

La Enseñanza de la Creatividad en los estudios de Publicidad de las Universidades Españolas

Un análisis de los temarios de las asignaturas de Estrategia Creativa, Redacción Creativa, Dirección de Arte y Creatividad Publicitaria. Réplica del estudio de Stuhlfaut y Berman (2009) en Estados Unidos

Autor: Isam Alegre Rodríguez
Director: David Roca Correa
Departament de Comunicació
Audiovisual i Publicitat II

A Ricarte.

Agrair als meus pares i al meu padrastre, pel recolzament que m'han donat i que ha implicat perdre dies de vacances, hores de son, salut i pau interior. No tanta com la que he perdut jo, però especialment ma mare ha patit molt aquesta tesina. *Gracias por todo, Mamarnia!*

A la meva companya, la Montse, m'ha recolzat de manera incondicional i ha aguantat totes i cadascuna de les meves pèrdues de moral i confiança.

Als meus amics, Óscar i Marc i a tota la resta que no anomenaré per qüestions d'economia de l'espai, però que també es mereixen aparèixer als agraïments. *Let's be awesome!*

Al meu director de tesina, David Roca, per rebutjar-me 7 índexs, corregir fins l'error més nimi i dirigir amb tempra la meva caòtica forma de treballar. Moltes, moltes gràcies, David, si he après el que he après fent aquest treball ha estat gràcies a tu.

I, molt especialment, als meus ex alumnes de l'assignatura de *Introducción a la Creatividad Publicitaria*, especialment Marc Artacho i Adrià Montiel. Perquè el record d'haver-los tingut a classe és el que em dona ànims cada dia per seguir amb el doctorat.

Índice

1	Introducción	pg.5
PRIMERA PARTE: Estado de la Cuestión: La enseñanza de la creatividad publicitaria en la universidad		
2	Objeto de estudio	pg.10
2.1	Obtención de recursos bibliográficos	pg.10
2.2	Objetivos generales y específicos	pg.12
2.3	Operacionalizaciones.....	pg.13
3	Marco Teórico: la investigación de la enseñanza de la creatividad publicitaria en la universidad	pg.15
3.1	Creatividad y Enseñanza.....	pg.15
3.1.1	Universitaria (no publicitaria)	pg.15
3.1.2	Infantil.....	pg.19
3.1.3	Tests de medición de la Creatividad.....	pg.21
3.2	Enseñanza Universitaria: Publicidad.....	pg.23
3.2.1	Retrospectivos.....	pg.23
3.2.2	Pertenencia de los estudios	pg.26
3.2.3	Universidad e Industria	pg.28
3.2.4	Calidad de la enseñanza	pg.31
3.3	La Asignatura	pg.35
3.3.1	Publicidad.....	pg.35
A	Metodología	pg.37
A.1	Tecnología	pg.37
A.2	Campaña	pg.38
A.3	Principio Teórico	pg.40
A.3.1	Pensamiento Crítico	pg.40
A.3.2	Creatividad.....	pg.42
A.3.3	Acercamiento a la industria	pg.43
B	Experiencias	pg.44
C	Recursos	pg.46
3.3.2	Creatividad	pg.48
A	Análisis	pg.50
A.1	Cuestionario	pg.50
A.2	Otros	pg.54
B	Metodología.....	pg.58
B.1	Enfoque.....	pg.57

B.2 Actitud.....	pg.65
B.3 Ejercicios.....	pg.67
B.4 Técnicas.....	pg.73
3.4 Síntesis:	pg.75
3.5 Conclusiones.....	pg.76

SEGUNDA PARTE: Análisis de Contenido. Réplica del estudio Pedagogic Challenges: Stuhlfaut y Berman 2009

4	Introducción.....	pg.81
4.1	Preguntas de Investigación.....	pg.81
5	Resumen del artículo	pg.82
6	Metodología.....	pg.85
6.1	Muestra.....	pg.85
7	Análisis	pg.90
7.1	Nombres de las asignaturas	pg.92
7.2	Modalidad y curso.....	pg.95
7.3	Características formales de los temarios	pg.96
7.4	Objetivos.....	pg.97
7.5	Contenidos.....	pg.99
7.6	Libros de texto.....	pg.102
7.7	Evaluación	pg.103
8	Comparativa España Estados Unidos.....	pg.105
8.1	Nombres de las asignaturas	pg.105
8.2	Características formales de los temarios	pg.105
8.3	Objetivos.....	pg.106
8.4	Contenidos.....	pg.106
8.5	Libros de texto.....	pg.107
8.6	Evaluación	pg.107
9	Conclusiones.....	pg.109
10	Limitaciones del presente estudio y futuras líneas de investigación.....	pg.110
11	Bibliografía	pg.111
11.1	Monografías.....	pg.111
11.2	Artículos.....	pg.111
11.3	Web	pg.117
	ANEXOS	pg.120

