia
12	Brown, S.	2015	Creativity, Social Justice and Human Rights within Adult Education	Revisión teórica	EEUU
13	Morales, J.	2018	Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura Crítica	Revisión teórica	Colombia
14	Mesa, M.	2019	La Educación para la Ciudadanía Global: Una apuesta por la Democracia	Revisión teórica	España
15	Bruce-Davis, M. N., Gilson, C. M., & Matthews, M. S.	2017	Fostering authentic problem seeking: A step toward social justice engagement	Revisión teórica	EEUU
16	Albert, S. P.	2019	Educación para la Paz, Creatividad Atenta y Desarrollo Sostenible	Revisión teórica ico	España

Fuente: Elaboración propia.

4.2 Características de los estudios

Los estudios se caracterizaron por una heterogeneidad de experiencias y perspectivas teóricas. Nueve de las publicaciones describen estrategias o metodologías aplicadas en el aula (investigación empírica) y siete desarrollan reflexiones teóricas (investigación teórica).

4.2.1 Tipos de investigación y contexto

Las investigaciones empíricas corresponden a experiencias metodológicas educativas (n=5) y análisis de proyectos institucionales (n=4) que se desarrollan desde un enfoque cualitativo y utilizan métodos de investigación variados: García y Ciges (2019) y LaDuca *et al.* (2020) exponen la investigación-acción; el estudio de casos es desarrollado por Wehbi (2015); Tilley (2016); Paone *et al.* (2018); García y Ciges (2019) y O'Shea y McGinnis (2019) y el estudio fenomenológico se presenta en Nganga (2019).

Respecto a la situación geográfica de los estudios empíricos, se analizan situaciones educativas específicas ocurridas en aulas de educación formal (Silva *et al.*, 2020; LaDuca *et al.*, 2020; Nganga, 2019; O'Shea y McGinnis, 2019;

García y Ciges, 2019; Paone *et al.*, 2018; Tilley, 2016; Wehbi, 2015) y de educación no formal (Sava y Marín, 2017).

Se identifica una clara tendencia a analizar entornos urbanos (94 % de los estudios).

4.2.2 Participantes y contexto

En relación con las características de los participantes, solo el estudio de Sava y Marín (2017) desarrolla actividades fuera de la escuela con niños y niñas, el resto de las propuestas son trabajadas en aulas universitarias con estudiantes de carreras de distinto origen (trabajo social, pedagogía, magisterio, odontología, teología).

Algunos de los estudios (n=7) no desarrollan una descripción profunda de los participantes y solo definen su perfil:

- En el estudio de Silva *et al.* (2020), 40 personas participan de una experiencia metodológica de resolución de problemas durante un curso académico.
- Las experiencias que expone Tilley (2016) abarcan variadas estrategias de activismo creativo con grupos de entre 20 a 40 perso-



- nas, todos identificados por perfiles diversos (género, edad, etnia, procedencia, etc.).
- El caso de O'Shea y McGinnis (2019) narra la experiencia de diez estudiantes (mujeres) de trabajo social con 13 jóvenes infractores de ley (una mujer y 12 hombres). En este trabajo jóvenes estudiantes y sus cooperantes generan reflexiones sobre el valor de las personas mediante producciones multimedia creativas.
 - 47 docentes en formación (46 mujeres y un hombre) participan en el estudio de Nganga (2019). El objetivo de la investigadora fue conocer el impacto de la formación en las 4C (colaboración, pensamiento crítico, creatividad y comunicación) del grupo en sus percepciones sobre justicia social.
 - García y Ciges (2019) describen las experiencias de 60 alumnos y cuatro profesoras de un Máster en Psicopedagogía en varios proyectos de educación inclusiva artística.
 - Wehbi (2015) muestra algunos ejemplos de integración de la enseñanza basada en las artes en sus clases de trabajo social. Los y las 30 participantes (no definidos por sexo o género) tienen perfiles diversos y el punto en común era que todos poseían experiencias vitales de marginación.
 - Paone *et al.* (2018) expone las experiencias de un grupo de 20 estudiantes de Maestría en el área educativa con la estrategia de aprendizaje Photovoice. En este ejemplo un 90 % de las jóvenes identificaron su género como femenino y 10 % como masculino.

