

# **EN BUSCA DE INSPIRACIÓN**

**Creación de una herramienta para estimular el pensamiento creativo**

**JULIÁN PINEDA BETANCUR**

Trabajo presentado como requisito parcial para optar al título de Publicista

Director:

Carlos Berrío-Meneses

Línea de Investigación:

Publicidad y Sociedad

Grupo de Investigación:

Urbanitas

Universidad Católica Luis Amigó

Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño Gráfico

Programa de Publicidad

Medellín, Colombia

2025

*Para los muertos que dejaron su huella en la  
búsqueda de la creatividad.*

*Para quienes aún viven en la praxis del bello oficio  
de ser creativos y siembran semillas con quien se  
topan.*

*A todos los que, cada día, hacen de su vida otro  
mundo posible*

*y creen en el juego como herramienta para mirar la  
vida desde múltiples perspectivas.*

## **AGRADECIMIENTOS**

Gracias a los autores que sirvieron de marco y fundamento,  
y que con su conocimiento brindaron el piso teórico para esta propuesta.

Gracias a la academia y a los docentes de la carrera,  
cada uno con sus metodologías y maneras de seducirnos con sus conceptos específicos.

Gracias a los amigos, que fueron conversación y resonancia,  
y que con sus miradas permitieron afinar las ideas.

Por último, gracias a la familia,  
columna constante que sostiene las motivaciones y las ilusiones.

## Resumen

Este proyecto de grado, titulado *En busca de inspiración: creación de una herramienta para estimular el pensamiento creativo*, tuvo como objetivo desarrollar y aplicar una herramienta didáctica denominada MUSAS para fomentar la creatividad en estudiantes del curso Procesos Creativos del programa de Publicidad de la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín). MUSAS es un juego pedagógico basado en tres engranajes simbólicos (ritual, lenguaje y narración), que operan mediante dados temáticos que integran música, color, figuras retóricas y elementos narrativos. La herramienta fue aplicada en una única sesión de clase, a un grupo de estudiantes, y su impacto fue evaluado mediante un formulario estructurado de 19 preguntas, diseñado para indagar percepciones sobre utilidad, claridad, dinamismo, inspiración y conexión simbólica. El estudio se desarrolló bajo un paradigma positivista, con un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo de corte transversal, al recoger y analizar datos numéricos en un solo momento sin manipulación de variables. Los resultados evidencian que MUSAS es valorada como una herramienta estimulante y clara, que favorece el desbloqueo creativo, activa múltiples dimensiones del pensamiento y permite a los estudiantes generar ideas nuevas desde lo lúdico y lo simbólico. Se concluye que la herramienta es pertinente como recurso pedagógico en cursos orientados a la creación, y que su metodología lúdica puede ser replicable en otros contextos formativos.

**Palabras clave:** pensamiento creativo; herramienta didáctica; juego pedagógico; creatividad publicitaria.

# Abstract

This thesis project, titled *In Search of Inspiration: Creation of a Tool to Stimulate Creative Thinking*, aimed to develop and apply a didactic tool called MUSAS to foster creativity among students of the Creative Processes course in the Advertising program at Universidad Católica Luis Amigó (Medellín). MUSAS is an educational game structured around three symbolic gears (ritual, language, and narration) represented through thematic dice combining music, color, rhetorical figures, and narrative elements. The tool was applied during a single classroom session and evaluated using a structured 19-question. The questionnaire explored students' perceptions of the tool's usefulness, clarity, playfulness, inspiration, and symbolic resonance. The study followed a positivist paradigm with a quantitative approach and a descriptive cross-sectional design, collecting and analyzing numerical data at one point in time without variable manipulation. Results show that MUSAS is perceived as a stimulating and effective resource that facilitates creative thinking, supports idea generation, and leverages playful and symbolic dynamics. It is concluded that the tool is a relevant pedagogical asset for creativity-oriented courses and offers potential for adaptation in other educational settings.

**Keywords:** creative thinking; didactic tool; educational game; advertising creativity.

# Contenido

	<b>Pág.</b>
<b>Resumen</b>	<b>4</b>
<b>Abstract</b>	<b>5</b>
<b>Contenido</b>	<b>6</b>
<b>1. Introducción</b>	<b>7</b>
<b>2. Planteamiento del problema</b>	<b>9</b>
<b>3. Justificación</b>	<b>11</b>
<b>4. Objetivos</b>	<b>14</b>
<b>5. Metodología</b>	<b>15</b>
<b>6. Marco Teórico</b>	<b>17</b>
<b>7. Resultados</b>	<b>37</b>
7.1 La herramienta.	39
7.2 Aplicación de la herramienta	46
7.3 Instrumento de recolección de información.	47
<b>8. Conclusiones</b>	<b>56</b>
<b>9. Referencias bibliográficas</b>	<b>60</b>

# 1.Introducción

La creatividad es un pilar esencial en la comunicación publicitaria contemporánea. En un sector donde la diferenciación de mensajes y la originalidad son recursos estratégicos, se reconoce que el pensamiento creativo es una competencia altamente demandada por el mercado. De hecho, la materia de creatividad publicitaria se ha consolidado como asignatura destacada en los planes de estudio de las carreras de Publicidad. En la práctica profesional, creatividad y estrategia se funden en una simbiosis esencial: la publicidad se retroalimenta constantemente de la creatividad, la cual se considera hoy una herramienta clave para sostener el crecimiento en un mercado global competitivo.

La relevancia académica de estimular el pensamiento creativo radica en su capacidad para generar competencias fundamentales. Se ha señalado en las didácticas de la pedagogía que pensar la educación desde la creatividad facilita la adquisición de habilidades cognitivas básicas y favorece la innovación y el emprendimiento. En el ámbito de la publicidad, estas competencias resultan indispensables para concebir campañas innovadoras que respondan a los retos comunicativos y de mercado. Por ello, existe una demanda creciente de profesionales con alto potencial creativo, lo que plantea importantes retos pedagógicos. Los programas académicos de publicidad deben asumir el desafío de enseñar y evaluar la creatividad publicitaria de manera eficaz.

El planteamiento del problema se centra en las dificultades de estimular la creatividad. Un estudio global sobre profesionales creativos reporta que el 75% de ellos ha enfrentado bloqueos en algún momento de su carrera, lo que evidencia lo común que es este obstáculo para la productividad creativa<sup>1</sup>. Estos factores hacen patente la necesidad de innovar en las estrategias didácticas de la creatividad en la educación publicitaria.

En consecuencia, el objetivo general de este proyecto es desarrollar una herramienta didáctica, un juego denominado MUSAS, para estimular la creatividad en los estudiantes del curso Procesos Creativos del programa de Publicidad. El juego MUSAS propone una

---

<sup>1</sup> Adobe. (2023). *The Science Behind Creative Block: Why It Happens and How to Beat It*. Design Dash. <https://designdash.com/creative-block-science/>

dinámica lúdica de asociación de estímulos diversos: por ejemplo, cada estudiante obtiene aleatoriamente un fragmento musical, un color, una figura retórica (metáfora, hipérbole, etc.) y un símbolo universal (sol, luna, árbol, etc.), y a partir de esta combinación debe generar una historia o dramatización creativa. De este modo, la herramienta ofrece un contexto controlado en el aula para provocar la generación de ideas originales y el pensamiento divergente.

Este estudio se delimita en la aplicación de la herramienta en una única sesión con los estudiantes mencionados de la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín). La evaluación se enfocará en ese contexto concreto, por lo que los resultados corresponden a un piloto en condiciones específicas. A pesar de ello, el valor del estudio se extiende a todo el campo de la publicidad, pues propone un recurso didáctico que vincula explícitamente la teoría de la creatividad con la práctica pedagógica. La experiencia con el juego MUSAS resulta potencialmente replicable en otros cursos o instituciones, lo cual amplía su utilidad. En suma, el proyecto contribuye a la innovación educativa en publicidad al ofrecer evidencia empírica de cómo integrar conceptos teóricos creativos en metodologías de enseñanza efectivas.

La metodología empleada es de enfoque cuantitativo, bajo un paradigma positivista. Tras la sesión de aplicación del juego MUSAS, se recolectaron datos mediante un formulario de Google con 19 preguntas diseñadas para los estudiantes. Este cuestionario incluyó ítems sobre la claridad de las instrucciones, la estimulación de la imaginación y el pensamiento simbólico, el nivel de disfrute, la sensación de haber activado la creatividad y otros aspectos de la experiencia. El análisis cuantitativo de esas respuestas permite medir objetivamente el impacto de la herramienta didáctica en el grupo de estudio y valorar su efectividad para estimular el pensamiento creativo en el aula publicitaria.

## 2. Planteamiento del problema

En el ámbito de la formación universitaria, fomentar la creatividad se ha convertido en un objetivo pedagógico clave, particularmente en disciplinas orientadas a la generación de ideas como la publicidad.

La creatividad, entendida como la capacidad de generar ideas y soluciones novedosas, ha sido objeto de estudio en diversas disciplinas; desde la psicología hasta el diseño y la publicidad; debido a su importancia para la resolución de problemas y la innovación. El campo publicitario demanda profesionales capaces de proponer constantes innovaciones y soluciones comunicativas originales, lo que intensifica la necesidad de metodologías efectivas para cultivar el pensamiento creativo.

En la Universidad Católica Luis Amigó de Medellín, el curso de procesos creativos del programa de publicidad busca precisamente encauzar y potenciar la inventiva de sus estudiantes. Sin embargo, a pesar de los avances teóricos sobre cómo fomentar y optimizar el proceso creativo, persiste la inquietud de cómo traducir esos conocimientos en prácticas efectivas dentro del aula. Uno de los mayores desafíos en este sentido es superar los bloqueos creativos, especialmente en situaciones de emergencia o alta presión, donde incluso los individuos más talentosos pueden experimentar un “bloqueo o parálisis” de la creatividad. Bajo estas circunstancias, a menudo se ven incapaces de generar ideas efectivas de manera rápida y eficiente, frenando la innovación en momentos cruciales. Esta dificultad se hace patente en el aula: muchos estudiantes enfrentan obstáculos para desplegar su creatividad, tienden a reproducir fórmulas conocidas o se sienten inhibidos a la hora de lanzar ideas. Tal panorama evidencia una necesidad apremiante de herramientas que, de manera estructurada y efectiva, acompañan y estimulan el proceso creativo de los

alumnos. Estas herramientas deberían ser capaces de activar y orientar el pensamiento creativo en momentos críticos, integrando diversos enfoques teóricos que han demostrado su eficacia en la estimulación de la creatividad y la resolución de problemas.

Frente a este panorama, surge la pregunta de investigación: ¿Qué características debe tener una herramienta que permita la estimulación de la creatividad en los estudiantes del curso procesos creativos del programa de publicidad en la Universidad Católica Luis Amigó de Medellín? Esta cuestión orientadora refleja el núcleo del problema: identificar qué elementos y enfoques resultan esenciales para diseñar una herramienta capaz de catalizar la creatividad estudiantil en dicho contexto específico. En consecuencia, el presente proyecto tiene como propósito central desarrollar una herramienta didáctica que sirva como catalizador del pensamiento creativo en los futuros publicistas. Como punto de partida para los objetivos del estudio, se anticipa que la investigación abordará la conceptualización de la herramienta, su implementación piloto en el aula, y su posterior evaluación y refinamiento. Con ello se espera no solo responder a la pregunta planteada, sino también aportar una solución tangible que sirva de puente entre la teoría de la creatividad y la práctica educativa, facilitando que los estudiantes liberen todo su potencial creativo.

### 3. Justificación

Investigar sobre la estimulación del pensamiento creativo representa una oportunidad valiosa por múltiples razones. En primer lugar, la creatividad es un motor reconocido de innovación social y cultural: en un entorno global que enfrenta problemas complejos, la capacidad de generar ideas originales y soluciones novedosas se ha vuelto un recurso crucial. En segunda instancia fomentar el pensamiento creativo conlleva implicaciones prácticas en campos como la educación, la industria y la ciencia, al formar individuos más flexibles, resolutivos y aptos para adaptarse al cambio. Pese a su importancia, todavía existen brechas en la comprensión de cómo estimular eficazmente la creatividad en entornos específicos. Muchos acercamientos teóricos han descrito qué es la creatividad, pero son menos frecuentes las investigaciones que aterrizan ese conocimiento en herramientas concretas aplicables en el aula o en la práctica profesional local.

Edward de Bono (1970) demostró que es posible enseñar a pensar de forma más creativa mediante técnicas sistemáticas que rompen con esquemas. Del mismo modo, Julia Cameron (2002) enfatiza ejercicios introspectivos y expresivos; como *la escritura libre diaria* o las *citas con el artista*; para desbloquear la inspiración. Ambos enfoques, desde ángulos distintos, evidencian que estimular la creatividad es factible; no obstante, su aplicación en contextos educativos locales sigue siendo limitada, lo cual refuerza la importancia de emprender este proyecto para adaptar y validar dichas ideas en nuestro medio.

En el contexto de Medellín, y más específicamente en la Universidad Católica Luis Amigó, el tema de la estimulación deliberada de la creatividad en estudiantes universitarios presenta oportunidades de mejora.

Por lo anterior, investigar y desarrollar una herramienta para estimular el pensamiento creativo en este contexto no solo indaga en la posibilidad de nuevo conocimiento, sino que también ofrecerá una respuesta a una necesidad formativa. Medellín con entidades como Ruta N, Ruta naranja, Comfama entre otras, se ha caracterizado en años recientes por impulsar sus industrias culturales y creativas, pero dicho impulso debe venir acompañado de esfuerzos educativos que preparen a los futuros profesionales para ser verdaderamente creativos. En este sentido, llevar a cabo el presente estudio en la Universidad Católica Luis Amigó significa aprovechar una oportunidad local: tomar las teorías y experiencias globales sobre creatividad y aterrizarlas a la realidad de los estudiantes, evaluando su eficacia y pertinencia. Esto aportará valor teórico al contrastar conocimientos en un contexto poco investigado, y valor práctico al ofrecer una solución hecha a la medida de la comunidad académica.