1. Introducción

“¿Qué es lo que se requiere para que una mente se convierta en una inteligencia creadora?” se pregunta José María Ricarte (1998, p.24) en las primeras páginas de su Proyecto Docente. Que nadie se alarme, no es el objetivo de esta tesina doctoral intentar responder a tal pregunta. No obstante, esta pregunta es el motor de la presente investigación. Aunque “la época dorada” de la investigación en creatividad terminara hace cuarenta años,¹ hoy en día sigue habiendo numerosos autores² que aún se preguntan “¿qué es lo que se requiere?”. Y también los hay quienes trasladan esta pregunta al campo de la Creatividad Publicitaria.³ A tal efecto, por ejemplo, existe desde 1996 el *Journal of Advertising Education*.⁴ Y aunque en éste no se publiquen únicamente artículos relacionados con la Creatividad, el hecho de que podamos encontrar una revista científica dedicada únicamente a la enseñanza en publicidad debería resultar ilustrativo sobre lo actual y candente de la pregunta que abre esta introducción. En palabras de de la Torre y Violant (2003):

Nadie duda hoy que la enseñanza universitaria está en un momento de transformación y búsqueda de un nuevo sentido del conocimiento urgido por la realidad social y la demanda de calidad (...) Los procesos de cambio que afectan a la sociedad en general y a la educación en particular, la marcha imparable de la globalización económica y socialización del conocimiento, la progresiva introducción de los paradigmas ecosistémicos en las Ciencias Sociales (...), la eminente y acelerada presencia de la convergencia europea sobre la enseñanza universitaria nos hacen pensar que la creatividad debe tener un lugar destacado en este proceso. (p.21)

Así pues, este “momento de transformación” parece el más adecuado para analizar qué se está enseñando y cómo se está enseñando en las asignaturas de creatividad publicitaria de la universidad. Pese a la larga trayectoria de los estudios de publicidad y relaciones públicas (Johnson, 2000), aspectos tales como el funcionamiento del proceso creativo (Griffin, 2008) o las

5

¹ Según Frank Barron, ésta se desarrolló entre 1950 y 1969. Barron, F. (1988), Putting creativity to work. En: R.J. Sternberg, Editor, *The nature of creativity*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 76–98.

² Cubillán y González (2009); Cubillán (2005); Solar (2003); de la Torre y Violant (2003); Benlliure y García (2003); Sternberg (2003 y 2002); Martín, Torbay, García y Rodríguez (2002); etc.

³ Stuhlfaut y Berman (2010, 2009 y 2007); Lau, Ng y Lee (2009); Griffin (2008); Camusso (2007); Martín (2006); Obradors (2006); Dineen, Espeth y Livesey (2005); Alonso (2004); etc.

⁴ Editora: Pat Rose, Florida International University. <http://www.aejmc.net/advertising/JAEWeb/index.html> (última consulta 19 de julio de 2007)

técnicas más adecuadas para estimular la creatividad de los estudiantes (Lau, Ng y Lee, 2009) siguen siendo hoy día objeto de estudio y discusión en diversos ámbitos.⁵

Además, con la declaración de Bolonia del 19 de Junio se inicia un proceso que tiene, entre otros objetivos, lograr una enseñanza “*guiada por el estudiante*” distanciándose así “*de forma significativa del modelo americano*” (Grow, Roca y Tena, 2010).

A lo largo de esta investigación se describirá de forma exploratoria cómo se está enseñando actualmente la creatividad publicitaria en las universidades españolas en contraposición con las universidades estadounidenses. El motivo para elaborar esta comparación es simple: una investigación muy similar ya se ha llevado a cabo en Estados Unidos. Tras considerar otros enfoques metodológicos⁶, llegó a nuestras manos un artículo publicado en el antes mencionado *Journal of Advertising Education*. En este artículo se llevaba a cabo un análisis de contenido de los temarios de las asignaturas de creatividad de una muestra de las universidades estadounidenses.

La investigación, llevada a cabo por Mark Stuhlfaut y Margo Berman (2009) presenta una metodología muy clara y sólida que por sus características invita a ser replicada en otro campo o, como es el caso, en otro país. Así pues, siguiendo los pasos metodológicos marcados por Stuhlfaut y Berman, se presenta una réplica de su investigación *Pedagogic Challenges: The Teaching of Creative Strategy in Advertising Courses*⁷ y se estudia la enseñanza en materia creatividad publicitaria en la universidad española analizando los temarios de las asignaturas de creatividad.

El trabajo se divide en dos partes. La primera consiste en una revisión bibliográfica para determinar el estado de la cuestión de los estudios universitarios de publicidad y, más concretamente, de la materia de creatividad publicitaria. La segunda parte es la réplica del estudio la cual conlleva el análisis de contenido de los temarios obtenidos y la consiguiente comparación entre los resultados obtenidos con los publicados por Stuhlfaut y Berman (2009).

6

⁵ a 9-VI-10, la conferencia de Sir Ken Robinson “Do Schools Kill Creativity?” sobre el sistema educativo y la creatividad sigue siendo la presentación marcada como “favorita” por más internautas en Ted.com donde incorpora subtítulos en 41 idiomas

⁶ Barnes, Beth E.; Lloyd, Carla V. (1996)

⁷ Stuhlfaut y Berman (2009)

PRIMERA PARTE

Estado de la Cuestión.