Las investigaciones de tipo teórico desarrollan revisiones temáticas centradas en:

- Describir la importancia de una teoría de la creatividad, la inclusión y el poder en la formación de trabajadores sociales (Hatton, 2017).
- Analizar las contribuciones de la insubordinación creativa en las actitudes y acciones

de educadores matemáticos (D'Ambrosio y Lopes, 2015).

- Describir el poder de la educación artística y creativa en adultos para generar cambios personales que generen justicia social (Brown, 2015).
- Revisar las apreciaciones desarrolladas por Paulo Freire sobre la lectura crítica y la investigación como actividades indispensables en todo proceso educativo (Morales, 2015).
- Proponer enfoques para aprehender la realidad, a partir de la utilización de herramientas que combinen aspectos racionales, visuales, emocionales y numéricos y que estimulen la creatividad para una educación para la ciudadanía global (Mesa, 2019).
- Examinar los matices en torno a la resolución creativa de problemas y cómo los educadores pueden generar y fortalecer las habilidades de estudiantes para comprometerse con la justicia social (Bruce-Davis *et al.*, 2017).
- Describir cómo y explicar por qué la educación para la paz es una herramienta fundamental para la consecución de los Objetivos del Desarrollo Sostenible que se exponen en la Agenda 2030 (Paris, 2019).

4.3 Concepto de creatividad en las publicaciones

Identificamos dos grandes enfoques que engloban a la creatividad como fundamento para una educación activa con los objetivos de la justicia social.

4.3.1 Artículos que presentan un concepto de creatividad poco definido en educación para la justicia social

En dos de los artículos de esta revisión (Silva *et al.*, 2020 y Paone *et al.*, 2018) el concepto creatividad se menciona en las palabras claves, en el título y/o el resumen, pero en sus líneas se observan ausencias terminológicas o teóricas. En este tipo de documentos la creatividad se expone



como un adjetivo —entre otros muchos— de una estrategia educativa.

En cuatro de los documentos (Morales, 2015; Sava y Marín, 2017; García y Ciges, 2019; Mesa, 2019; LaDuca *et al.*, 2020) la creatividad se presenta como producto o subproducto de una metodología, perspectiva o teoría mayor y es esta la que se define teórica y conceptualmente. Así, Morales (2015) describe cómo los procesos de reflexión docente de la pedagogía crítica de Freire son promotores de acciones creativas e innovadoras. Mesa (2019) señala cómo la educación para la ciudadanía promueve acciones creativas necesarias para el logro de determinados objetivos futuros. Sava y Marín (2017) argumentan cómo la arquitectura colaborativa aporta al desarrollo de competencias como el pensamiento crítico, el trabajo en equipo y el uso de la creatividad. García y Ciges (2019) describen cómo la vinculación entre psicopedagogía y arte desconcierta y obliga a las personas a mirar con igualdad y creatividad las relaciones socio-culturales. Y finalmente, LaDuca *et al.* (2020) exponen los avances de un proyecto de creatividad mercantilizada (Garcés, 2015) que busca potenciar los valores católicos en los estudiantes de una universidad privada estadounidense.

4.3.2 Artículos que presentan un concepto de creatividad definido en educación para la justicia social

Existen dos tipos de propuestas que expresan el valor de la creatividad para la transformación social en la revisión sistemática. Unas exponen teorías de la creatividad y las relacionan con la teoría educativa, otras exponen metodologías o acciones que promueven la creatividad y la definen conceptualmente ubicándola en un paradigma consistente con la transformación social.