Los actores involucrados en este proyecto; y por ende quienes se verán directamente impactados: son principalmente los estudiantes y docentes del curso Procesos Creativos del programa de Publicidad, así como la misma institución universitaria y, en un plano más amplio, el sector creativo local. Para los estudiantes, que enfrentan el desafío constante de generar ideas originales en su formación y futura vida profesional, una herramienta diseñada para estimular su creatividad puede traducirse en un aprendizaje más significativo y en un fortalecimiento de sus competencias. En paralelo, los docentes obtendrían un recurso pedagógico innovador y fundamentado teóricamente para potenciar la imaginación de sus

alumnos. Contar con estrategias didácticas específicas para estimular la creatividad en el aula les permitiría enriquecer sus metodologías de enseñanza, haciendo las clases más dinámicas y participativas, y aumentando la eficacia en la formación de profesionales creativos.

Finalmente, los hallazgos y productos de este estudio tendrían repercusiones positivas más allá del aula. En el mediano y largo plazo, un estudiante de publicidad que haya desarrollado un pensamiento creativo más robusto será un profesional capaz de aportar ideas frescas y soluciones originales en el campo laboral, beneficiando así al sector creativo y empresarial de Medellín. Incluso a nivel social, formar individuos más creativos repercute en una ciudadanía con mayor aptitud para el emprendimiento, la resolución creativa de problemas comunitarios y la producción cultural.

En suma, la justificación de este proyecto radica en que ataca una necesidad tanto teórica como práctica: busca ofrecer una herramienta tangible que mejore las habilidades creativas de un grupo específico de personas. Los estudiantes, los docentes, la universidad y la sociedad se beneficiarán de contar con nuevos enfoques para estimular la imaginación y la innovación. En última instancia, indagar en cómo inspirar la creatividad equivale a invertir en el desarrollo del potencial humano para reinventar su realidad cotidiana, reforzando el valor social y filosófico de la creatividad como pieza clave del progreso individual y colectivo.

## **4. Objetivos**

### **OBJETIVO GENERAL:**

Desarrollar una herramienta para la estimulación de la creatividad en los estudiantes del curso procesos creativos del programa de publicidad en la Universidad Católica Luis Amigó de Medellín.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

Bocetar una herramienta que permita la estimulación de la creatividad en los estudiantes del curso procesos creativos del programa de publicidad en la Universidad Católica Luis Amigó de Medellín.

Evaluar la efectividad de la herramienta en los estudiantes del curso procesos creativos del programa de publicidad en la Universidad Católica Luis Amigó de Medellín.

Analizar las percepciones de los estudiantes sobre el impacto de la herramienta.

## 5. Metodología

El presente estudio se enmarca en el paradigma positivista, el cual parte del supuesto de que la realidad es objetiva, observable y medible mediante instrumentos estandarizados. Desde esta perspectiva, el conocimiento se genera a través de datos cuantificables, permitiendo identificar patrones o regularidades en un fenómeno particular. En coherencia con este paradigma, se adoptó un enfoque cuantitativo, que busca evaluar la percepción de los estudiantes frente a una herramienta didáctica diseñada para estimular el pensamiento creativo.

La investigación se clasifica como un estudio descriptivo de corte transversal, ya que se centra en describir, analizar e interpretar las percepciones de un grupo específico en un momento determinado, sin manipulación de variables independientes. Esta clasificación resulta adecuada debido a que la aplicación de la herramienta se realizó en una única sesión dentro del curso Procesos Creativos del programa de Publicidad de la Universidad Católica Luis Amigó, sede Medellín.

### **Diseño y procedimiento**

La herramienta desarrollada, denominada MUSAS, fue diseñada como un juego didáctico con base en tres engranajes simbólicos: ritual, lenguaje y narración. La actividad se aplicó a un grupo de estudiantes durante una única sesión académica, como parte del contenido regular del curso. Al finalizar la experiencia, se procedió a la recolección de datos mediante un formulario estructurado de Google con 19 preguntas, diseñado para indagar sobre la claridad, dinamismo, utilidad simbólica e impacto percibido de la herramienta en la activación del pensamiento creativo.

El instrumento combinó preguntas de opción múltiple, escalas tipo Likert y un número reducido de preguntas abiertas que permitieron recoger comentarios cualitativos complementarios, sin alterar el enfoque cuantitativo del estudio. Las preguntas cerradas permitieron obtener frecuencias y porcentajes que facilitaron el análisis estadístico básico

de los datos. Este procedimiento favorece la sistematización de resultados y la comparación de percepciones entre los participantes.

### **Población y muestra**

La población objeto de estudio corresponde a los estudiantes matriculados en el curso Procesos Creativos del programa de Publicidad en la Universidad Católica Luis Amigó, así como al docente responsable del espacio académico. La muestra fue intencional y no probabilística, compuesta por entre 8 y 12 estudiantes, seleccionados por su disposición voluntaria a participar en la experiencia. Esta muestra fue suficiente para cumplir los objetivos de evaluación piloto de la herramienta en el contexto específico del curso.

### **Técnicas de análisis**

Los datos obtenidos se procesaron mediante análisis estadístico descriptivo, orientado a identificar tendencias generales en la percepción de los estudiantes sobre la herramienta. Se calcularon frecuencias absolutas y relativas, así como medidas de tendencia central cuando fue pertinente. Las preguntas abiertas se analizaron con una lectura interpretativa complementaria que enriqueció el análisis sin desviar el enfoque general del estudio.

### **Delimitación**

La investigación se limitó a la aplicación de la herramienta MUSAS en una única sesión del curso, en un contexto específico. Por tanto, los resultados no son generalizables a otras poblaciones, pero permiten una valoración preliminar de la herramienta como recurso pedagógico y base para futuros estudios con muestras más amplias o diseños experimentales.

## 6.Marco Teórico

La creatividad ha sido durante mucho tiempo un concepto enigmático, asociado en sus orígenes a fuerzas divinas o místicas y, más recientemente, a procesos de innovación social. En la antigüedad, la noción de creación se vinculaba con lo sagrado: en Occidente, por ejemplo, solo los dioses o unos pocos individuos privilegiados eran considerados “creadores”. No es casual que la palabra *crear* provenga del latín *creare*, que significa engendrar o producir. Vallejos Oportot, (2004)

Bajo esa concepción primigenia, la creatividad aparecía como un don excepcional, ajeno al común de las personas. Según Csíkszentmihályi, M. Con el tiempo el término se ha democratizado e incrustado en los pensamientos y sistemas de producción humanos. Lo que antes era atributo exclusivo de genios inspirados por las musas hoy se entiende como una capacidad presente en todas las personas. En lugar de apelar a musas caprichosas para explicar la aparición de ideas, actualmente se nombra la creatividad como método, como proceso de pensamiento sistemático.

Desde una perspectiva filosófica, incluso el acto de pensar y nombrar la realidad tiene un componente creativo fundamental. Jacques Derrida, en su teoría de la deconstrucción, sostiene que el lenguaje no es simplemente un vehículo para describir la realidad, sino que en gran medida la *construye*. Krieger, (2006)

Si toda percepción humana está mediada por el lenguaje, entonces cada vez que articulamos una idea o damos nombre a una experiencia estamos creando una nueva forma de entender el mundo. En este sentido, la creatividad no se limita al arte o la invención técnica, sino que subyace a cualquier acto humano de significado. No obstante, en contextos más concretos, la creatividad suele asociarse con la producción de ideas originales y

soluciones innovadoras, especialmente valiosas en campos como la publicidad y la educación. Las narrativas populares hablan de individuos especialmente creativos; artistas, publicistas, científicos. Pero también dejan ver que la creatividad es una cualidad transversal al ser humano.

Diversos estudiosos del pensamiento han buscado desentrañar cómo opera la mente creativa y de qué modo se relaciona con el pensamiento lógico. Edward de Bono (1970) acuñó el término *pensamiento lateral* para referirse al pensamiento creativo que se aparta de los cauces lógicos tradicionales. Mientras el pensamiento lógico avanza de forma secuencial y analítica, el pensamiento lateral opera de manera divergente, intuitiva y asociativa, explorando posibilidades más allá de los límites convencionales.

Lejos de oponerse, ambos modos de pensar se complementan: el pensamiento lógico brinda estructura y coherencia, mientras que el creativo abre camino a la innovación y a enfoques inesperados.

En síntesis, la creatividad puede entenderse como la aptitud de ver las cosas desde perspectivas no habituales y de generar ideas "diferentes, originales, sorprendentes y disruptivas" es decir, el ejercicio de cambiar el punto de vista hacia un pensamiento más lateral. Farran Teixidó, (2016).

Asimismo, cualquier persona puede desarrollar su creatividad si cultiva cualidades como la curiosidad intelectual, la apertura a nuevas experiencias, la empatía por ideas distintas y una dosis de irreverencia frente a lo convencional propone Farran Teixidó, (2016). Esto refuerza la noción de que la creatividad no es un don reservado a pocos, sino una capacidad que puede estimularse y mejorarse con las estrategias adecuadas.

Aun así, desarrollar el potencial creativo de cada individuo no está exento de dificultades. Existen barreras y bloqueos; tanto cognitivos como emocionales que pueden inhibir la libre expresión de ideas novedosas. Julia Cameron (2002), en su célebre obra *El camino del artista*, destaca que muchos bloqueos creativos provienen de heridas psicológicas, miedos o creencias limitantes arraigadas. Su enfoque holístico propone ejercicios de introspección y cuidado interior orientados a superar esas barreras internas y reconectar con la fuente creativa personal. Cameron nos recuerda que toda persona posee una creatividad innata que puede nutrirse, pero requiere a veces de un proceso de sanación y autodescubrimiento para florecer plenamente. Cameron, (2002).

Complementariamente, metodologías más técnicas como las de De Bono (1970) se centran en estimular la inventiva mediante juegos cognitivos que rompen esquemas de pensamiento rígidos. La coexistencia de ambos enfoques, el racional y el emocional, sugiere que para estimular la creatividad de manera integral se deben considerar tanto estrategias cognitivas como un acompañamiento emocional.

Sin embargo y sumando a lo anterior la mirada contemporánea sobre la creatividad pone el acento una dimensión colectiva, entrenable y experiencial, alejándose de visiones tradicionales que la concebían como un don individual innato. Autores recientes como Rafael Lamata Cotanda (2016), Matteo Corradini (2016) y Gabriela Winnicki (2015) han aportado enfoques pedagógicos que enfatizan precisamente el carácter colectivo, emocional y corporal del proceso creativo, valorando el proceso más que el resultado y rescatando el papel del juego y la experiencia en el desarrollo de la creatividad.

En su propuesta metodológica, Rafael Lamata Cotanda (2016) describe la actitud creativa a partir de tres ejes o ámbitos fundamentales: percepción, elaboración y acción. La

percepción se refiere a la capacidad de observar la realidad de manera atenta y consciente, tomando distancia de los hábitos rutinarios para descubrir nuevas posibilidades en lo aparentemente cotidiano. La elaboración alude al procesamiento interno de esas percepciones: implica asociar y transformar las ideas con libertad, apoyándose en recursos como las metáforas, el humor y la imaginación divergente para recombinar conceptos. Finalmente, la acción consiste en la materialización o expresión de las ideas en una forma tangible o comunicable, lo que conlleva experimentación práctica, sorpresa y aprendizaje a través del hacer. Este enfoque de Lamata subraya que el proceso creativo es integral y vivencial, pues involucra mente, emoción y cuerpo: sus ejercicios para fomentar la creatividad se desarrollan típicamente en grupos, promoviendo la interacción colaborativa, el juego activo y la expresión corporal como medios para despertar la creatividad en todos los participantes. En consecuencia, la creatividad deja de verse como una actividad solitaria y pasa a entenderse como una construcción colectiva, en la que el intercambio de miradas y la confianza grupal potencian la generación de ideas originales.

Por su parte, Matteo Corradini (2016) aborda la creatividad como una capacidad entrenable mediante la práctica deliberada de ciertas operaciones mentales básicas. En el marco de una pedagogía activa y humanista, Corradini identifica cuatro operaciones fundamentales para cultivar el pensamiento creativo: observar, imaginar, asociar y narrar. Observar implica desarrollar una mirada curiosa y detallada sobre el entorno, aprendiendo a ver más allá de lo evidente y apreciando matices que suelen pasar inadvertidos. Imaginar supone dar vuelo a la fantasía y proyectar escenarios posibles a partir de la realidad, explorando lo desconocido con la mente. Asociar consiste en conectar ideas, experiencias o conceptos en principio desvinculados, encontrando relaciones novedosas entre ellos, por

ejemplo, analogías inesperadas o combinaciones inusuales. Narrar, por último, se refiere a la capacidad de articular esas ideas en un relato o discurso coherente, dotándolas de sentido y comunicándolas de manera significativa a los demás. Según Corradini, al ejercitar sistemáticamente estas operaciones en contextos educativos vivenciales y lúdicos, cualquier persona puede desarrollar su potencial creativo. Este enfoque reivindica una pedagogía activa, donde el aprendizaje ocurre a través de la experimentación y la participación del alumno, y una visión humanista que ubica al sujeto como protagonista de su propio proceso creativo. El docente, más que transmitir conocimientos cerrados, actúa como facilitador que propone retos, juegos y proyectos para que los estudiantes practiquen el pensar creativo: observando, imaginando, asociando y narrando, en un entorno de respeto y estímulo mutuo.