La enseñanza de la creatividad publicitaria en la universidad

For university students, it is therefore essential that they be equipped with higher order thinking abilities, which include analytical, creative, and systems thinking.⁸

7

⁸ Hang, C. C. (1997) *Implications of changes in the 21st century for post-secondary education*. Singapoore : Centre for Development of Teaching & Learning. Citado por Speece, 2002, p.109

2. Objeto de Estudio

Glenn Griffin abre su artículo sobre el desarrollo de modelos del proceso creativo afirmando que, tras un análisis retrospectivo de la investigación que trata sobre el proceso creativo tal y como opera en el terreno de la publicidad, hay algo que queda muy claro: “*much needs to be done*” (*queda mucho por hacer*) (Griffin, 2008).

Sin poner la afirmación de Griffin en duda, cabe decir que existe un volumen generoso de bibliografía que abarca el tema de la enseñanza de la creatividad en el terreno de la publicidad. Y si se obvia el ámbito de la publicidad para estudiar la pedagogía de la creatividad, la cantidad de material aumenta de forma exponencial. En 1973, Paul y Pansy Torrance, publican *Is Creativity Teachable?*⁹ donde analizan 142 estudios experimentales diseñados para obtener información sobre hasta qué punto es enseñable la creatividad.

2.1 Obtención de recursos bibliográficos

A lo largo de la presente investigación, se consultaron diversas fuentes con el fin de obtener la mayor cantidad de bibliografía posible sobre el objeto de estudio. Para la obtención de monografías se accedió al catálogo de la Biblioteca de Ciencias de la Comunicación y Hemeroteca General de la UAB.

A continuación, para la obtención de artículos científicos publicados en *Journals* académicos, se llevó a cabo una búsqueda exhaustiva en dos recursos electrónicos: *EbscoHost*¹⁰ y *Google Acadèmic (beta)*.¹¹ Los criterios de búsqueda se detallan en la siguiente tabla.

Fuente Documental	Criterios de Interrogación	Resultados
Google Acadèmic	Tot el titular: Advertising And Teaching	8
	Tot el titular: Advertising And Learning	2
	Tot el titular: Advertising And Education	11
Ebsco Host	Title: Creativity All: Advertising And Teaching And Learning And Education	4
	Subject Terms: Education And Advertising All Text: Creativity	17

8

⁹ Torrance, E. Paul; Torrance, J. Pansy (1973)

¹⁰ <http://web.ebscohost.com/ehost/selectdb?vid=1&hid=113&sid=13c3621b-52ab-47b0-89e6-aa5fde8ca63e%40sessionmgr104> (última consulta 22-VII-08)

¹¹ <http://scholar.google.es/> (última consulta 22-VII-08)

En la búsqueda online de artículos en publicaciones científicas se dio prioridad a aquellas provenientes del mundo anglosajón por dos motivos. El primero, de accesibilidad, tanto *Google Acadèmic* como *Ebsco* devolvieron una gran cantidad de resultados al ser interrogados en inglés, mientras que los resultados eran prácticamente nulos cuando se introducían los términos de búsqueda en castellano. El segundo, por motivos de afinidad con el artículo a replicar. Al seguir la metodología de un artículo norteamericano, se consideró que era necesario observar detenidamente la idiosincrasia de la enseñanza publicitaria de este país para poder llevar a cabo una comparativa fundamentada.

No obstante, a fin de no citar en exceso fuentes anglosajonas, se revisó en su totalidad, tanto en formato electrónico como en papel, la revista académica española *Creatividad y Sociedad*. Ésta posee parte de sus artículos en formato PDF para descargar desde su página web.¹² Los números que no están disponibles *on-line*, se consultaron en formato físico en la biblioteca del Campus Mundet de la UB.

También se consultó el índice acumulativo del *Journal of Advertising Education*¹³, que abarca del volumen 1 número 1 (verano 1996) hasta el volumen 13 número 1 (primavera 2009). Por desgracia, este Journal no ofrece la posibilidad de descargar artículos on-line. Tras revisar el índice y localizar los artículos de interés, se procedió a realizar una búsqueda por título en EbscoHost o Google.

Tabal 2
Obtención de artículos científicos según fuente documental (II)

Fuente Documental	Criterios de Interrogación	Resultados
Creatividad y Sociedad (formato electrónico)	Revisión completa catálogo on-line del nº10-2006 al nº13-2008	2
Creatividad y Sociedad (publicación en papel)	Revisión completa publicación impresa del nº0 2001 al nº9-2006	8
Journal of Advertising Education	Búsqueda por título exacto	4

Por último, se consultaron una serie de artículos cuya obtención fue fruto de diversos factores: algunos de ellos fueron facilitados por el director de este trabajo, el Dr. David Roca, otros se buscaron ex profeso a raíz de aparecer citados en el artículo de Stuhlfaut y Berman (2009) e incluso algunos fueron facilitados amablemente el propio Mark Stuhlfaut tras contactar con él e informarle de la realización de la presente investigación.