El primer grupo de textos se compone de cuatro propuestas:

D'Ambrosio y Lopes (2015) hacen una revisión teórica que expone cómo la *insubordinación creativa* (Morris *et al.*, 1981) aplicada en

la asignatura de matemática, ayuda a eliminar las cargas negativas que históricamente la han afectado. También promueven que maestros y profesores generen prácticas distintas a las exigidas con responsabilidad y creatividad.

Tilley (2016) narra experiencias metodológicas basadas en el *activismo creativo*. La autora describe cómo los y las estudiantes de su clase combinaron el teatro, los recursos multimedia y la escritura creativa para enfrentar la cultura de la violación en la universidad donde dicta clases. Por medio de una pedagogía crítica freireana, la autora genera un concepto de creatividad que sirve directamente a la expresión de realidades injustas y crea una denominación formal a sus experiencias: “artes críticas socialmente comprometidas”.

Bruce-Davis *et al.* (2017) examinan los conceptos en torno a la *resolución creativa de problemas* (Kay, 1991) y cómo los educadores pueden infundir en plan de estudios las oportunidades para desarrollar y fortalecer las habilidades que el estudiantado necesita para comprometerse. En este documento los autores exponen cómo a través de la combinación de temas asociados a la justicia social con el enfoque de la creatividad de los problemas, motiva al alumnao a involucrarse con la comunidad y promover cambios positivos.

Paris (2019) genera una profunda discusión teórica sobre cómo la educación para la paz reclama el cultivo de una *creatividad atenta*, comprometida con los asuntos humanos para la búsqueda de soluciones a problemáticas personales y sociales, las cuales considera esenciales como aporte al logro de los objetivos de desarrollo sostenible.

El segundo grupo se compone de las siguientes publicaciones:

Wehbi (2015) elabora una serie de ejemplos de integración de la enseñanza basada en las artes prácticas en clases de trabajo social. Los jóvenes aprendices, a través de actividades que se basaban en el dibujo y la actuación, generaban críticas y reflexiones sobre el conocimiento,



la educación y la práctica del trabajo social. La autora sustenta su teoría en los principios creativos del cambio social (Helguera, 2011) y la teoría de la visión creativa y el arte comprometido de Kester (2004).

Brown (2015) desarrolla un análisis teórico sobre cómo el aprendizaje basado en las artes promueve actitudes de aprendizaje creativo en adultos, al tiempo que promueve la justicia social y los derechos humanos. Para la autora, la creatividad basada en las artes desempeña un papel liberador: los adultos, castrados por una sociedad que mucho les ha quitado, dan rienda a la expresión personal, la intuición y las formas integradas de conocimiento (Lawrence, 2018).

Hatton (2017) busca proporcionar una justificación teórica para evidenciar la importancia de la participación de personas externas en los procesos educativos de futuros trabajadores sociales. Comienza examinando los modelos de participación, en los cuales los y las estudiantes se implican con las necesidades de las personas. Esta participación, acompañada de métodos claves de la pedagogía crítica de Freire, motivan al alumnado a activar procesos creativos para generar nuevas alternativas. La autora esboza una teoría de la creatividad que toma sus bases en la propuesta de Vygotsky (2004) donde la participación de la sociedad civil en la formación de trabajadores sociales, sincera las luchas democráticas.

O'Shea y McGinni (2019) describen un proyecto a pequeña escala sobre el uso de medios creativos por parte de estudiantes de trabajo social para escuchar voces de las poblaciones difíciles de alcanzar. El proyecto busca que los y las jóvenes identifiquen enfoques paradigmáticos dominantes para evaluar las necesidades de personas privadas de libertad y con ello generar un diálogo crítico creativo (Fisher, 2013).

Nganga (2019) en su estudio teórico justifica la importancia de usar las 4C (Colaboración, Pensamiento crítico, Creatividad y Comunicación) en los programas de Magisterio para enseñar conocimientos y habilidades esen-

ciales en la mentalidad global y la justicia social. La autora señala la necesidad de una educación que examine, perturbe y reemplace las estructuras sociales injustas y opresivas (Sleeter y Grant, 2009) para lo cual, la creatividad es esencial. Esta autora define y caracteriza la creatividad como una habilidad que facilita el proceso de gestión de las complejidades de la globalización (Beghetto, 2006).