En la misma línea, Gabriela Winnicki (2015) ofrece una perspectiva existencial y ética de la creatividad, concibiéndola como una práctica cotidiana que involucra la manera en que el individuo se vincula con el mundo y con los otros. Winnicki propone que la creatividad se ancla en lo cotidiano y se nutre de una actitud de asombro, cuidado y presencia. El asombro alude a la capacidad de maravillarse ante las experiencias diarias, manteniendo una curiosidad genuina que permita descubrir lo extraordinario en lo ordinario. El cuidado implica una aproximación ética: supone respeto y consideración tanto por el proceso creativo en sí, por ejemplo ser paciente y consciente con las ideas propias, como por el contexto y las personas involucradas, fomentando una creatividad empática y responsable. La presencia, por su parte, se refiere a estar plenamente consciente en el aquí y ahora, habitando cada acción creativa con atención y apertura, sin dejarse llevar por la prisa ni la distracción. Desde esta visión, ser creativo no significa únicamente producir obras originales, sino vivir de forma creativa: es decir, afrontar la vida diaria con sensibilidad,

imaginación y compromiso. Winnicki enfatiza además que el juego es la raíz de la creatividad, entendido el juego en un sentido amplio, como actitud lúdica y exploratoria frente a la realidad: a través del juego libre y la experimentación, la imaginación fluye y se despliegan nuevas ideas. En su planteamiento, el proceso creativo conlleva también una dimensión de autoconocimiento y crecimiento personal, ya que invita a la persona a reinventar sus propias rutinas, a expresarse con autenticidad y a encontrar significado en las pequeñas cosas de la vida cotidiana. En suma, Winnicki describe la creatividad como una forma de habitar lo singular, esto va, en habitar el mundo de manera única y consciente, donde cada individuo desarrolla su potencial creador al cultivar la curiosidad lúdica, la empatía y la atención plena día a día.

A pesar de la diversidad de énfasis de cada autor, los enfoques de Lamata, Corradini y Winnicki convergen en una concepción compartida de la creatividad. En primer lugar, los tres coinciden en valorar el proceso sobre el resultado: más importante que la obra final o la idea brillante aislada, es el camino creativo recorrido, con sus exploraciones, ensayos y aprendizajes. Este énfasis en el proceso trae aparejada una revalorización del error y la incertidumbre como componentes naturales y fecundos de la creatividad, en lugar de verlos como fracasos a evitar. En segundo lugar, las tres perspectivas integran de manera explícita el cuerpo, la emoción y el juego dentro del acto creativo. Ya sea mediante ejercicios corporales en grupo (Lamata), operaciones mentales con elemento lúdico (Corradini) o una disposición juguetona ante la vida (Winnicki), el componente lúdico-corporal aparece como clave para liberar la imaginación y conectar ideas de forma auténtica. Del mismo modo, todos subrayan la importancia de crear entornos seguros y horizontales para que la creatividad florezca. Entornos seguros en el sentido de espacios de confianza psicológica y

emocional, donde los individuos se sientan libres de expresarse, equivocarse y arriesgar ideas sin temor al juicio o la ridiculización. Y horizontales en cuanto a la dinámica relacional: se rompen las jerarquías estrictas y se fomenta la colaboración equitativa, de modo que cada participante, ya sea estudiante, artista o miembro de un equipo, se sienta valorado y participe activo en el proceso. Estas condiciones, *seguridad emocional, horizontalidad, juego e integración mente-cuerpo*, crean una cultura creativa propicia, donde la originalidad surge como resultado de la interacción libre de las personas con su entorno y con sus propias capacidades.

En síntesis, las perspectivas de Lamata (2016), Corradini (2016) y Winnicki (2015) proponen que todos podemos cultivar nuestra creatividad mediante la experiencia compartida, la práctica reflexiva y el compromiso emocional, en un proceso vivo que trasciende la mera generación de ideas para convertirse en una manera de aprender y de estar en el mundo.

Otra perspectiva, la de Lárraga y Rivera (2017) complementa las ideas expuestas al concebir la creatividad no solo como un destello de genialidad individual, sino como un proceso sistemático y estructurado. Estos autores sostienen que, particularmente en el diseño, la creatividad no se basa en la magia ni en dones innatos; por el contrario, está *“íntimamente relacionada con la maestría, la repetición, el conocimiento profundo del problema y está cimentada en un estudio sistematizado y complejo del todo y sus partes”*. En consecuencia, es necesaria una metodología rigurosa que permita que el proceso creativo emerja de un *“cuerpo sistémico, ordenado y profundo de conocimiento”* acerca del objeto de diseño y de sus usuarios.

## **6.1 Engranaje #1 - Ritual: introspección y presencia.**

Con la ilustración que llevamos hasta este lugar procedemos a indagar en los contenidos que lubrican los engranajes que dan estructura al génesis de la herramienta que pretende estimular el proceso creativo. La investigación ha sugerido elementos claves que crean una ruta para indagar en la conceptualización de cada engranaje. Uno de ellos es la percepción y disposición frente al proceso creativo sin desligarse de él, sino por el contrario siendo el primer dispositivo que nos permite adentrarnos en el método. Por lo anterior disponemos del ritual como primer engranaje que se sustenta en dos conceptos que instalan la percepción y disposición como primer acople de la herramienta.

El ritual es el marco que hace posible que la introspección y la presencia no sean simples estados pasajeros, sino componentes vitales del proceso creativo. Cuando el creador entra en un espacio ritualizado, sea a través del silencio, la repetición o la disposición simbólica de un entorno, se abre una puerta hacia la interioridad. Allí, la introspección deja de ser una pausa previa para convertirse en el pulso mismo de la creación: mirar hacia dentro, sentir, reorganizar y resignificar. El ritual, en este sentido, es la estructura que sostiene esa mirada interior y la convierte en materia expresiva.

De la misma forma, la presencia encuentra en el ritual su cauce más profundo. Estar aquí y ahora, atentos al instante, es una práctica que se nutre de la ritualidad y que permite al creador habitar plenamente el proceso. Así, la presencia no es una actitud aislada, sino el resultado de un entramado de acciones y símbolos que conforman la dimensión ritual. Cuando introspección y presencia confluyen bajo la forma de un ritual, el acto creativo alcanza un estado de mayor densidad y coherencia: cada gesto se vuelve significativo, cada

instante adquiere valor y la creación se convierte en un testimonio de ese tránsito consciente hacia lo nuevo. ¿Pero cómo hacer un ritual? ¿cómo entrar en introspección y presencia?

La música se percibe como un instrumento donde la mente encuentra nuevas formas de ordenarse y liberarse al mismo tiempo. No es gratuito que Campbell (1998) sostenga que las composiciones de Mozart fortalecen la mente y vivifican la creatividad, pues en ellas se conjuga un equilibrio sonoro que propicia concentración y apertura intuitiva. Escuchar música en medio de un proceso creativo o para instalar el inicio del mismo, no es solo un adorno sino una herramienta que organiza la percepción, ajusta los estados de ánimo y despierta la disposición emocional necesaria para entrar en el flujo creativo. Así, la música deja de ser fondo para convertirse en catalizador, en ese impulso invisible que activa conexiones cerebrales y emocionales que abren camino a lo inédito.

En esa línea, lo musical se convierte en estrategia vital para cualquier creador, sea artista, docente o investigador. Campbell (1998) explica que determinadas melodías permiten restablecer el foco cuando la mente está dispersa y, a la inversa, pueden flexibilizar el pensamiento cuando la rigidez analítica frena la imaginación. La música, entonces, es puente y umbral: conecta hemisferios cerebrales, balancea emoción y razón, y genera un estado perceptivo en el que la creatividad fluye con mayor naturalidad. Lejos de ser un simple acompañamiento, se revela como condición misma para que el acto creativo sea posible.

El estudio realizado por Iraheta Martínez, Letona Palencia y Moys Trejo (2014) muestra cómo los estudiantes de diseño que trabajan con música logran procesos más fluidos, productivos y concentrados, en comparación con quienes lo hacen en silencio. Allí se evidencia que la música influye de manera directa tanto en la dimensión intelectual como

en la emocional, permitiendo a los futuros diseñadores generar composiciones más libres y expresivas. La música, al intervenir en el trazo, en la elección de colores o en la postura del estudiante, se revela como un insumo invisible pero determinante en la construcción de lo creativo.

La investigación confirma que escuchar música de manera consciente no es una distracción, sino un soporte pedagógico y profesional. Los resultados señalan que al seleccionar géneros y ritmos adecuados, los alumnos desarrollan un ambiente lúdico que fortalece su disposición atencional y emocional para el proceso creativo. Más aún, Iraheta Martínez, Letona Palencia y Moys Trejo (2014) concluyen que la música puede y debe ser incorporada en las cátedras de pensamiento creativo como un recurso intencional que, lejos de limitar, abre posibilidades expresivas y potencia la innovación en los procesos formativos. En conclusión, la música se erige como un puente entre emoción, concentración y creatividad, permitiendo que el acto creativo alcance un estado expandido de sensibilidad.

Por otra parte, la percepción también está medida por el color. El color en el proceso creativo interviene en la manera en que pensamos, sentimos y creamos. Cada tonalidad carga consigo una memoria colectiva que despierta emociones y activa asociaciones que el creador puede transformar en ideas. Como explica Heller (2004), los colores no son casuales ni neutros, sino que poseen significados universales que se reflejan en nuestro lenguaje y en nuestras experiencias. Así, un amarillo puede abrir el ánimo al optimismo y la concentración, mientras que un violeta invita a la introspección y a la imaginación. El color se convierte, entonces, en un puente entre lo emocional y lo racional, en una energía silenciosa que dispone el terreno para la creatividad.

Trabajar con color es mucho más que un gesto estético, es una estrategia consciente de creación. Heller (2004) señala que quien desconoce los efectos psicológicos y el simbolismo de los colores siempre estará en desventaja frente a quien ha aprendido a interpretarlos y aplicarlos en sus procesos. La creatividad, en este sentido, no surge sólo de la inspiración espontánea, sino también del conocimiento acumulado que cada tono evoca. Comprender cómo el rojo puede sugerir pasión o alerta, o cómo el verde puede hablar de naturaleza y equilibrio, amplía el horizonte de lo posible en cualquier disciplina creativa. En esa intersección entre emoción y cognición, el color aparece como un detonante que no adorna, sino que potencia el acto mismo de crear.

Kandinsky encontró en la música una vía para liberar lo que no podía expresarse con palabras. Al escuchar una ópera de Wagner, confesaba que los sonidos se transformaban en colores que desfilaban ante sus ojos, como si la partitura se convirtiera en lienzo. Ortego Boldo, (2006). Esa experiencia sinestésica no fue un mero capricho perceptivo, sino el inicio de una manera distinta de crear: los sonidos se volvían formas, los timbres se transformaban en matices cromáticos y la música se hacía el punto de partida de su pintura. En su concepción, cada color era como un instrumento musical capaz de tocar directamente el alma humana, una vibración interior que convertía al arte en una sinfonía silenciosa.

Por eso, muchos de sus cuadros llevan títulos musicales como “*Improvisación o Composición*”, porque no buscaba pintar la música literalmente, sino traducir la emoción y la energía que esta despertaba en él. Para Kandinsky, la música era el arte más abstracto y, a la vez, el denominador común de todas las artes, el lugar donde lo invisible encuentra forma. Ortego Boldo, (2006). Así, la música no solo acompañaba su proceso creativo, sino que lo impulsaba a explorar territorios nuevos: un amarillo podía sonar como trompeta, un

azul como violonchelo, y el lienzo entero como una orquesta donde color y sonido se funden en un mismo lenguaje de creación.

Los componentes anteriores forjan el primer engranaje de la herramienta, dos conceptos que instauran en el ritual para entrar en introspección y en presencia, no como un antecedente o una previa sino como el proceso mismo del sistémico creativo.

## **6.1 Engranaje #2 - Lenguaje y retórica: asociación, significación.**

Siguiendo con los hallazgos de la investigación, el segundo engranaje es ensamblado por el lenguaje, el cual en sí mismo es un acto creativo, que pone en marcha los procesos imaginativos de asociación y significación. El lenguaje no es solo un puente que nos conecta con los otros; es, ante todo, un instrumento de invención. Cada vez que articulamos una frase creamos una conexión, en ese gesto cotidiano se esconde la potencia creativa del lenguaje, con un conjunto limitado de reglas y palabras, somos capaces de desplegar un universo infinito de significados. Cada acción lingüística se convierte en un acto de creación, en un movimiento que organiza el pensamiento y abre caminos inéditos para la imaginación.

El lenguaje, entonces, no se limita a comunicar lo que ya existe, sino que activa el engranaje de la asociación y la significación. Al elegir una palabra, al enlazarla con otra, tejemos redes invisibles de sentido que no estaban ahí antes. Es en ese cruce de conexiones donde emerge lo creativo, en la capacidad de vincular ideas remotas y convertirlas en imágenes, relatos o símbolos. Así, el lenguaje se convierte en motor de la imaginación, en el espacio donde lo pensado y lo impensado se encuentran para dar lugar a lo nuevo.

Aristóteles entendía que el acto creativo en el lenguaje se revela, sobre todo, en la capacidad de traspasar fronteras semánticas. Definía la metáfora como *“dar a un objeto un nombre que pertenece a otro”*, es decir, trasladar significados entre ámbitos distintos para descubrir nuevas correspondencias. Aristóteles, (1999). Ese movimiento no es solo un recurso literario, sino un gesto de invención: el poeta reorganiza el mundo nombrando lo que parecía ajeno, ampliando los límites del sentido. En esa operación se concentra el poder creativo del lenguaje, porque la metáfora no repite lo dado, sino que lo transforma.