9

¹² <http://www.creatividadysociedad.com/archivo.html> (última consulta, 26-VII)

¹³ <http://www.aejmc.net/advertising/JAEWeb/JAEindex.pdf> (última consulta, 26-VII)

Tabal 3
Obtención de artículos científicos según fuente documental (III)

Fuente Documental	Criterios de Interrogación	Resultados
Otros	Diversos	36

Tras revisar los artículos, estos se reorganizaron según su temática, siguiendo una estructura que sirvió, a su vez, de pauta para realizar el marco teórico del trabajo. En la tabla 4 se puede observar, de forma esquemática, una relación de los diferentes artículos según contenido.

Tabla 4
Organización de los artículos según contenido
Creatividad y Enseñanza

Universitaria (no publicitaria)	Infantil	Tests medición creatividad
González Cubillán & González (2008) González Cubillán (2005) Solar (2003) De la Torre & Violant (2003) Martín, Torbay, García & Rodríguez (2002)	Jeou-Shyan Horng, (2005) Benlliure y García (2003) Sternberg (2003) Sternberg (2002)	Epstein (2008) Romo (2003)

Enseñanza Universitaria: Publicidad

Universidad e Industria	Pertenencia de los estudios	Calidad de la enseñanza	Estudios Retrospectivos	Investigaciones Adicionales
Slayden, Broydes y Kendrick (1998) Scott, Frontczak (1996) Robbs (1996) Otnes, Oviatt, & Triese (1995) Gifford & Maggard (1975) Moore & Leckenby (1975)	Kerr & Proud (2007) Larsen & Len-Rios (2006) Marker (1999) Schultze (1980) Jugenheiner (1978) Mandell (1975) Stewart (1973)	Borin, Maetcalfe & Tietje (2007) Scott (2001) Underwood & Underwood (1998) Barnes & Lloyd (1996) Alstete (1995) Paulsen & Peseau (1992) Montana (1973) Moore & Leckenby (1973) Ross (1973)	Grow, Roca y Tena. (2010) Kerr, Wallis & Patti (2009) Applegat (2008) Johnson & Ross (2000) Barnes & Lloyd (1996)	Schultz (2009) June (2006) Marra, Avery & Grabe (1996) Gustafson & Thomsen (1996) Faulkner, Kokkeler & Wesson (1989) Mayer (1983) Auer (1976) Heller (1956)

La Asignatura

Publicidad	Creatividad	Alternativos
Stuhlfaut & Berman (2010) Kim & Johnson (2009) Pornphisud, Sasithorn & Sunisa (2008) Žabkar (2007) Dickerson (2005) Earle (2005) Speece (2002) Ha (1999) Celuch & Slama (1999) Sweeney (1990) Cannon (1987) Jhally (1985)	Stuhlfaut & Berman (2009) Griffin (2008) Camusso (2007) Stuhlfaut & Berman (2007) Martín (2006) Obradors (2006) Dineen, Samuel & Livesey (2005) Alonso (2004) Dineen & Collins (2004) Robbs & Wells (1999) Regs (1993) Otnes, Spooner & Treise (1993)	Lau, Ng & Lee (2009) McWilliam (2007) Wagner Weick (2003) Koslow, Sasser & Riordan (2003) Duke (2001) Goldenberg, Mazursky & Solomon (1999) Spiggle (1994) Rotzoll (1985) Schamber (1984) Vivian (1982)

Bowers (1982) Miller (1948)	Geske (1992) Baloche, Montgomery, Bull & Salyer (1992) Beaman (1992) Marra (1992) Galician (1986) Moriarty (1983) Golen (1982) Welty (1981) Reid (1977) Stephens & Burke (1974)	
--------------------------------	--	--

En el primer bloque, titulado “Creatividad y Enseñanza”, se incluyen los artículos que tratan diferentes aspectos de la enseñanza de la creatividad aunque no guarden relación directa con la enseñanza de la creatividad publicitaria en la universidad. En el apartado “universitaria no publicitaria” se listan estudios sobre creatividad en universitarios fuera del ámbito publicitario, por ejemplo con estudiantes de arquitectura o ingeniería. El apartado “infantil” comprende estudios sobre creatividad en el aula con alumnos de educación primaria. La educación de la creatividad con niños ha suscitado numerosa bibliografía de la mano de autores como Torrance¹⁴ o Guilford.¹⁵ Para el presente trabajo se tratará de forma superficial con tal de no apartarse del objeto de estudio: la universidad. Por último, en el apartado “tests medición creatividad” se recogen dos estudios sobre el diseño de tests para medir la creatividad. Este es otro tema en el que no se profundizará, mas los dos estudios recogidos tienen cierto interés: por su aplicación práctica y firmes resultados uno¹⁶ y por su carácter retrospectivo el otro.¹⁷

En el segundo bloque, con el epígrafe “Enseñanza Universitaria: Publicidad” se recogen aquellas investigaciones sobre los estudios de universitarios de publicidad, relaciones públicas y diseño que se centran en aspectos no relacionados directamente con el aprendizaje. Este bloque cuenta con cinco apartados: en el primero, “universidad e industria”, se incluyen diversos estudios que analizan las dinámicas entre la enseñanza de la publicidad en la universidad y “*el mundo real*”,¹⁸ la mayoría persiguiendo responder a la pregunta “*What is the best academic preparation for a career in advertising?*” (Gifford, 2008).