4.4 Investigaciones en Latinoamérica

Existen pocas publicaciones académicas publicadas sobre creatividad, educación y justicia social en Latinoamérica (18 % del corpus). Atendiendo al último objetivo de la revisión sistemática se expone un resumen reflexivo y descriptivo de estas aportaciones:

El concepto insubordinación creativa, tema principal del documento de las investigadoras brasileñas D'Ambrosio y Lopes (2015), fue expuesto por primera vez por Morris *et al.* en 1981 (EE. UU.), en un documento que evidenciaba la desobediencia ante actividades burocráticas de algunos directores de escuelas en Chicago. El estudio de las autoras latinoamericanas plantea esta teoría y la abre al sistema educativo general (sobre todo al universitario), explicando cómo, por elección ética, las personas que educan eligen no seguir las normativas, porque perciben que muchas de ellas no aseguran el mejoramiento y el bienestar de la comunidad educativa.

La *insubordinación creativa* tiene por fin asegurar que el sistema de directrices —por ejemplo, un currículo rígido— no influya negativamente en los actores educativos y con ello impida el acceso a una educación de calidad. La insubordinación creativa no solo se ha estudiado en la línea de la organización escolar también se ha desarrollado en líneas metodológicas (Haynes y Licata, 1995), cuando el profesorado identifica injusticias, orquestan actividades que dan protagonismo a los y las estudiantes respecto a sus propias concepciones de injusticia. Aquí el proceso creativo en pos de la resolución de problemas nace



en los y las docentes, que observan que las prácticas comunes no responden al derecho efectivo a una educación de calidad para todos.

Jesús Morales, investigador y docente colombiano, en su texto *Aportes de Paulo Freire a la investigación y a la lectura crítica* (2015), dedica un análisis teórico a las propuestas desarrolladas por Paulo Freire sobre la lectura crítica y la investigación como actividades indispensables en todo proceso educativo.

Si bien, este texto se centra más en aquellas acciones pedagógicas que protegen concepciones de justicia social, observamos una integración intrínseca sobre la importancia de la creatividad en el discurso de Paulo Freire sobre educación crítica.

Freire, analizado por Morales, es quien expone que el acto de acercarse al conocimiento no responde a un proceso automático, irreflexivo, solitario, ni ingenuo. Freire apela por lo colectivo, porque la interacción de las personas es lo que lleva a descubrir nuevas maneras de construcción del mundo y la realidad. La teoría freireana (1991) promueve el uso del pensamiento en sus modos críticos, reflexivos y analíticos, como instrumentos fundamentales para transformar de manera autónoma el saber, así como buscar razones y explicaciones sobre lo que acontece en el propio contexto.

Silva *et al.* (2020), narran una experiencia pedagógica que expone el uso de la metodología de la problematización de Freire. El alumnado que participó de la investigación generó proyectos documentales que se organizaron en dos fases (producción y posproducción audiovisual) y tuvieron por finalidad visibilizar problemas sociales del área odontológica. El documento dedica especial atención a la estrategia *arco de Maguerez* (Berbel, 2012) con la mediación directa de profesores. El paso final de este proyecto consiste en generar una reflexión de la realidad. Los y las docentes vieron cómo, en las semanas que duró la experiencia, se movilizó el potencial social, político y ético de sus estudiantes a través de un proceso creativo de estructuración de los propios conocimientos.

5. Discusión y conclusiones

La educación que utiliza el pensamiento creativo con el objetivo de descubrir alternativas para un mundo más justo se practica desde distintos enfoques. En los artículos que exponen experiencias, los docentes que fomentan la creatividad de los y las estudiantes toman distancia de una “enseñanza tradicional” y desarrollan explicaciones para defender metodologías no masificadas que suponen una renovación del proceso de enseñanza-aprendizaje (Silva *et al.*, 2020; Nganga, 2019; O’Shea y McGinnis, 2019; Paone *et al.*, 2018; Wehbi, 2015; Sava y Marín, 2017).