Por eso, Aristóteles afirmaba que *“la máxima destreza consiste en ser maestro de la metáfora... es un signo de genio, porque supone percibir lo semejante en lo desemejante”* Aristóteles, (1999). La metáfora se convierte así en el núcleo del genio creativo: una intuición que no se aprende por técnica, sino que nace de la mirada capaz de reconocer vínculos ocultos. Esta facultad, compartida por el poeta y el orador, muestra que el lenguaje en sí mismo es un motor creativo. Al inventar metáforas, no solo se embellece el discurso, se crean otros mundos posibles.

La retórica es un sistema vivo que se reactiva constantemente, buscando nuevas respuestas a medida que enfrenta contextos distintos. En ese dinamismo se abre la puerta a la creatividad; el discurso no se limita a comunicar lo evidente, sino que se transforma en un espacio para inventar y para ensayar conexiones inéditas. La figura retórica, en este marco, deja de ser un adorno superficial y se convierte en el gesto mismo de la invención, en la chispa que reorganiza la experiencia en un orden simbólico inesperado.

Ese carácter creativo nos obliga a detenernos, a pensar de nuevo y a encontrar un sentido más profundo en lo dicho. Como señala Albaladejo (1994), las figuras retóricas provocan que el receptor perciba no sólo el contenido del mensaje, sino el discurso mismo

en su materialidad expresiva. Esa densidad expresiva actúa como un motor cognitivo; estimula la asociación, la imaginación y la construcción de significados nuevos. De esta manera, la metáfora, la hipérbole, el símil o la paradoja no son meros recursos estéticos, sino verdaderos dispositivos de pensamiento creativo que integran razón, emoción y forma en un mismo movimiento.

Por su parte Durand (1982), señala que toda figura es una “transgresión fingida” de la norma, un quiebre que despierta la atención y genera placer cognitivo, de modo que incluso la exageración, el humor o la alteración gráfica en publicidad no son defectos, sino ejercicios estrictamente retóricos. En esa capacidad de romper con lo esperado se instala su potencia creativa: la metáfora, la hipérbole o la paradoja no solo comunican, sino que inventan realidades nuevas, ofreciendo al receptor la posibilidad de reconfigurar el sentido.

La tradición retórica, lejos de estar empolvada en manuales antiguos, se reactiva en cada acto creativo. El *Compendio de retórica* recuerda que la invención y la disposición del discurso buscan conmover, enseñar y deleitar, y que las figuras son el dispositivo que intensifica esa operación simbólica Martín Jiménez, (2020). Sumado a lo anterior hay un énfasis en que la publicidad actual retoma las operaciones de: adjunción, supresión, sustitución, intercambio para diseñar imágenes y palabras capaces de sorprender y persuadir Albaladejo, (1991). Así, lo retórico y lo creativo se funden.

Otro concepto importante dentro del proceso creativo es la asociación, la cual se da al vincular lo que parecía no tener relación. Koestler (1964) llamó a este fenómeno *bisociación*, y Mednick, por su parte, habló de la base asociativa del proceso creativo. Ambos coinciden en que la originalidad radica en tender puentes entre elementos alejados, activando asociaciones remotas que provocan sorpresa y sentido nuevo Mednick, citado en

Chacón, (2005). Así, el acto creativo no se entiende como un devenir aislado, sino como una trama de asociaciones que el creador aprende a movilizar: unir lo ilógico, fusionar lo distante y, en ese gesto, revelar posibilidades antes invisibles. Gardner (1995) lo expresa al señalar que el pensamiento divergente no basta por sí mismo, pues la verdadera innovación surge cuando el individuo relaciona su obra con el sistema simbólico y con el contexto social que la valida. Es en ese cruce donde la asociación de ideas adquiere fuerza creadora: no se trata solo de generar muchas respuestas, sino de conectar saberes, experiencias y marcos distintos hasta dar con una forma inédita de expresión.

Otro aspecto del segundo engranaje se ancla con el concepto de significación el cual pretendemos ilustrar con la ayuda de Bachelard quien entiende que la creación no es un mero juego formal, sino un proceso de significación donde la materia y la imagen se convierten en motores del pensamiento. La imaginación material encuentra en los elementos, el agua, el fuego, la casa, un germen de metáforas que nacen casi solas, pues cada sustancia porta en sí una fuerza simbólica capaz de generar sentido. Así, cuando describe que la casa “vive en su realidad y en su virtualidad, con el pensamiento y los sueños” Bachelard, (2000), señala que los signos que emergen de lo cotidiano no solo expresan, sino que transforman nuestra manera de habitar el mundo, convirtiéndose en estructuras activas del proceso creativo.

Del mismo modo, la ensoñación poética no es evasión, sino laboratorio de significados. En esas horas de contemplación, una sola imagen puede ser “el germen de un mundo, germen de un universo imaginado” Bachelard, (2006). La ensoñación expande la experiencia, construye universos propios y nos enseña otras formas posibles de ser. Por eso Bachelard afirma que “la casa alberga el ensueño, la casa protege al soñador” Bachelard,

(2000): porque en ese refugio simbólico se gesta lo nuevo. El signo poético, enseñado y vivido, se convierte en un dispositivo creativo que no solo representa, sino que inaugura horizontes inéditos para la imaginación.

Por otra parte, la semiología de Roland Barthes (1971) nos recuerda que el núcleo de la creatividad está en la significación de los signos. En su obra *Elementos de semiología*, Barthes amplía el concepto de signo más allá de la palabra: los objetos, los gestos y las imágenes también son signos portadores de sentido. La tarea de la semiótica es reconstruir “el funcionamiento de los sistemas de significación distintos de la lengua”, es decir, entender cómo cualquier combinación de signos produce significado. En esta visión, la significación ocupa el lugar central: Barthes la describe como “*el polo sobre el que gira el sistema*”. Esto implica que el acto creativo no es magia ni génesis de lo nuevo desde cero, sino un movimiento de reorganización de lo dado. Cada poema o pintura reordena signos existentes, palabras, colores, símbolos, para construir nuevos sentidos.

Barthes insiste además en que la creación literaria o artística surge al transgredir la estructura habitual de signos. Señala que el habla, entendida como acto individual, “*no es una creación pura, sino que, es esencialmente combinatoria*”. En otras palabras, al crear operamos combinando elementos ya existentes. Por eso la invención poética ocurre en el límite de los planos del lenguaje: disuelve la frontera entre el paradigma *elementos elegibles* y el sintagma *elementos combinados*. Así, un tropo creativo como la metáfora convierte una selección de ideas en una yuxtaposición inesperada, y la metonimia hace lo contrario: rompe la continuidad para generar un nuevo campo de significado. En ambos casos, reorganizar signos permite imaginar mundos alternativos y producir sentido nuevo. En suma, para Barthes el centro del acto creativo es semiótico: el autor es quien juega con las reglas del

código, retuerce convenciones y, al reordenar los signos, revela significados inéditos Barthes, (1971).

Crear no es imponer un único sentido, sino abrir un campo de significaciones posibles. Eco (1986) recuerda que la finalidad de la imagen no consiste en acercar un significado ya conocido, sino en generar una percepción inédita del objeto, un modo distinto de verlo. En esa desviación de la norma, el signo deja de ser vehículo transparente para convertirse en detonante de nuevas lecturas. Así, el acto creativo es siempre semiótico: reorganizar códigos, tensar sus límites y producir resonancias inesperadas que transforman lo que nombramos y lo que imaginamos.

De igual forma, Eco (1995) sostiene que el sentido nunca se cierra, porque todo texto se constituye en una dialéctica entre la propuesta del autor y la interpretación activa del lector. El proceso creativo se despliega, entonces, como una red de significaciones abiertas: cada línea puede esconder otro significado secreto, cada lectura activa otros mundos posibles. En este horizonte, la obra se vuelve inacabada y fértil, porque su potencia no radica en fijar lo que dice, sino en suscitar lo que puede llegar a decir. La creatividad se revela así como semiosis incesante; un lenguaje que no detiene su expansión, sino que florece en multiplicidad de interpretaciones.

## **6.2 Engranaje #3 - Narración: acción.**

La narración, según Jerome Bruner (2003), encarna una forma profunda de pensamiento creativo. A través de los relatos organizamos y damos sentido a la experiencia cotidiana, mediante la imaginación. En esta operación simbólica, la narrativa reconfigura nuestra percepción y estructura los eventos bajo una trama coherente. Así, al generar

“mundos posibles” alimentados por la fantasía, la narración no sólo describe la realidad sino que la reelabora creativamente, proponiendo escenarios alternativos y enriqueciendo la experiencia con invenciones simbólicas.

El propio “yo” surge también de estas historias. Bruner (2003) destaca que el “sentido de identidad... no recibe por sí la forma del lenguaje, sino antes bien de la narrativa”, de modo que la persona se entiende a sí misma contando relatos sobre su vida. Al narrarnos, constantemente equilibramos lo que ha sido con lo que habría podido ser, conjugando memoria y proyección imaginativa. En este acto continuo de autorrepresentación, “el yo es el producto de la narración”, un ensamblaje creativo de memoria y aspiraciones. De esta forma, nuestra identidad se construye como un relato dinámico: inventamos capítulos simbólicos que dotan de coherencia al pasado vivido y abren posibilidades al futuro, urdiendo así nuestra subjetividad a partir del relato.

Otra perspectiva que fortalece el planteamiento es la de Ricoeur (1985) quien señala que la narración constituye “el medio más adecuado para elucidar la experiencia temporal”, pues permite articular pasado, presente y futuro en una unidad significativa. Inventar una trama no es repetir lo vivido, sino producir un sentido nuevo: la narración convierte lo disperso en historia y, en ese gesto, abre un horizonte de imaginación creadora. La trama, como dice Ricoeur, es capaz de reunir fines, azares y causas en una acción total, generando un tiempo propiamente humano en el que lo novedoso puede emerger Ricoeur, (1985).

Campbell (1949), por su parte, recuerda que los mitos han sido “la inspiración viva de todo lo que haya podido surgir del cuerpo y la mente humana” . El mito no se fabrica desde fuera, sino que brota de la psique como símbolo cargado de energía germinal, capaz de renovar la cultura. En sus relatos universales, el héroe atraviesa pruebas y retorna

transformado, ofreciendo al imaginario colectivo la posibilidad de reinventar la vida. De ahí que la narración mítica sea también un acto creativo; ofrece marcos simbólicos para reconfigurar el presente y proyectar futuros posibles. La narración, ya sea poética o mítica, se revela entonces como el espacio donde lo humano inventa, transforma y significa.

Para Bradbury, narrar es una urgencia vital, un acto que sostiene la existencia misma. Él advierte que “no escribir, para muchos de nosotros, es morir” Bradbury, (1997), recordándonos que la escritura no se reduce a un oficio técnico, sino que es una forma de respirar, de mantener encendida la chispa de lo humano. La narración, en su visión, debe estar cargada de entusiasmo y de juego; de lo contrario, “eres solo medio escritor” Bradbury, (1997). El proceso creativo, entonces, no nace de la corrección fría ni de la planificación rígida, sino de la pasión que se vuelca sobre la página y que transforma lo vivido en relato.

Al mismo tiempo, Bradbury insiste en que la disciplina sostiene ese impulso narrativo. Afirma que “la cantidad da experiencia. Solo de la experiencia puede surgir la calidad” Bradbury, (1997), subrayando que la constancia de escribir día tras día es la que prepara al creador para que, finalmente, la verdad fluya con espontaneidad. La narración, en este sentido, es un espacio de libertad donde los personajes y las emociones del autor deben “explotar en la página y decir la verdad” Bradbury, (1997). La escritura se convierte así en un laboratorio de invención donde pasión, disciplina y juego se entrelazan para dar lugar a lo nuevo.

En síntesis, los aportes de Bruner, Ricoeur, Campbell, Barthes, Eco y Bradbury coinciden en mostrar que la narración no es solo una forma de representar el mundo, sino de transformarlo. Narrar implica organizar el tiempo y la experiencia, abrir mundos posibles que renuevan la vida simbólica, estructurar la realidad a través de relatos que modelan la

identidad, y desplegar sistemas de signos que invitan a la invención y la multiplicidad de sentidos. A la vez, desde la voz vitalista de Bradbury (1997), la narración aparece como urgencia, disciplina y juego, un acto de libertad que convierte la imaginación en relato vivo. Así, la narración se convierte en acción: un dispositivo creativo que no solo comunica, sino que actúa sobre la realidad, abre horizontes de sentido y constituye un engranaje fundamental en todo proceso creativo.

## 7.Resultados

Seguido de la indagación de los referentes bibliográficos surgieron varios conceptos que movilizan la creación de la herramienta. El proceso de construcción del juego didáctico MUSAS fue una fase central del proyecto, en la que convergieron los referentes teóricos sobre pensamiento creativo, los fundamentos simbólicos del lenguaje y la intención pedagógica de generar experiencias significativas en el aula. Como resultado de lo anterior, se desarrollaron cuatro momentos clave:

### **Conceptualización.**

La herramienta se planteó desde el inicio como un juego con estructura simbólica, que activará el pensamiento creativo por medio de combinaciones inesperadas y multisensoriales. Se asumió que la creatividad no surge únicamente desde el análisis lógico, sino también desde la intuición, la sensibilidad, la emoción y la asociación libre. Por ello, se establecieron tres ejes de funcionamiento, denominados engranajes: ritual, lenguaje y narración, que permitirían guiar al estudiante desde un estado de preparación mental, pasando por la asociación simbólica, hasta llegar a una expresión creativa concreta. Esta estructura tripartita se apoyó en los referentes bibliográficos del marco teórico lo que dio solidez al marco conceptual del juego.