El segundo apartado, titulado “pertenencia”, contiene todos aquellos artículos que reflejan el debate sobre a qué disciplina pertenece la enseñanza de la publicidad (periodismo vs. marketing y en qué tipo de facultad debería estudiarse publicidad (facultades periodismo vs. escuelas de negocios). En el tercer apartado, “calidad”, se ubican aquellos artículos que revisan metodologías de control de calidad del plan de estudios, tales como el *zero-based curriculum review* o el *benchmarking*. El cuarto apartado, “Retrospectivos”, contiene estudios que revisan la historia y evolución de los estudios de publicidad y relaciones públicas a lo largo del tiempo: las diferentes perspectivas educativas y organismos relacionados con la enseñanza universitaria de la publicidad. El quinto y último apartado, titulado “investigaciones adicionales” es el cajón de sastre donde tienen cabida investigaciones sobre diversos temas relacionados con la enseñanza de

11

¹⁴ *op.cit.*

¹⁵ Guilford, J.P. *et ál.* (1983)

¹⁶ Epstein, R; Schmidt, S.M; Warfel, R. (2008)

¹⁷ Romo, M. (2003)

¹⁸ Otnes, C. (1995)

la publicidad: concursos para estudiantes,¹⁹ nuevas tecnologías,²⁰ cuestiones de género,²¹ metodologías de aprendizaje²² o la personalidad de los alumnos de creatividad publicitaria.²³

Por ende, el grueso de los artículos se encuentran en el tercer bloque: “La Asignatura”, dividido a su vez en tres apartados. El primero, “publicidad” engloba todas aquellas investigaciones que analizan algún aspecto teórico o metodología docente aplicada en los estudios universitarios de publicidad y relaciones públicas, pero no de creatividad. En el segundo, “creatividad” -el que contiene más artículos por razones obvias- se encuentran todos aquellos artículos científicos centrados específicamente en el objeto de estudio de la presente investigación: la enseñanza de la creatividad publicitaria en la universidad. En el tercero, titulado “alternativos”, encontramos un conjunto de investigaciones y reflexiones que tocan diversos temas relacionados con la enseñanza de la creatividad sin centrarse específicamente en la asignatura: la percepción de un producto como creativo²⁴, metodologías pedagógicas diversas²⁵ o experiencias docentes²⁶.

2.2 Objetivos Generales y específicos

En esta primera parte del trabajo tiene un único objetivo general:

1. Elaborar un marco teórico sobre la enseñanza de la creatividad publicitaria en la universidad.

Este, a su vez, puede dividirse en los siguientes objetivos específicos:

2. Operacionalizar los conceptos de carrera universitaria, plan de estudios, materia, asignatura, temario, objetivo, contenido y evaluación.
3. Exponer las actividades paralelas a la enseñanza de la creatividad publicitaria en la universidad: la creatividad en otras disciplinas, la enseñanza de creatividad en niños y los *tests* de medición de creatividad.
4. Revisar la historia de los estudios de publicidad y reflexionar sobre la situación actual
5. Revisar el debate sobre la pertenencia de los estudios de publicidad: periodismo vs. marketing.
6. Revisar la relación entre la enseñanza de la publicidad con la industria de la publicidad.
7. Revisar diferentes metodologías y acercamientos para la mejora integral de los planes de estudios de publicidad.
8. Revisar las diferentes estrategias y avances en la enseñanza de la de la publicidad.

12

¹⁹ Marra, J; Avery, J. (1996)

²⁰ Gustafson, R. (1996)

²¹ Faulkner, M; Kokkeler, L; Wesson, D. (1989)

²² Mayer, R. (1983) y Heller, N. (1956)

²³ Auer, E. (1976)

²⁴ Koslow, S; Sasser, S; Riordan, E. (2003)

²⁵ Wagner Weick, C. (2003); Goldenberg, J; Mazursky, D; Solomon, S. (1999) y Vivian, J. (1982)

²⁶ Schamber, L. (1984)