Al igual que el tópico anterior, el arte, como eje vertebrador del pensamiento creativo (Pinard y Allio, 2005), fue una de las alternativas más expuestas por los autores: Brown (2015); Wehbi (2015); Tilley (2016); García y Ciges (2019) y Paris (2019) toman el proceso de creación humana con finalidad estética como canal de transformación social. En este contexto, Moreno (2016) afirma que los proyectos basados en el arte promueven el cambio, conectando las necesidades de la comunidad con sus recursos y capacidad de sostenibilidad desde el respeto al entorno. Esta propuesta permite percibir los problemas sociales derivados de la injusticia social y razonar de forma crítica sobre posibles soluciones colaborativas y creativas.

En este punto es bueno destacar que fomentar la creatividad no necesariamente tiene que involucrar el arte, ya que la creatividad tiene un componente transversal a la actividad, disciplina o problemática que se aborde. Sin embargo, el arte puede ser un vehículo importante para iniciar y mantener en el tiempo una actitud creativa (Saura-Pérez, 2015).

Otro de los factores analizados —que se expresa en las propuestas de Brown (2015); Wehbi (2015); Bruce-Davis *et al.* (2017); Paone *et al.* (2018); García y Ciges (2019); O’Shea y McGinnis (2019) y Paris (2019)— es la necesidad que tiene el proceso de enseñanza-aprendizaje de dar al estudiantado el espacio para generar ideas,



el tiempo para probarlas y propiciar la reflexión para tomar conciencia de sus entornos.

En esta línea, Karpova *et al.* (2011), exponen que la curiosidad, los deseos personales y la motivación por buscar respuesta a una problemática que involucre a los educandos, es importante para el aprendizaje profundo, de lo contrario las personas pueden pensar creativamente, pero no actuar para lograr el objetivo: en este caso, transformarse en activistas.

Como han sugerido algunos autores de la revisión (Paris, 2019; Mesa, 2019), la autoconfianza es un rasgo importante, que influye en el comportamiento de la toma de riesgos y de la creatividad. La presencia de un posible fracaso es una amenaza que siempre está presente y para aumentar la confianza del alumnado Gómez (2007) aconseja que se debe procurar de un ambiente de clase acogedor y abierto a las ideas.

La revisión sistematizada desarrollada en estas líneas busca —por medio de la identificación y caracterización de la literatura publicada recientemente sobre creatividad y justicia social— aportar a la reflexión sobre la importancia de generar procesos creativos en educación que tengan por objetivo la transformación social en el mundo. Esta necesidad se vuelve imperativa en Latinoamérica, lugar en el cual la inequidad y desigualdad se ha transformado en un problema que impacta a diario la vida de millones de personas.

Este estudio, sin embargo, posee limitaciones, ya que no incluye en su análisis propuestas no publicadas, publicadas en medios no académicos o publicadas en bases de datos distintas a las seleccionadas. Por otro lado, no expone los artículos en detalle, ya que desarrolla una síntesis de sus principales características para responder a los criterios metodológicos básicos de una sistematización de la información.

Por lo tanto, se invita a investigadores, docentes, administrativos y comunidades educativas, sobre todo de Latinoamérica, a reflexionar sobre los hallazgos, observar su propia realidad y aportar con ejemplos, proyectos y/o experiencias

que puedan desarrollar teorías sobre los usos del pensamiento creativo en educación para la transformación social. Actualmente, muchas personas están realizando grandes cambios desde enfoques localizados, por lo que visibilizarlos es una necesidad para la investigación socioeducativa.