### **Creación del contenido simbólico.**

Una vez definido el marco conceptual, se procedió a desarrollar los contenidos internos de los dados y cartas del juego. Para el engranaje del ritual, se seleccionaron fragmentos musicales clásicos (Mozart) y una paleta cromática basada en la psicología del

color. Para el engranaje del lenguaje, se elaboraron cartas con figuras retóricas (metáfora, hipérbole, antítesis, entre otras) combinadas con signos universales (luna, fuego, camino, etc.), cada uno con su definición y ejemplo aplicado. En el engranaje de narración, se diseñaron cartas con estructuras narrativas (como “camino del héroe” o “giro inesperado”) y formas de expresión (como “escritura libre”, “diálogo improvisado” o “cambio de perspectiva”). Cada elemento fue concebido no sólo como un disparador creativo, sino como un estímulo que pudiera activar conexiones emocionales, semánticas y simbólicas en los participantes.

### **Diseño gráfico.**

Con el contenido estructurado, se inició la etapa de diseño visual del juego. Se crearon cartas con íconos, colores y tipografías que facilitaran la comprensión intuitiva de los elementos, priorizando la claridad simbólica y estética. Los seis dados temáticos fueron representados gráficamente en el prototipo, y se diseñaron tarjetas, así como una hoja plegable que incluye las instrucciones, con el fin de facilitar la apropiación autónoma del juego por parte del estudiante.

### **Producción del prototipo.**

El juego fue producido en formato físico para su aplicación en aula. Esta producción incluyó la impresión de las cartas y tarjetas, el armado de dados temáticos (adhesivo), y la presentación del kit en una caja contenedora. Se cuidaron los aspectos materiales que reforzarán la experiencia estética: papel resistente, colores vibrantes, íconos fácilmente reconocibles, y texto accesible. El juego fue entregado a los participantes con todas sus piezas organizadas, permitiendo la ejecución de la sesión en condiciones controladas.

En conjunto, el proceso de conceptualización y desarrollo de MUSAS se fundamentó en la idea de que el pensamiento creativo puede ser estimulado si se crean condiciones que provoquen disonancia simbólica, juego libre y apropiación emocional. Las decisiones de contenido, diseño y producción respondieron al objetivo general del proyecto: ofrecer una herramienta didáctica clara, atractiva, simbólicamente rica y metodológicamente replicable para fortalecer la creatividad en contextos educativos.

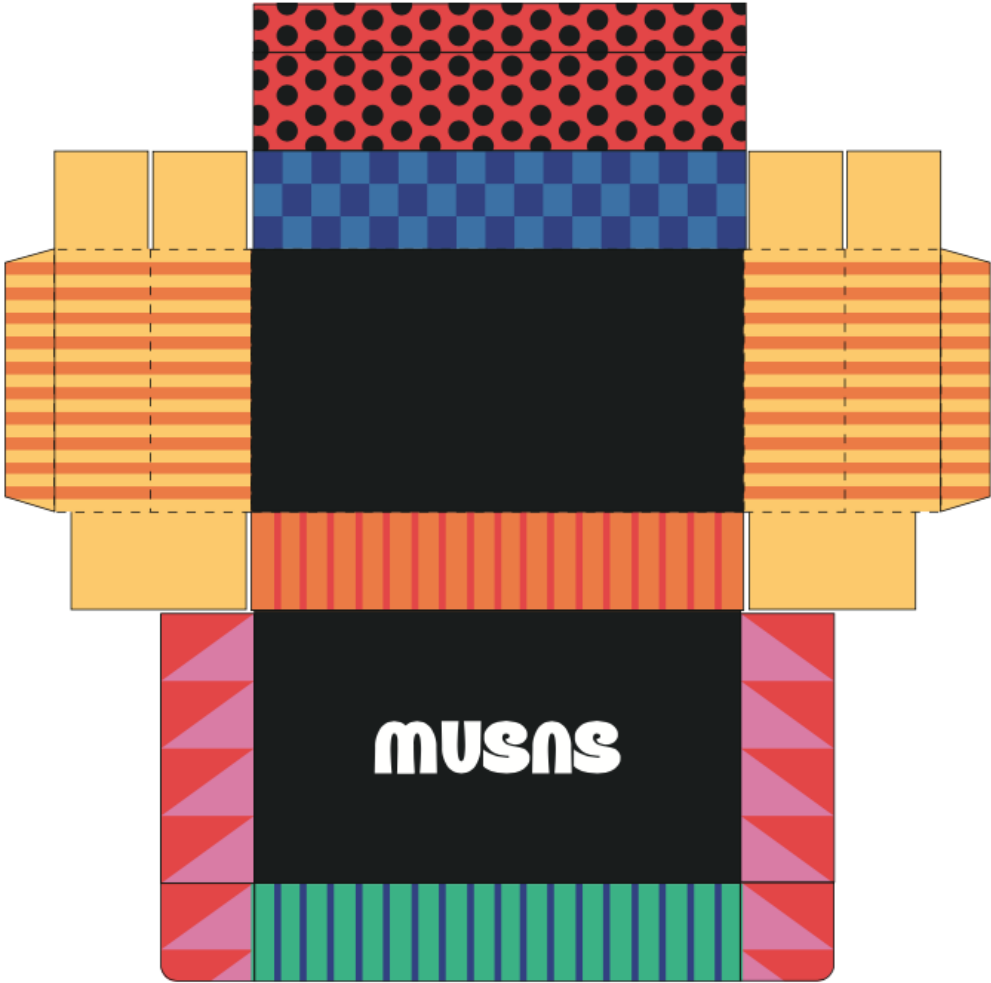
## **7.1 La herramienta.**

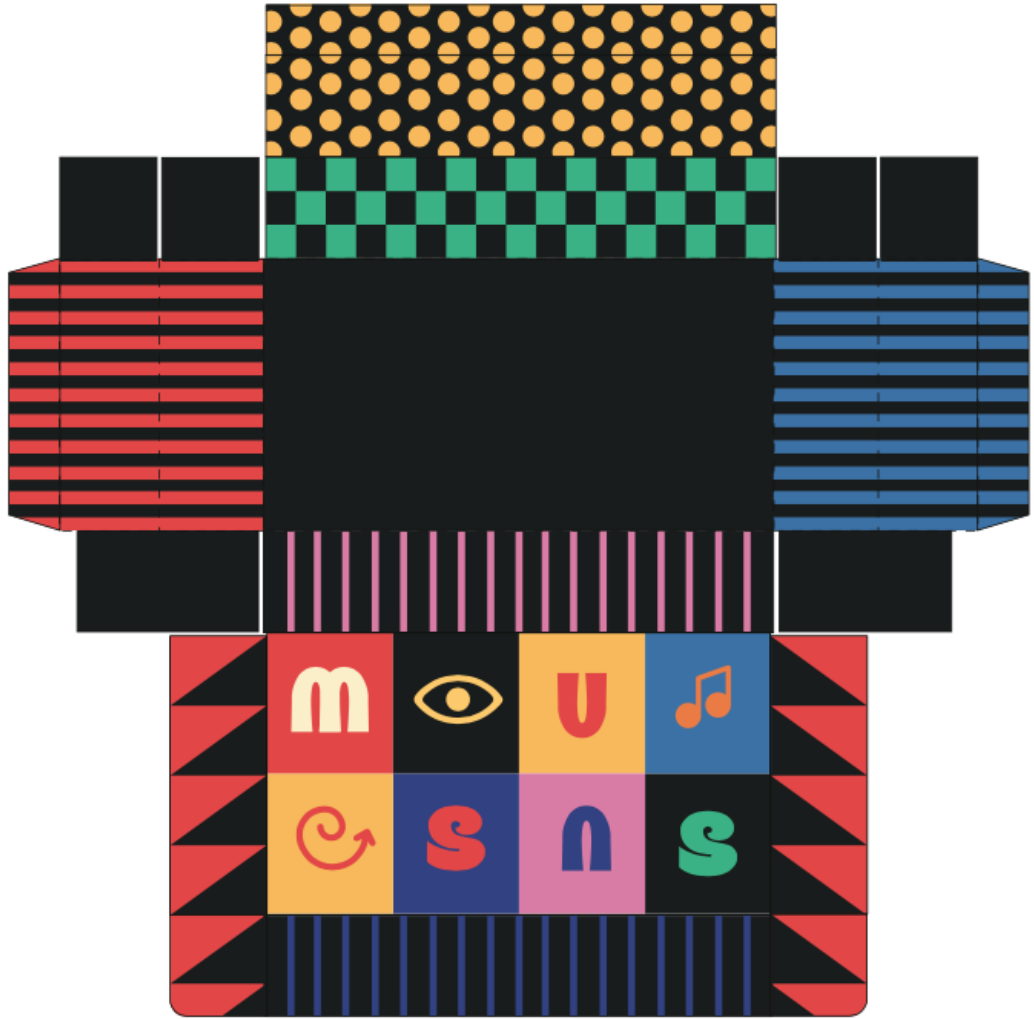
La herramienta se gesta como un juego didáctico diseñado para poner en práctica los tres engranajes del proceso creativo propuestos en el marco teórico: ritual, lenguaje y narración. Cada engranaje está representado por dos dados, lo que suma un total de seis. Los dados son disparadores simbólicos que traducen la teoría en experiencias concretas de creación. Al lanzar los dados, los participantes se enfrentan al reto de combinar elementos y transformarlos en propuestas creativas convirtiendo el proceso en un espacio de lúdica y reflexión.

### **Componentes de la herramienta:**

- **El Engranaje 1:** prepara la mente y el ánimo desde el ritual: música y color.
- **El Engranaje 2:** impulsa la invención a través del lenguaje, la retórica y la asociación simbólica.
- **El Engranaje 3:** lleva la creatividad a su realización mediante narración y acción.

**Empaque:**





# Plegable con instrucciones:

# MUSAS

Herramienta didáctica para activar el proceso creativo

Contenido del juego
5 fichas temáticas (Música, color, retórica, signos, narración, acción).
Cartera descriptiva con significados.
Tarjeta inicial y tarjeta de cierre.
Hoja de registro para ideas o bocetos.

## Instrucciones del juego

### Preparación

#### Antes de lanzar los dados:

1. Sigue leyendo.
2. Piensa:
  - ¿Qué hago hoy a este juego?
  - ¿Quiso una idea nueva?
  - ¿Necesito desbloquear un proyecto?
  - ¿O simplemente quiero dejarme sorprender?

Sigue un tema, uno o dos creativos. **Escríbete o guárdalo en tu mente como una semilla.** Durante el juego, cada combinación de dados será un disparador simbólico que te ayudará a mirar esa semilla desde nuevas perspectivas.

Estructura del juego			
Engranaje	Enfoque	Dados	Propósito
Ritual	Música y color	Dado 1 y 2	Preparar mente y ánimo
Lenguaje	Retórica y símbolos	Dado 3 y 4	Activar asociación y significación
Narración	Relatos y acción	Dado 5 y 6	Convertir la idea en historia o gesto

### Engranaje 1

RITUAL (Música y Color)

Objetivo: Entrar en un estado de introspección y presencia.

#### 1. Lanza el Dado 1 (Música de Mozart)

- Reproduce la obra indicada.
- Deja que la música te envuelva.

#### 2. Lanza el Dado 2 (Psicología del Color)

- Observa el color que obtuviste.
- Conéctalo con su energía simbólica.

#### Reflexiona:

- ¿Qué sensaciones despertó esta música en este color?
- ¿Qué imagen o palabra surge de esta combinación?

### Engranaje 2

LENGUAJE (Figuras retóricas y signos universales)

Objetivo: Activar la invención simbólica a través del lenguaje.

#### 1. Lanza el Dado 3 (Figuras retóricas)

- Identifica la figura: metáfora, hipérbola, paradoja, etc.
- Observa el símbolo: sol, luna, agua, fuego, árbol o camino.

#### 2. Lanza el Dado 4 (Signos universales)

- Observa el símbolo: sol, luna, agua, fuego, árbol o camino.
- ¿Cómo se expresaría este símbolo mediante una figura retórica?
- ¿Qué imagen creativa surge al unirlos?

#### Une ambas dadas:

- ¿Cómo se expresaría este símbolo mediante una figura retórica?
- ¿Qué imagen creativa surge al unirlos?

### Engranaje 3

NARRACIÓN (Elementos narrativos y acciones creativas)

Objetivo: Transformar símbolos y emociones en relatos o acciones.

#### 1. Lanza el Dado 5 (Elementos narrativos)

- Indica el tipo de relato: mundo alternativo, camino del héroe, giro inesperado, etc.

#### 2. Lanza el Dado 6 (Acciones creativas)

- Define la forma de actuar: escritura libre, dramatización, diálogo, cambio de perspectiva, etc.

#### Combina los resultados:

- ¿Qué historia surge de unir el qué contar con el cómo contar?
- ¿Qué emociones o gestos despertó esta unión?

### Cierre

Has recorrido los tres engranajes de MUSAS. El azar te mostró combinaciones de sonidos, colores, símbolos, palabras y acciones.

#### Antes de cerrar:

- ¿Qué descubrimiento o idea se encendió durante el juego?
- ¿Qué palabras, imagen o símbolo se quedó contigo?
- ¿Cómo puedes llevar este chispa creativa a tu vida o proyecto?