9. Revisar las diferentes metodologías y técnicas propuestas para la enseñanza de la creatividad publicitaria

2.3 Operacionalizaciones²⁷

Carrera Universitaria (<i>Undergraduate Studies</i>)	Denominación común del concepto de título universitario. En España, previamente al plan Bolonia, existían dos tipos de titulaciones: las de primer ciclo (3 cursos) que incluyen diplomaturas e ingenierías y arquitectura técnica y las de segundo ciclo (4 ó 5 cursos) que permiten la obtención de una licenciatura, ingeniería o arquitectura. Con el plan Bolonia, la carrera adquiere el nombre de Grado, con una duración de 4 años o 240 créditos ETCS. Cada crédito equivale a 25 horas de trabajo del alumno, que se dividen en asistencia a clase, trabajo e investigación personal y tutorías.
Plan de Estudios (<i>curriculum</i>)	Entendemos como plan de estudios el conjunto organizado de actividades educativas programadas a lo largo de una carrera universitaria, esto es, las diferentes asignaturas que el alumno deberá aprobar en el transcurso de sus estudios. Superar el plan de estudios da el derecho a la obtención de un título universitario.
Materia (<i>subject</i>)	Cada uno de los conjuntos de contenidos temáticos sobre un ámbito determinado del conocimiento en que se estructuran los planes de estudios. En el caso de esta investigación la materia es Creatividad Publicitaria, “ <i>donde se engloban los estudios de las estrategias y procesos encaminados a la creación y realización de mensajes publicitarios en los distintos soportes y medios de comunicación</i> ” ²⁸ . Esto incluye asignaturas relacionadas con la comprensión teórica del proceso creativo y la creatividad general (<i>general creativity</i>), diseño gráfico y arte publicitario (<i>arts and graphic design</i>), estrategia creativa (<i>creative strategy</i>), y redacción creativa publicitaria (<i>copywriting</i>).
Asignatura (<i>course/class</i>)	Las asignatura es la unidad de enseñanza que sirve para organizar o distribuir las diferentes materias en que se divide un plan de estudios y que deberá cursar el alumno. A lo largo de diferentes sesiones el profesor es el encargado de llevar a cabo una transmisión de saberes: “ <i>motivar, hacer partícipe, reflexionar, criticar, observar... al alumnado, sobre las nuevas maneras de contemplar un fenómeno y las diferentes formas de interpretar una misma realidad</i> ” (Martín, 2003, p.136) Toda asignatura cuenta con un temario, unos objetivos y una metodología de evaluación.
Temario (<i>syllabus</i>)	Documento donde se especifica el objeto de conocimiento que será transmitido a lo largo de la asignatura. Este suele estar dividido en diferentes temas ordenados en una secuencia temporal concreta y cuenta con unos objetivos y/o competencias que el alumno debe asimilar al final de la asignatura. En el temario también se describe la metodología de evaluación que utilizará el

13

²⁷ Fuentes: Glossari de termes universitaris (Universitat d’Alacant):

http://www.ua.es/va/oia/acceso/glosario_terminos.html#desC (última consulta 10-VIII-10)

Higher Education Lexicon / Lèxic d’educació superior (UPC):

<http://www.upc.edu/slt/helexicon/perIndex.php?llettra=A&p Idioma=4&p pagina=3> (última consulta 10-VIII-10) y Glossari de l’espai europeu d’educació superior (UPC y UAB):

<http://www.upc.edu/slt/glosEEES/perIndex.php?llettra=P&p Idioma=1> (última consulta 10-VIII-10)

²⁸ Según el artículo 8º del Real Decreto 1386, 1991 donde se adecua el título universitario de Licenciado en Publicidad y Relaciones Públicas y las correspondientes directrices generales propias de los planes de estudio que deban cursarse para su obtención y homologación a lo dispuesto en el Real Decreto 1836, 1991. Ricarte, J.M. *Op.cit.* p.4

	profesor para calificar a sus alumnos y la bibliografía obligatoria y/o recomendada.
Objetivo / competencia (<i>goal / competente</i>)	<p>Conjunto de conocimientos, capacidades y aptitudes necesarias para ejecutar una tarea determinada. Los programas formativos trabajan competencias específicas -relacionadas con un campo de conocimiento y una actividad profesional concretos-, como las genéricas, que tienen carácter transversal porque son aplicables a diversos campos de conocimiento y son necesarias para cualquier acción profesional.</p> <p>Según Ricarte (1998): <i>“Un objetivo es un fin, un resultado a alcanzar y no una tarea o una función a cumplir. Es un lugar en el espacio y en el tiempo donde se fija la meta a dónde se quiere llegar. Es algo tangible, medible, de valor, hacia lo que tendemos. Un objetivo es concreto, explícito, definitivo, deseable y determinado. Guía la acción que lo provoca y ayuda a planificarla.”</i> (p.166)</p> <p>En la presente investigación se analizarán indistintamente los objetivos y las competencias de las asignaturas cuyos temarios han sido recogidos.</p>
Contenidos (<i>educational contents</i>)	Conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para alcanzar los objetivos formativos de un título universitario.
Evaluación (<i>evaluation</i>)	Valoración del proceso de aprendizaje del estudiante. A partir de Bolonia se emplea la evaluación continuada, la cual implica un seguimiento continuado el trabajo que éste realiza y los conocimientos que adquiere.