Referencias bibliográficas

- Ayers, W., Quinn, T. y Stovall, D. (2009). *Handbook of social justice in education*. Routledge.
- Banco Mundial (2020). Datos de libre acceso del Banco Mundial. *Banco Mundial*. <https://datos.bancomundial.org/>
- Beghetto, R. A. (2006). Creative self-efficacy: Correlates in middle and secondary students. *Creativity Research Journal*, 18(4), 447-457. https://doi.org/10.1207/s15326934crj1804_4
- Bell, L. A. (1997). Theoretical foundations for social justice education. *Teaching for diversity and social justice*, 2, 1-14. <https://bit.ly/3dAsN88>
- Berbel, N. A. (2012). A metodologia da problematização em três versões no contexto da didática e da formação de professores. *Revista Diálogo Educacional*, 12(35), 101-118. <https://doi.org/10.7213/dialogo.educ.5904>
- Berg, M., Coman, E. y Schensul, J. J. (2009). Youth action research for prevention: A multi-level intervention designed to increase efficacy and empowerment among urban youth. *American journal of community psychology*, 43(3), 345-359. <https://doi.org/10.1007/s10464-009-9231-2>
- Bergsmo, M., Rodríguez-Garavito, C., Kalmanovitz, P. y Saffon, M. P. (2012). *Justicia distributiva en sociedades en transición*. Torkel Opsahl Academic EPublisher.
- Blasco-Serrano, A. C., Gracia, B. D. y Roselló, T. C. (2019). Actitudes en centros educativos respecto a la educación para la ciudadanía global. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(3), 79-98. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.3.005>
- Brown, S. (2015). Creativity, social justice and human rights within adult education. *International Journal of Adult Vocational Education and Technology (IJAVET)*, 6(2), 1-12.



- <https://doi.org/10.4018/ijavet.2015040101>
- Bruce-Davis, M. N., Gilson, C. M. y Matthews, M. S. (2017). Fostering authentic problem seeking: A step toward social justice engagement. *Roeper Review*, 39(4), 250-261. <https://doi.org/10.1080/02783193.2017.1363099>
- Caerols, R. (2013). La creatividad, el mito del genio y la educación del talento a través de la obra de Woody Allen. *Revista Electrónica de Investigación, Docencia y Creatividad*, (2), 27-45.
- Campos, G. y Palacios, A. (2018). La creatividad y sus componentes. *Creatividad y sociedad: revista de la Asociación para la Creatividad*, (27), 167-183. <https://bit.ly/3eIEnQ6>
- Carlisle, L. R., Jackson, B. W. y George, A. (2006). Principles of social justice education: The social justice education in school's project. *Equity & Excellence in Education*, 39(1), 55-61. <https://doi.org/10.1080/10665680500478809>
- CEPAL (ed.) (2012). *Panorama social de América Latina*. Editorial NU.
- CEPAL (ed.) (2016). *Desarrollo social inclusivo: una nueva generación de políticas para superar la pobreza y reducir la desigualdad en América Latina y el Caribe*. Editorial NU.
- CEPAL (ed.) (2018). *Panorama social de América Latina 2018. Informe anual*. Editorial NU.
- Choules, K. (2007). The shifting sands of social justice discourse: From situating the problem with "them," to situating it with "us". *The Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 29(5), 461-481. <https://doi.org/10.1080/10714410701566348>
- D'Ambrosio, B. S. y Lopes, C. E. (2015). Insubordinação Criativa: um convite à reinvenção do educador matemático. *Bolema-Boletim de Educação Matemática*, 29(51), 01-17. <https://doi.org/10.1590/1980-4415v29n51a01>
- De Bono, E. (1991). *El pensamiento lateral: manual de creatividad*. Paidós Empresa.
- Diesterweg, A. (1956). *Selected pedagogical works*. Uchpedgiz.
- Duarte, J., Bos, M. S. y Moreno, M. (2009). Inequidad en los aprendizajes escolares en Latinoamérica. *BID*. <https://bit.ly/3i39YxY>
- Dubet, F. (2014). *Repensar la justicia social: contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Siglo XXI.
- Fisher, R. (2013). *Creative dialogue: Talk for thinking in the classroom*. Routledge.
- Freire, P. (1988) La educación para una transformación radical de la sociedad. En M. P. Soler (ed.), *Una educación para el desarrollo: la animación sociocultural* (pp.13-24). Banco Exterior.
- Garcés, M. (2015). *Filosofía inacabada*. Galaxia Gutenberg.
- García, O. M. y Ciges, A. S. (2019). ¡Con mucho arte! Intervención psicopedagógica para la justicia social desde la transformación socioeducativa. *Revista internacional de educación para la justicia social (RIEJS)*, 8(2), 33-47. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.002>
- Gomez, J. G. (2007). What do we know about creativity? *Journal of Effective Teaching*, 7(1), 31-43.
- Hatton, K. (2017). A critical examination of the knowledge contribution service user and carer involvement brings to social work education. *Social Work Education*, 36(2), 154-171. <https://doi.org/10.1080/02615479.2016.1254769>
- Hangartner, A. C. y Delgado, R. G. M. (2019). Estado del bienestar y justicia distributiva en América Latina. Un análisis crítico. *Revista ABRA*, 39(58), 9-29. <https://doi.org/10.15359/abra.39-58.1>
- Haynes, E. A. y Licata, J. W. (1995). Creative insubordination of school principals and the legitimacy of the justifiable. *Journal of Educational Administration*, 33(4), 21-35. <https://doi.org/10.1108/09578239510147342>
- Heather, H. W. (2005). Five essential components for social justice education. *Equity & Excellence in Education*, 38, 103-109. <https://doi.org/10.1080/10665680590935034>
- Helguera, P. (2011). *Education for socially engaged art: A materials and techniques handbook*. Jorge Pinto Books.
- Hyttén, K. (2015). Ethics in teaching for democracy and social justice. *Democracy and Education*, 23(2), 1-10. <https://bit.ly/3i8b23o>
- Karpova, E., Marcketti, S. B. y Barker, J. (2011). The efficacy of teaching creativity: Assessment of student creative thinking before and after exercises. *Clothing and Textiles Research Journal*, 29(1), 52-66. <https://doi.org/10.1177/0887302X11400065>