Expresa tu resultado: escribe, dibuja o actúa tu hallazgo. No hay respuestas correctas, solo movimientos internos.

Tu resultado final es una chispa creativa, un punto de partida para seguir explorando.

## Anexos explicativos

### Engranaje 2

LENGUAJE (Figuras retóricas y signos universales)

Estas cartas acompañan al segundo engranaje del juego MUSAS. Cada una describe la figura retórica y ofrece un ejemplo que puede servir como detonante creativo o como modelo para escribir con los signos universales.

#### Metáfora

Definición: Relaciona dos elementos distintos por semejanza. Consiste en decir que una cosa es otra para expresar una idea o emoción de forma más poética o simbólica.

Ejemplo: "El tiempo es un ladrón que nos roba los días."

Aplicación en el juego: Si obtienes el signo "Luna", puedes pensar: "La luna es el espejo donde la noche se mira."

#### Hipérbola

Definición: Consiste en exagerar una idea, cualidad o acción para enfatizar una emoción o generar impacto.

Ejemplo: "Te he llamado mil veces."

Aplicación en el juego: Si obtienes el signo "Fuego", puedes pensar: "Su corazón ardía más que mil soles."

#### Paradoja

Definición: Una frase o pensamiento aparentemente opuestos que, al convivir, expresan una nueva verdad o perspectiva.

Ejemplo: "Menos es más."

Aplicación en el juego: Si obtienes el signo "Camino", puedes pensar: "Solo al perderte encontré mi dirección."

#### Antítesis

Definición: Enlaza ideas contrarias en una misma frase para crear equilibrio o tensión.

Ejemplo: "Eres tan dulce como el veneno."

Aplicación en el juego: Si obtienes el signo "Agua", puedes pensar: "El agua calma el fuego, pero también lo refleja."

#### Prosopopeya

Definición: Atiende cualidades humanas a objetos, animales o conceptos abstractos.

Ejemplo: "La ciudad despertó cansada."

Aplicación en el juego: Si obtienes el signo "Árbol", puedes pensar: "El árbol inventó los brazos pidiendo lluvia."

#### Onomatopeya

Definición: Imitación de sonidos naturales o producidos por objetos o seres vivos, para dar ritmo o realismo.

Ejemplo: "El río toc del reloj marcaba su espera."

Aplicación en el juego: Si obtienes el signo "Sol", puedes pensar: "¿Qué! El sol rompió la noche con su luz."

### Engranaje 3

NARRACIÓN (Elementos narrativos y acciones creativas)

Estas cartas acompañan al tercer engranaje del juego MUSAS. Cada una explica los elementos narrativos y las acciones creativas que se combinan para transformar las ideas simbólicas en historias, gestos o propuestas coloridas.

### DADO 5

Cartera de Elementos Narrativos

#### Mundo alternativo

Definición: Representa los mundos posibles: escenarios imaginarios o paralelos donde se pueden reescribir las reglas de la realidad.

Ejemplo: Un río detiene el tiempo y obliga a las personas a vivir un mismo día infinitas veces.

Aplicación en el juego: Si tu símbolo fue "luna" y tu acción es "diálogo", puedes crear un diálogo entre dos lunas de mundos distintos que hablan sobre el paso del tiempo.

#### Camino del héroe

Definición: es la estructura mítica donde un personaje sale de su mundo cotidiano, enfrenta desafíos, cambia y regresa transformado.

Ejemplo: Una joven artista abandona su miedo al fracaso y pinta el mundo que realmente se merece a conectar.

Aplicación en el juego: Si tu acción es "dramatización", representa las pruebas que tu héroe debe superar para alcanzar su propósito creativo.

#### Tiempo no lineal

Definición: Propone una narración fragmentada: recuerdos, saltos temporales o futuros posibles que rompen la secuencia cronológica.

Ejemplo: Una historia que inicia por el final y termina en la infancia del protagonista.

Aplicación en el juego: Si tu acción es "escritura libre", juega con el tiempo: empieza por una consecuencia y retrocede hasta la causa.

#### Giro inesperado

Definición: Introduce un cambio repentino que sorprende al lector o espectador y transforma el sentido del relato.

Ejemplo: Cuando el villano resulta ser el narrador que te contó la historia.

Aplicación en el juego: Si tu acción es "cambio de perspectiva", piensa cómo puedes alterar el curso de tu historia con un evento inesperado.

#### Símbolo recurrente

Definición: Un motivo o imagen que se repite y le da cohesión a la historia, cargándose de significados a medida que avanza el relato.

Ejemplo: En cada escena, aparece una llave que solo al final se entiende como símbolo de libertad.

Aplicación en el juego: Si tu acción es "estilo experimental", busca repetir un objeto o palabra hasta convertirlo en una idea poderosa.

### Final abierto

Definición: la historia no se cierra completamente, invita al lector a asociar o a interpretar.

Ejemplo: El protagonista sale por una puerta y nunca sabemos si volverá.

Aplicación en el juego: Si tu acción es "conexión personal", deja un final sin resolver, algo que el jugador o lector pueda completar con su propia experiencia.

### DADO 6

Cartera de Acciones Creativas

#### Escritura libre

Definición: Escribir un poema o conexión durante un tiempo corto, dejando fluir la mente.

Ejemplo: Escribe todo lo que piensas sobre tu símbolo sin juzgar ni borrar.

Aplicación en el juego: Perfecto para desbloquear ideas o descubrir pensamientos ocultos.

#### Dramatización

Definición: Actuar una escena o situación inspirada en la combinación de dados.

Ejemplo: Inténtalo a un personaje que lucha contra el silencio o que dialoga con su sombra.

Aplicación en el juego: Ideal para trabajar en grupo o activar la imaginación corporal.

#### Diálogo improvisado

Definición: Crear una conversación entre dos personajes inventados al instante.

Ejemplo: Soy el color rojo. ¿qué haces tú, azul, en mi espacio?

Aplicación en el juego: Excelente para explorar voces internas o conflictos simbólicos entre apuestas.

#### Cambio de perspectiva

Definición: Reescribir o reinterpretar una historia desde otro punto de vista.

Ejemplo: Narra la historia del bosque desde la mirada de un árbol o de un rojo.

Aplicación en el juego: Perfecto para entender la empatía y la flexibilidad creativa.

#### Estilo experimental

Definición: Alterar el formato, el género o la forma de expresión habitual.

Ejemplo: Convierte una historia en poema visual, collage o foto de pensamientos.

Aplicación en el juego: Ideal para explorar el diseño y la interacción artística.

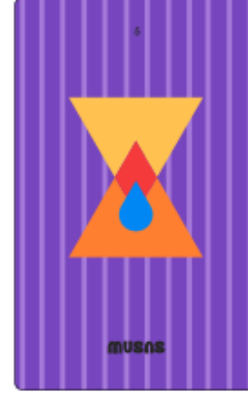
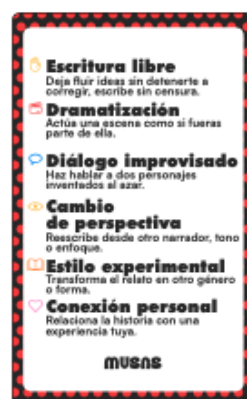
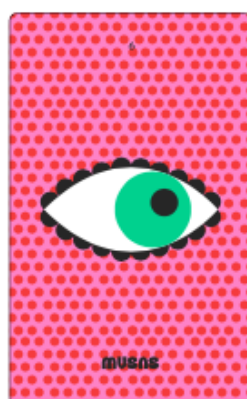
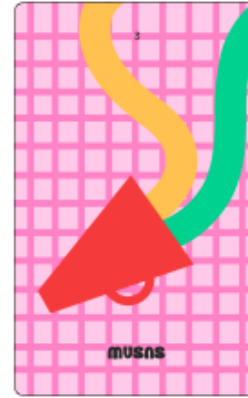
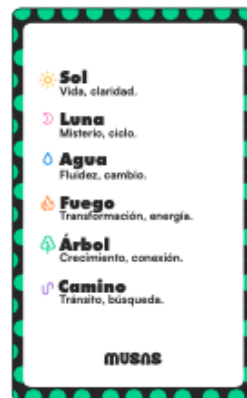
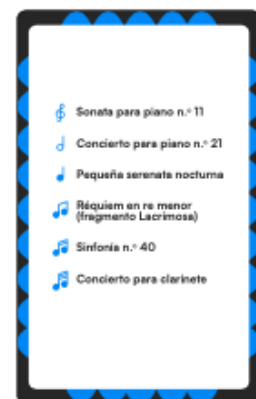
#### Conexión personal

Definición: Vincular el relato con una experiencia o emoción real.

Ejemplo: Escribe sobre el momento en que perdiste algo importante y cómo eso te transformó.

Aplicación en el juego: Convierte el juego en una herramienta de autoconocimiento y creación creativa.

## Tarjetas:



- **Azul**  
Calmá, confianza, introspección.
- **Rojo**  
Pasión, energía, acción.
- **Verde**  
Esperanza, frescura, renovación.
- **Amarillo**  
Optimismo, creatividad, juego.
- **Negro**  
Misterio, profundidad, elegancia.
- **Bianco**  
Pureza, inicio, potencial.

- 🎵 Sonata para piano n.º 11
- 🎵 Concierto para piano n.º 21
- 🎵 Pequeña serenata nocturna
- 🎵 Réquiem en re menor (fragmento Lacrimosa)
- 🎵 Sinfonía n.º 40
- 🎵 Concierto para clarinete

- ☀️ **Sol**  
Vida, claridad.
- 🌙 **Luna**  
Misterio, ciclo.
- 💧 **Agua**  
Fluidez, cambio.
- 🔥 **Fuego**  
Transformación, energía.
- 🌳 **Árbol**  
Crecimiento, conexión.
- 🛤️ **Camino**  
Tránsito, búsqueda.

- ➔ **Metáfora**  
Relaciona dos elementos distintos por semejanza.
- 🔥 **Hiperbole**  
Exagera para intensificar una idea.
- ∞ **Paradoja**  
Una conceptos aparentemente opuestos.
- 👤 **Prosopopeya**  
Atribuir cualidades humanas a lo inanimado.
- ⚡ **Antitesis**  
Enfrenta ideas contrarias en un mismo plano.
- 🔊 **Onomatopeya**  
Imitación escrita de sonidos de la naturaleza o de objetos.

- 📖 **Escritura libre**  
Deja fluir ideas sin detenerse a corregir, escribe sin censura.
- 🎭 **Dramatización**  
Actúa una escena como si fueras parte de ella.
- 🗣️ **Diálogo improvisado**  
Haz hablar a dos personajes inventados al azar.
- 🔄 **Cambio de perspectiva**  
Reescribe desde otro narrador, tono o enfoque.
- 📝 **Estilo experimental**  
Transforma el relato en otro género o forma.
- 💖 **Conexión personal**  
Relaciona la historia con una experiencia tuya.

- 🌍 **Mundo alternativo**  
Representa los mundos paralelos (Bruner). Todos los hechos imaginarios o sucesos distintos a lo cotidiano.
- 🛤️ **Camino del héroe**  
Relato mítico del viaje y transformación (Campbell). Un personaje atraviesa pruebas que lo llevan a crecer y cambiar.
- ⌚ **Tiempo no lineal**  
Articulación temporal fragmentada (Ricoeur). La narración rompe la secuencia tradicional: antes, después o futuro posibles.
- 🔄 **Giro inesperado**  
Introduce innovación y sorpresa en la narrativa. Un cambio repentino altera el rumbo de la historia.
- 🔍 **Símbolo recurrente**  
Recurso arquetípico que da cohesión al relato. Un motivo o imagen se repite y adquiere fuerza simbólica.
- ❓ **Final abierto**  
Polivalencia del relato y multiplicidad de lecturas (Barthes/Eco). La historia no es un punto del todo, invita a múltiples interpretaciones.

Dados:



## 7.2 Aplicación de la herramienta

La actividad se realizó con los estudiantes de la asignatura Procesos Creativos en el horario de las 6:00 a.m., un momento del día que naturalmente representa un reto para la atención y la disposición creativa del grupo. Sin embargo, el propósito era observar cómo el juego MUSAS, como herramienta metodológica, podía estimular la concentración, la imaginación y la capacidad de asociación simbólica a partir de sus diferentes engranajes: color, figura retórica, signo y emoción.

El juego se aplicó de manera participativa, explicando las reglas y los pasos a seguir a través de una herramienta de instrucciones que guiaba a los estudiantes. Algunos mostraron dificultades iniciales para comprender las dinámicas o querían saltarse pasos, lo cual permitió observar comportamientos naturales frente a los procesos creativos: la impaciencia, la ansiedad por el resultado y la resistencia a la metodología.

A pesar de ello, a medida que avanzó la sesión, los participantes lograron involucrarse en la dinámica, comprendiendo el valor simbólico de cada elemento del juego. Los colores asignados generaron diferentes emociones e imágenes mentales, mientras que las figuras retóricas y los signos sirvieron como detonantes para construir ideas y relatos visuales.

### **Observaciones generales:**

- El horario temprano influyó en el nivel de energía del grupo al inicio, pero el juego ayudó a activar la participación y la conversación.
- Los grupos más cohesionados mostraron mejores resultados en la construcción de metáforas y asociaciones creativas.
- Algunos estudiantes destacaron que el color y el signo que les correspondieron les ayudaron a conectar con una emoción o imagen específica.
- Se evidenció la importancia de que las instrucciones sean claras, visuales y cortas, para evitar pérdida de atención durante la guía.
- El uso de las escalas de valoración (tipo Likert) permitió medir la percepción sobre concentración, emoción, utilidad del color, del signo y de la figura retórica.