Cabe justificar por qué en este apartado se ha omitido operacionalizar conceptos amplios tales como “enseñanza”, “aprendizaje”, “profesor” o “alumno”. El motivo de esta omisión es de carácter práctico. Se han definido únicamente aquellos conceptos estrechamente ligados con los ítems de análisis en la segunda parte del trabajo. Aunque esta tesina trata sobre docencia, no es la intención adentrarse en el terreno -desconocido para el autor- de la pedagogía. Por consiguiente, se ha optado por ceñirse a los ítems del análisis de contenido, obviando los aspectos pedagógicos más profundos y alejados de la disciplina que nos ocupa: la creatividad publicitaria.

3. Marco Teórico: la investigación de la enseñanza de la creatividad publicitaria en la universidad

La enseñanza de la creatividad publicitaria y el desarrollo de la creatividad en el ámbito publicitario es un fenómeno en constante revisión e incluso debate. Existen un gran número de enfoques la propuesta de la eliminación de los temarios para conseguir que los alumnos sientan que ellos vertebran la asignatura²⁹, entrevistas con altos cargos de agencias de publicidad en busca de orientación sobre cómo debería enseñarse creatividad³⁰ o experiencias transculturales³¹.

Además de los estudios que tratan directamente sobre objeto de estudio, existen una serie temas paralelos que también resultan de interés pues ayudan a ubicar el tema en su contexto. La intención de este punto del trabajo es abordar el objeto de estudio yendo de lo general a lo específico, por lo que se sobrevolarán primero todos aquellos aspectos afines a la docencia de la creatividad incluso cuando el ámbito no sea el universitario ni el publicitario.

3.1. Creatividad y Enseñanza

Sternberg³² defiende que los individuos no nacen creativos sino que la creatividad se puede desarrollar. Empezaremos justamente por ahí: por los estudios de creatividad y enseñanza, que se ubican bien en el ámbito de la educación primaria o bien en el ámbito universitario pero fuera de la comunicación comercial. Se abordará también, sin entrar en profundidad, el tema de la evaluación de la creatividad.

3.1.1. CREATIVIDAD Y ENSEÑANZA: Universitaria No Publicitaria

Entre los futuros retos para la educación superior que se enumeran en el Informe Nacional y Estrategias Nacionales para la Dimensión Nacional del proceso de Bolonia en España encontramos: *"Increase the level of society's scientific culture, the level of critical thought and promote creativity, endeavour and an enterprising spirit."*³³ (Incrementar el nivel de la cultura científica, el nivel de pensamiento crítico y promover creatividad, esfuerzo y un espíritu emprendedor en la sociedad).

15

²⁹ Beaman, (1992)

³⁰ Otnes, C; Oviatt, a; Treise, D. (1995)

³¹ Speece (2000)

³² Sternberg, R.J. y Lubart, T. I. (1997) *La creatividad en una cultura conformista*. Barcelona: Paidós. Citado por Obradors, 2007, p.100.

³³ Fuente: Towards the European higher education area: Bologna Process, General Reports prepared for ministerial conferences, National Reports, 2009, Spain: Completed National Reports and National Strategies for the Social Dimension, 1 November 2008:

<http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/actionlines/stocktaking.htm> (última consulta 11-VIII-10)

Al existir en el campo de la publicidad la profesión de “creativo”, puede parecer que desarrollar esta “*excelencia cognitiva*”³⁴ sea una tarea únicamente requerida a los estudiantes de publicidad y relaciones públicas. No obstante, el desarrollo de la creatividad en el alumnado universitario ha sido estudiado desde otras perspectivas, tales como arquitectura, ingeniería, psicología o ciencias de la educación. Maslow (1985) consideraba la creatividad algo una habilidad deseable para en cualquier campo profesional:

¿Cuál es, entonces, el modo correcto de enseñar a la gente a ser, por ejemplo, ingenieros? Es evidente que debemos enseñarles a ser creativos, al menos en el sentido de no ser capaces de enfrentarse con lo nuevo e improvisar. No deben temer el cambio, sino que más bien deben poder sentirse a gusto con el cambio y lo novedoso y, a ser posible (porque es lo mejor de todo), incluso a disfrutar con ello. Esto significa que debemos enseñar a preparar a los ingenieros no según viejos modelos, sino en el nuevo sentido de formar ingenieros “creativos”. (p.127)

E incluso más allá de la esfera profesional y educativa, diversos autores defienden el valor de la creatividad a nivel personal o humano, afirmando que está al mismo nivel que la salud, la autorrealización y la plenitud (Maslow, 1985, p. 83). De la Torre por su parte afirma que “*La creatividad es un bien social, una decisión y un reto de futuro. Formar en creatividad es apostar por un futuro de convivencia y tolerancia*”³⁵

Volviendo al campo que nos ocupa, la enseñanza en la universidad, seguimos encontrando bibliografía que resalta la importancia que el estudio de la creatividad cobra día a día. Un ejemplo podemos encontrarlo en el artículo de Solar (2003) dónde resume los acontecimientos relacionados con la creatividad y educación universitaria en Chile, de entre los cuales son destacables:

- La Corporación de Promoción Universitaria lideró en Chile la realización de Seminarios y Talleres orientados a recoger los aportes de distintos especialistas en el tema y la publicación de estos resultados en el libro “Desarrollo de la Creatividad: desafío al sistema educacional”
- Universidades como la de Santiago de Chile, crea en 1991 el “Centro de Investigación en Creatividad y Educación”. En el año 2003 se han editado 29 números de la Revista “Creatividad, Educación y Desarrollo”

16

³⁴ Término utilizado por Barron (1976, p77) para referirse tanto a la creatividad como a la inteligencia.