- Kay, S. (1991). The figural problem solving and problem finding of professional and semiprofessional artists and non-artists. *Creativity Research Journal*, 4(3), 233-252. <https://doi.org/10.1080/10400419109534396>
- Kester, G. (2004). *Conversation pieces: Community + communication in modern art*. University of California Press.
- Kumashiro, K. K. (2013). *Against common sense: Teaching and learning toward social justice*. Routledge.
- LaDuca, B., Carroll, C., Ausdenmoore, A. y Keen, J. (2020). Pursuing social justice through place-based community engagement: cultivating applied creativity, transdisciplinarity, and reciprocity in catholic higher education. *Christian Higher Education*, 19(1-2), 60-77 <https://doi.org/10.1080/15363759.2019.1689204>
- Latapí, P. (1993). Reflexiones sobre la justicia en la educación. *Revista latinoamericana de Estudios educativos*, 23(2), 9-41. <https://bit.ly/2BML9W4>
- Lawrence, W. G. (2018). *The creativity of social dreaming*. Routledge.
- Mesa, M. (2019). La educación para la ciudadanía global: una apuesta por la democracia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1), 15-26. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.001>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G. y Prisma Group. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *PloS med*, 6(7), e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Morales, J. (2018). Aportes de Paulo Freire a la investigación ya la lectura crítica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 7(2), 175-192. <https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.2.010>
- Moreno Pabón, C. (2016). MeTaEducArte; educando desde el arte para la justicia social. *Opción*, 32(10), 326-345. <https://bit.ly/2NN0PPf>
- Morris, V. C., Crowson, R. L., Hurwitz, E. y Porter-Gehrie, C. (1981). The urban principal. Discretionary decision-making in a large educational organization. *ERIC*. <https://eric.ed.gov/?id=ED207178>
- Murillo Torrecilla, F. J. e Hidalgo Farran, N. (2015). Enfoques fundamentantes de la evaluación de estudiantes para la justicia social. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1), 43-61. <https://bit.ly/2Aan2R1>
- Nganga, L. (2019). Preservice teachers' perceptions of teaching for global mindedness and social justice: Using the 4Cs in teacher education. *Journal of Social Studies Education Research*, 10(4), 26-57. <http://bit.ly/3eiJ2dX>
- Okuda, S. M., Runco, M. A. y Berger, D. E. (1991). Creativity and the finding and solving of real-world problems. *Journal of Psychoeducational assessment*, 9(1), 45-53. <https://doi.org/10.1177/073428299100900104>
- O'Shea, J. y McGinnis, E. (2019). 'Do you really want me to tell ya!' critical learning in engaging young people in contact with the justice system as peer educators with social work students. *Social Work Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/02615479.2019.1663813>
- Paone, T. R., Malott, K. M., Pulliam, N. y Gao, J. (2018). Use of photovoice in processing race-based topics in a multicultural counseling course. *Journal of Creativity in Mental Health*, 13(1), 92-105. <https://doi.org/10.1080/15401383.2017.1294517>
- Paris, A. (2019). Educación para la paz, creatividad atenta y desarrollo sostenible. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1), 27-41. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.002>
- Pinard, M. C. y Allio, R. J. (2005). Improving the creativity of MBA students. *Strategy and Leadership*, 33(1), 49-51. <https://doi.org/10.1108/10878570510572653>
- Romero, J. (2010). Creatividad distribuida y otros apoyos para la educación creadora. *Pulso: Revista de Educación*, (33), 87-107.
- Sánchez-Meca, J. S. (2010). Cómo realizar una revisión sistemática y un metaanálisis. *Aula Abierta*, 38(2), 53-64. <http://hdl.handle.net/11162/5126>
- Saura-Pérez, Á. (2015). Arte, educación y justicia social. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (6), 765-789. <https://bit.ly/30l-H8B0>
- Sava, M. y Marin, V. (2017). Making a difference in education through built environment edu-