## **7.3 Instrumento de recolección de información.**

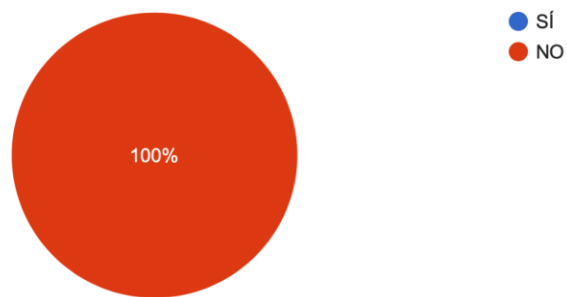
### **Comprensión de la herramienta.**

Los estudiantes evaluaron mayoritariamente que el propósito del juego era al menos claro antes de comenzar: 4 de 12 lo consideraron muy claro y 7 de 12 medianamente claro, mientras que sólo 1 lo encontró poco claro. En cuanto a las instrucciones, la mayoría (8/12) calificó seguir las como fácil o muy fácil, y sólo 2 lo vio como difícil. Sin embargo, surgieron comentarios sugiriendo mejoras en la explicación inicial: por ejemplo, un alumno pidió “más claridad en las actividades” y otro mencionó “ejemplos un poco más claros”. Dos personas señalaron que las preguntas finales resultaban confusas, lo que indica que algunos aspectos

del procedimiento podrían simplificarse o ilustrarse mejor. En síntesis, aunque los estudiantes comprendieron en general el funcionamiento de MUSAS, algunos recomendaron reforzar la claridad de las explicaciones con ejemplos concretos y términos menos técnicos.

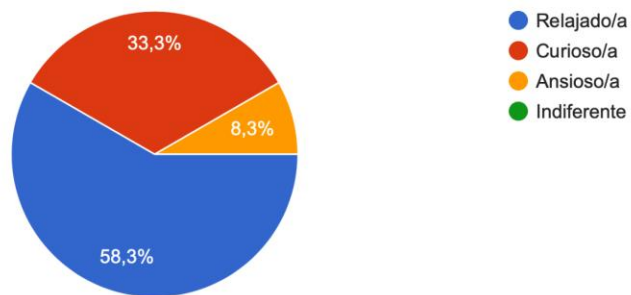
¿Habías participado antes en una actividad o juego enfocado en activar la creatividad?

12 respuestas



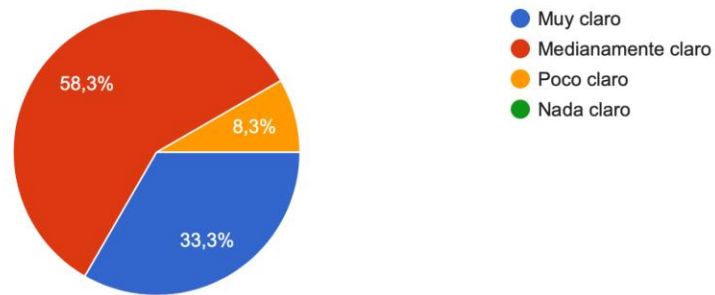
¿Cómo describirías tu disposición emocional al inicio del ejercicio?

12 respuestas



¿Qué tan claro te resultó el propósito del juego antes de comenzar?

12 respuestas



### **Impacto simbólico y emocional.**

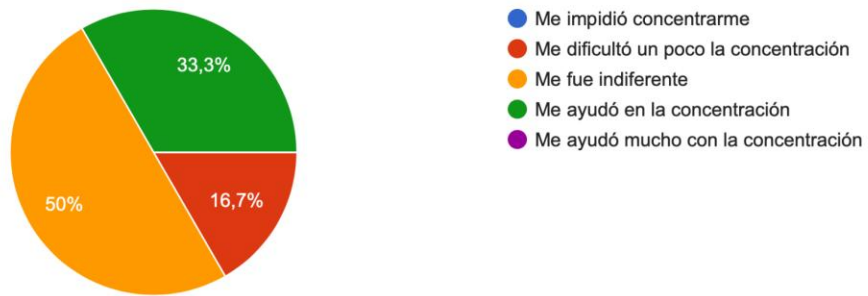
Casi todos los participantes (11/12) afirmaron que el color asignado evocó una emoción o imagen específica. Varios ejemplos destacan la dimensión afectiva del juego: por ejemplo, un estudiante describió la combinación de “música concierto para clarinetes y el color blanco” como algo que “trajo calma, paz, tranquilidad, claridad” e incluso le recordó la infancia, y calificó la experiencia como “lindo”. Otro mencionó que la misma mezcla “transmitía paz, tranquilidad y claridad” y, pese a la confusión inicial sobre el método, concluyó que al final dio “un buen resultado”. En cambio, un alumno señaló que la música de piano le hizo pensar en “Funeraria para mascotas” y el blanco le evocó la paz posterior a la pérdida, lo cual le resultó “muy clara y estimulante para la creatividad”.

Las figuras simbólicas extraídas (retóricas y universales) también fueron valoradas positivamente. La mayoría calificó la figura retórica propuesta como comprensible y útil (7 de 12 dijeron “clara y útil”), y sólo 1 la encontró “poco comprensible”. El símbolo universal recibido fue visto como inspirador: 3 alumnos lo consideraron “muy inspirador y simbólico” y 7 “inspirador”. Estos elementos favorecieron la imaginación, pues 6 de 12 expresaron que

la combinación música-color-símbolos estimuló su pensamiento de forma “bastante” y 5 de forma “moderada”. Un estudiante ejemplificó la evocación simbólica diciendo que la luna y una antítesis le llevaron a la frase “el misterio tras lo evidente”, lo que le generó reflexiones profundas sobre la muerte y la vida más allá de la experiencia conocida.

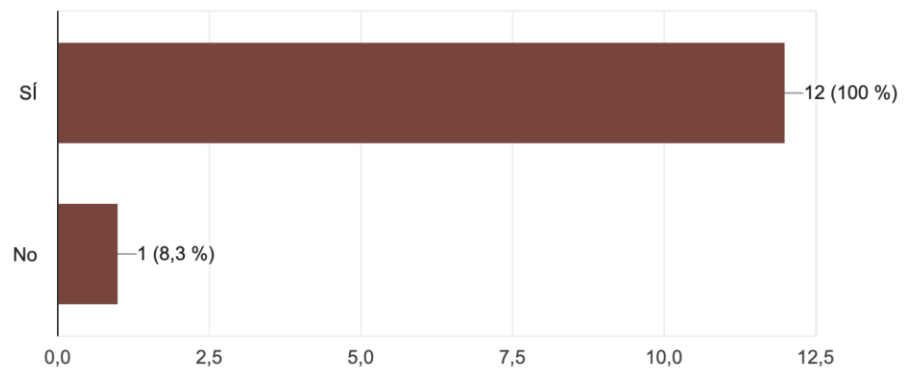
¿Qué tanto te ayudó la música a concentrarte o conectar con tu interior?

12 respuestas



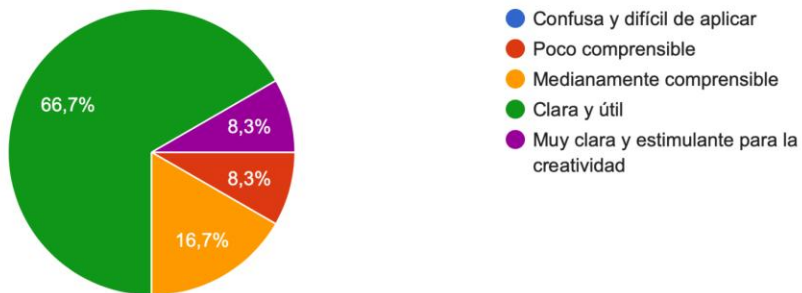
¿Crees que el color que te correspondió te ayudó a generar alguna emoción o imagen específica?

12 respuestas



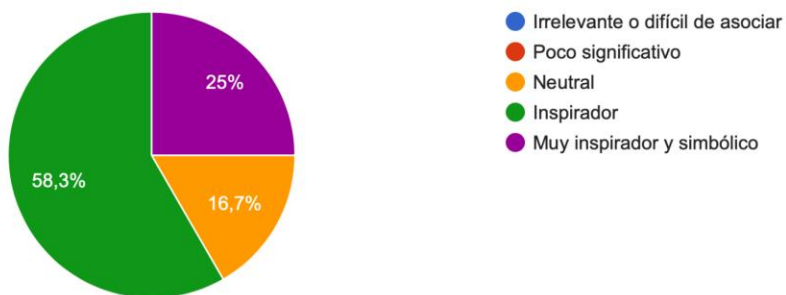
La figura retórica que obtuviste (metáfora, hipérbole, etc.) me resultó

12 respuestas



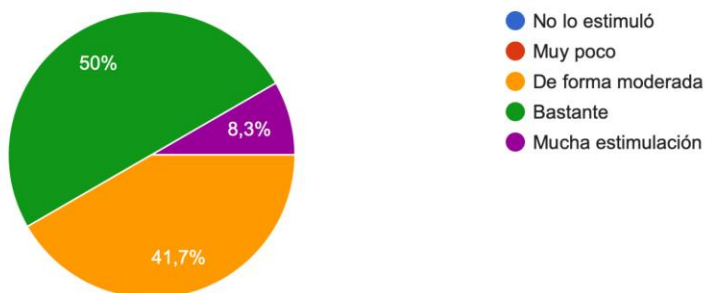
El signo universal que obtuviste (sol, luna, árbol, fuego, etc.) me resultó:

12 respuestas



¿Consideras que esta combinación estimuló tu imaginación o pensamiento simbólico?

12 respuestas



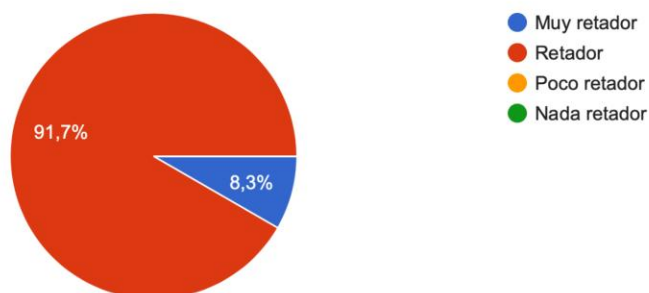
## Percepción del estímulo creativo.

Todos los alumnos coincidieron en que el proceso fue desafiante para convertir ideas simbólicas en historias o acciones (11 lo describieron como “retador” y 1 como “muy retador”). No obstante, casi todos sintieron que la dinámica les permitió expresar ideas nuevas: 7 manifestaron que pudieron hacerlo “bastante” y 4 “parcialmente”. Un estudiante comentó que la escritura finalizó el proceso creativo y fue “mucho más fácil plasmar la idea en mente”, sugiriendo que cada pregunta llevaba a “nueva idea... como si fuese una bola de nieve”.

El disfrute de la experiencia fue alto: 11/12 la calificaron como “disfrutable” y 1 como “muy disfrutable”. En cuanto a la activación creativa, la mitad (6/12) reportó sentirla en gran medida (“mucho”), y el resto en grado moderado (“regular”) salvo 1 que la percibió como baja (“poco”). Por ejemplo, un alumno resumió el resultado como “una experiencia llena de ideas para generar más ideas”. En conjunto, estos datos sugieren que MUSAS consiguió un buen nivel de implicación lúdica y creativo: la mayoría disfrutó del juego y percibió que le ayudó a pensar creativamente.

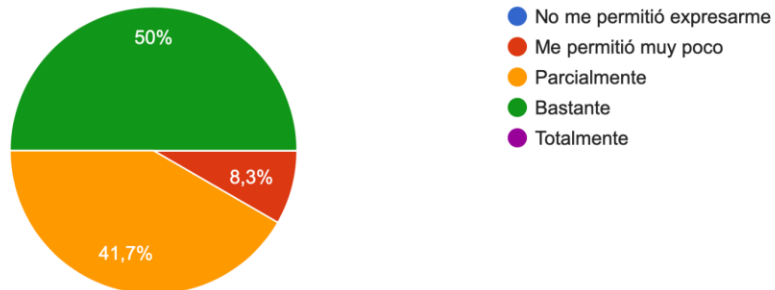
¿Qué tan retador te pareció transformar las ideas simbólicas en una historia o acción?

12 respuestas



¿La acción creativa (escritura, dramatización, diálogo, etc.) te permitió expresar algo propio o nuevo?

12 respuestas

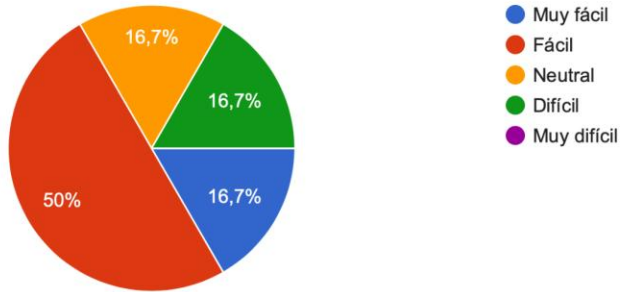


### Sugerencias y valoraciones espontáneas.

De las respuestas abiertas se extraen varias propuestas para mejorar MUSAS: aclarar términos técnicos, dar ejemplos prácticos. También se valoraron positivamente aspectos concretos: por ejemplo, algunos destacaron que el ejercicio generó “desconexión para crear”, o que la “música y el color” fueron los elementos más significativos. Otro resaltó la innovación de relacionar un juego con temáticas creativas. Finalmente, casi todos recomendarían MUSAS para otros talleres creativos (11 de 12 dijeron “Sí”, 1 respondió “Tal vez”). En resumen, las valoraciones espontáneas confirman que los estudiantes apreciaron el ejercicio, calificándolo como “diferente e inspirador” y “retador” pero estimulante.