- cation. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 6(1), 301-310. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.1.017>
- Sensoy, O. y DiAngelo, R. (2017). *Is everyone really equal? An introduction to key concepts in social justice education*. Teachers College Press.
- Silva, A. N. D., Senna, M. A. A. D., Teixeira, M. C. B., Lucietto, D. A. y Andrade, I. M. D. (2020). O uso de metodologia ativa no campo das Ciências Sociais em Saúde: relato de experiência de produção audiovisual por estudantes. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 24, e190231. <https://doi.org/10.1590/Interface.190231>
- Sleeter, C. E. (2015). Deepening social justice teaching. *Journal of Language and Literacy Education*, 42(6), 512-535. <https://bit.ly/2ZdsVW5>
- Sleeter, C. E. y Grant, C. A. (2009). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class and gender*. John Wiley & Sons Inc.
- Tedesco, J. C. (2017). Educación y desigualdad en América Latina y el Caribe. Aportes para la agenda post 2015. *Perfiles educativos*, 39(158), 206-224. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.158.58790>
- Tilley, E. (2016). Creative activism in the university: A case study of curricular design and implementation. *Applied Theatre Research*, 4(3), 237-253. https://doi.org/10.1386/atr.4.3.237_1
- Vygotsky, L. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, 42, 7-97. <https://doi.org/10.1080/10610405.2004.11059210>
- Wehbi, S. (2015). Arts-informed teaching practice: Examples from a graduate anti-oppression classroom. *Social Work Education*, 34(1), 46-59. <https://doi.org/10.1080/02615479.2014.937417>
- Zhang, M., Parker, J., Eberhardt, J. y Passalacqua, S. (2011). "What's so terrible about swallowing an apple seed?" Problem-based learning in kindergarten. *Journal of Science Education and Technology*, 20(5), 468-481. <https://doi.org/10.1007/s10956-011-9309-0>