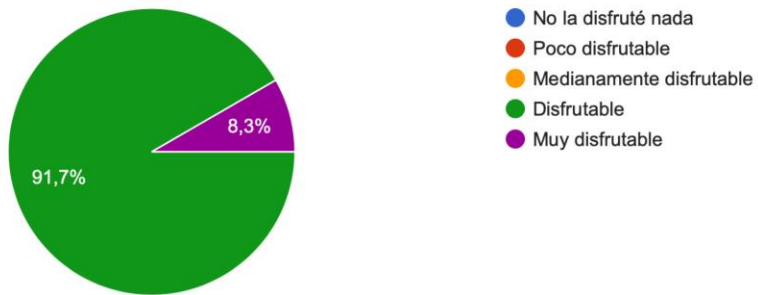
¿Qué tan fácil o difícil te resultó seguir las instrucciones del juego?

12 respuestas



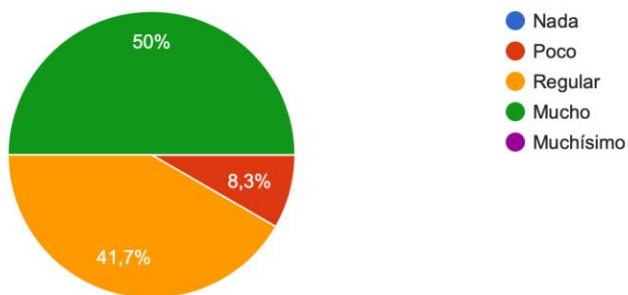
Evalúa tu nivel de disfrute durante la experiencia.

12 respuestas



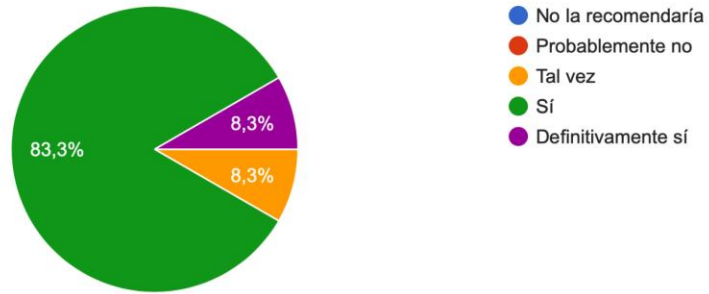
Evalúa tu sensación de haber activado tu creatividad.

12 respuestas



### ¿Recomendarías esta herramienta en otros cursos o talleres creativos?

12 respuestas



## 8. Conclusiones

El proyecto cumplió con su objetivo general de desarrollar la herramienta didáctica MUSAS, diseñada para estimular el pensamiento creativo en estudiantes de publicidad. A través del trabajo conceptual y el diseño prototípico se bosquejó la estructura lúdica propuesta, alineando los tres engranajes simbólicos (ritual, lenguaje y narración) con los fundamentos teóricos del pensamiento creativo. La aplicación piloto de MUSAS mostró que la herramienta fue valorada por los estudiantes como estimulante y clara, favoreciendo el desbloqueo creativo y la generación de ideas nuevas. Así, la efectividad de la herramienta queda confirmada, satisfaciendo el segundo objetivo específico.

Durante el desarrollo del proyecto se adquirieron aprendizajes significativos sobre la convergencia entre teoría y práctica en la enseñanza de la creatividad. Destacan las prácticas de diseño pedagógico aplicadas: cada decisión de contenido (por ejemplo, la selección de fragmentos musicales, paletas de color y figuras retóricas, etc.) se sustentó en el marco referencial consultado, lo cual reforzó la riqueza simbólica del juego. Asimismo, el desarrollo de un prototipo físico y la implementación de instrumentos adecuados promovieron la rigurosidad en el análisis. Por ejemplo, el uso de escalas tipo Likert para medir percepciones como la concentración o la utilidad de cada estímulo permitió cuantificar la experiencia creativa de forma sistemática. Otro aprendizaje relevante fue la importancia de registrar observaciones cualitativas durante la sesión: documentar los comportamientos espontáneos (como la creciente energía del grupo tras las rondas de juego) complementó el análisis de datos numéricos y aportó información valiosa sobre la dinámica creativa. En conjunto, estas buenas prácticas (fundamentación teórica rigurosa, prototipado

cuidadoso e instrumentación metodológica) aportaron valor tanto al desarrollo del proyecto como a la experiencia creativa de los estudiantes involucrados.

No obstante, el estudio enfrentó debilidades metodológicas relevantes. Entre las limitaciones metodológicas se cuenta el carácter descriptivo y transversal del diseño: al aplicarse MUSAS en una única sesión y con una muestra pequeña e intencional, los resultados no son generalizables a otras poblaciones. Este alcance piloto impide inferir efectos a largo plazo o en contextos distintos. En la práctica se identificaron debilidades operativas adicionales. La sesión matutina ocasionó una baja energía inicial en el grupo, lo que indica que factores como el horario influyen en la motivación de los alumnos. Del mismo modo, algunos estudiantes manifestaron confusión sobre términos técnicos en las instrucciones, lo cual sugiere la necesidad de simplificar el lenguaje y agregar ejemplos en versiones posteriores o probar la herramienta con estudiantes de un nivel más avanzado conceptualmente. A nivel de recolección y análisis de datos, se observó que ciertas preguntas del cuestionario resultaron confusas, lo que limita la precisión de las respuestas. En conjunto, estas limitaciones no invalidan los hallazgos del estudio, pero señalan áreas de mejora en la metodología y la logística de futuras aplicaciones.

En contraste con estas dificultades, durante la construcción y aplicación de MUSAS se promovieron buenas prácticas que fortalecieron el proyecto. La herramienta se diseñó con una estructura simbólica y visual coherente, apoyada en teorías actuales, lo que garantizó su consistencia pedagógica. Además, la dinámica grupal fomentó la interacción y el aprendizaje colectivo: al trabajar en equipos, los estudiantes construyeron metáforas

compartidas y se apoyaron mutuamente en la generación de ideas. En la implementación se enfatizó la claridad de cada paso mediante instrucciones visuales, una práctica que ayudó a mantener la atención. En síntesis, estas buenas prácticas alinean el ejercicio con el marco teórico de la creatividad y constituyen un modelo replicable de enseñanza lúdica.

Respecto a proyecciones futuras, este estudio abre varias posibilidades de mejora y ampliación de la herramienta. La experiencia evidencia el potencial de MUSAS como recurso; pertinente y replicable en otros contextos formativos. En consecuencia, es viable adaptar el juego a talleres de creatividad de otras disciplinas (diseño gráfico, artes escénicas, escritura, etc.) y a diferentes niveles educativos, ajustando los estímulos al contexto. Asimismo, surge la idea de desarrollar versiones digitales o mixtas de la herramienta (por ejemplo, aplicaciones interactivas de los dados y tarjetas), lo que ampliaría su alcance y facilitaría su aplicación en entornos no presenciales. También es posible enriquecer el contenido simbólico con nuevos elementos (géneros musicales adicionales, paletas de color o estructuras narrativas), de modo que la herramienta se mantenga fresca y motivadora. En definitiva, estas mejoras y ampliaciones permitirán profundizar el estudio de MUSAS y evaluar su impacto en diversos contextos formativos.

Entre las lecciones y aportes al programa académico de Publicidad, este proyecto enfatiza la importancia de integrar la creatividad como eje curricular y de emplear metodologías activas en su enseñanza. MUSAS, al ser considerado por los alumnos como un recurso pedagógico claro y como un ejercicio “retador pero estimulante”, refuerza la idea de que el juego puede ser un vehículo efectivo para materializar competencias creativas. El

ejercicio proporcionó evidencia práctica de cómo la teoría creativa puede traducirse en experiencias de aprendizaje concretas. Además, al generar interés y disfrute en los estudiantes, el proyecto contribuye a validar en el programa de Publicidad la utilidad de los juegos pedagógicos como herramienta didáctica. Desde la perspectiva formativa, el trabajo también permitió aplicar y fortalecer competencias de investigación y diseño, aportando al proceso de formación profesional de quien lo desarrolló. En síntesis, MUSAS y su evaluación ofrecen al programa académico un proceso de gamificación educativa que vincula explícitamente el marco teórico de la creatividad con el aprendizaje práctico en el aula.

Finalmente, cabe señalar que el estudio de MUSAS reafirma perspectivas teóricas y plantea caminos prometedores frente al desafío de los bloqueos creativos. Considerando que hay estudiantes y profesionales que han enfrentado interrupciones en su flujo de trabajo creativo, es imperativo continuar innovando en recursos pedagógicos que reactiven ese flujo. La combinación de elementos sensoriales y simbólicos de MUSAS sugiere que los juegos basados en estímulos diversos pueden contribuir a preparar la mente, generar asociaciones productivas e inspirar narrativas originales. En consecuencia, se recomienda aplicar MUSAS de manera longitudinal o en diferentes fases curriculares y difundir sus hallazgos entre docentes y estudiantes, de modo que su uso y retroalimentación sean crecientes. Esta investigación abre perspectivas prometedoras: al integrar teoría y juego, ofrece sugerencias concretas para atender los bloqueos creativos en la formación publicitaria y más allá.

## 9. Referencias bibliográficas

Albaladejo, T. (1994). *Retórica*. Síntesis.

Aristóteles. (1999). *Poética* (A. García Yebra, Trad.). Gredos.

Bachelard, G. (2003). *El agua y los sueños: Ensayo sobre la imaginación de la materia* (4.ª ed., E. González, Trad.). Fondo de Cultura Económica.

Bachelard, G. (2000). *La poética del espacio* (3.ª ed., E. González, Trad.). Fondo de Cultura Económica.

Bachelard, G. (2006). *La poética de la ensoñación* (E. González, Trad.). Fondo de Cultura Económica.

Barthes, R. (1971). *Elementos de semiología* (A. Méndez, Trad.). Madrid

Bradbury, R. (1997). *Zen en el arte de escribir* (Trad. F. Abelenda). Minotauro.

Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias: Derecho, literatura, vida*. Fondo de Cultura Económica.

Cameron, J. (2002). *El camino del artista*: Aguilar

Campbell, D. (1998). *El efecto Mozart: Aprovechar el poder de la música para sanar el cuerpo, fortalecer la mente y liberar el espíritu creativo* (A. Bartolomé, Trad.). Urano.

Campbell, J. (1949/2021). *El héroe de las mil caras: Psicoanálisis del mito* (Trad. L. López Ballesteros). Fondo de Cultura Económica.

Chacón, M. (2005). La creatividad como función del pensamiento asociativo. *Revista Educación*. Universidad de Costa Rica.

Corradini, M. (2016). *Crear: cómo se desarrolla una mente creativa*: ( ed.). Madrid, Spain: Narcea Ediciones. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/funlam/46107>

Csíkszentmihályi, M. (1998). *Creatividad: El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención* (J. C. Ponce, Trad.). Paidós.

De Bono, E. (1970). *Pensamiento lateral*.

Eco, U. (1968). *La estructura ausente: Introducción a la semiótica*. Lumen.

Eco, U. (1973). *Tratado de semiótica general*. Lumen.

Eco, U. (1990). *Los límites de la interpretación*. Lumen.

Eco, U. (1992). *Interpretación y sobreinterpretación*. Cambridge University Press.

Farran Teixidó, E. (2016). Desde la trinchera: manual de supervivencia en creatividad publicitaria: ( ed.). Barcelona, Spain: Editorial UOC. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/funlam/58511?>

Gardner, H. (1995). *Mentes creativas: Una anatomía de la creatividad vista a través de las vidas de Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham y Gandhi*. Paidós.

Heller, E. (2004). *Psicología del color: Cómo actúan los colores sobre los sentimientos y la razón*. Gustavo Gili.

Iraheta Martínez, P. A., Letona Palencia, N. Y., & Moys Trejo, E. J. (2014). *Estudio descriptivo sobre la influencia de la música en los procesos creativos de los estudiantes de Diseño*. Universidad Dr. José Matías Delgado.

J. Durand, (1965). "Une méthode de choix des supports de publicité: la méthode séquentielle", Gestien.

Krieger, P. (2006). La deconstrucción de Jacques Derrida (1930-2004): ( ed.). México, D.F, México: Red Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/funlam/6692?>

Koestler, A. (1989). *El acto de la creación*. Paidós.

Lamata Cotanda, R. (2016). La actitud creativa: ejercicios para trabajar en grupo la creatividad: (ed.). Madrid, Spain: Narcea Ediciones. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/funlam/46087?>

Lárraga, R., & Rivera, R. (2017). *El proceso metodológico creativo: arquitectura para el desarrollo comunitario*. Málaga, España: Eumed. (ISBN: 978-84-17211-33-2)

Martín Jiménez, A. (2020). *Compendio de retórica*. Universidad de Valladolid.

Ortego Boldo, S. (2006). El sonido de los colores según Kandinsky. *Pátina, época II*(13–14), 191–198. ISSN: 1133-2972.

Ricoeur, P. (1985/1995). *Tiempo y narración* (Vols. I–III; Trad. A. Neira). Siglo XXI Editores.

Vallejos Oportot, G. (Dir.) (2004). *Cognición creativa, un acercamiento desde la filosofía de la mente* (). Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/funlam/86380?>

Winnicki, G. (2015). *Creatividad: habitar lo singular*: ( ed.). Córdoba, Argentina, Argentina: Editorial Brujas. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/funlam/78193?>

# A. Anexo: Foto evidencias del encuentro en el aula.