³⁵ De la Torre, S. (2001) *Creatividad en la educación y la cultura. Creatividad, valor educativo y bien social*. Creatividad y Sociedad nº0. Citado por Solar, 2003, p.45

- Inclusión del tema en el Proyecto Interuniversitario “Mejoramiento de la calidad de la Docencia Universitaria en América Latina y el Caribe”
- Publicación de textos sobre diversos aspectos sobre la creatividad en la perspectiva educativa por parte de varios autores chilenos, simultáneamente y sin ponerse de acuerdo, entre 1999 y 2001

En sus propias palabras: *“Los nuevos escenarios del Siglo XXI, reflejan las tendencias de la sociedad de la información y plantean desafíos y renovadas demandas de mejoramiento cualitativo a la educación impartida en todos los niveles”* (p.39).

Por su parte, Lesbia González Cubillán (2008) ha firmado dos artículos en Creatividad y Sociedad concernientes al proceso creativo en estudiantes de arquitectura, ingeniería y pedagogía. En el último la autora afirma que *“Independientemente de la carrera que cursan, los estudiantes siguen pautas de comportamiento creativo para expresar sus ideas en cualquier campo donde se desenvuelven”* (p.128).

Otro enfoque sobre el estado de la cuestión de la creatividad en la enseñanza publicitaria lo ofrecen De la Torre y Violant (2003) que, en lugar de centrarse en los alumnos, estudian al profesor. En su artículo “Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. Una investigación con metodología de desarrollo” los autores analizan las estrategias didácticas del profesorado universitario con el objetivo de describir el impacto y grado de satisfacción del alumnado ante la utilización de estrategias creativas y diferentes capaces *“de hacer que los alumnos se entusiasmen por aprender”* (p.22).

En el estudio se defiende que la mejor definición que podría darse de un profesor es la de *“profesionales de la enseñanza innovadores y creativos.”* (p.23) Éste debe poseer una disposición flexible hacia las personas, las decisiones y los acontecimientos y tiene una percepción rica en matices de cuanto le rodea. En resumen, *“habilidad para entusiasmar e inducir a los estudiantes hacia el autoaprendizaje, hacerles tan atractivo y sorprendente el contenido que sean capaces de emplear en aprender más tiempo del habitual”* (p. 24).

Se define también como estrategia el *“procedimiento adaptativo o conjuntote ellos por el que organizamos secuenciadamente la acción para lograr el propósito o meta deseado”* (p.25) que se caracterizan por *“la flexibilidad en la planificación, la adaptación contextual, la creación de un clima distendido y gratificante, roles participativos e interactivos entre el alumnado y éste con el profesorado, productividad o realizaciones personales, alto grado de satisfacción, conciencia de autoaprendizaje”* (p.26).

A medida que los autores profundizan en el análisis de estas estrategias³⁶, los profesores que se sirven de ellas y el alumnado que las experimenta en clase, éstos terminan concluyendo que tales estrategias generan satisfacción, agrado y bienestar tanto en el alumnado como en el profesor, además de *“estimular la creatividad de forma eficaz, sólida y autoconsciente”* y *“[ahondar] en los climas, actitudes, compromisos y decisiones que son los factores de arraigo y sustentabilidad del impacto y cambio generado”* (p.37). De la Torre y Violant cierran su artículo afirmando que *“las diferentes manifestaciones encontradas hacen pensar que el cambio percibido trasciende la sesión y el curso y que se insertan en las creencias, valores y actividades de la vida”* (p.37).

La Creatividad no es una materia aislada de los estudios de Publicidad. Si se quiere, ni siquiera tiene por qué ser (sólo) una materia. Es un enfoque, un estilo docente, una manera de entender la profesión que, si se aplica de forma holística y profunda en el desarrollo de cualquier actividad docente con gran seguridad repercutirá de forma positiva en la experiencia educativa de todas las partes implicadas. Esto supone un reto, si no una obligación, para todo el cuerpo docente universitario, Marín (1989) analiza también la legislación que concierne a la enseñanza universitaria:

La creatividad no es un objetivo explícito de la universidad, pero pocos discutirían que debe serlo. Más aún, está implícito en todas sus tareas.

La Ley de Reforma Universitaria de 1983 establece como funciones de la universidad en el artículo 1.2.:

a) La creación, desarrollo, transmisión y la crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura, b) la preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos o para la creación artística.

Incluso objetivos que no han sido formulados tan nítidamente y que son consustanciales a la universidad, la presuponen (...) El desarrollo y transmisión crítica de la ciencia plantea un desafío que hay que resolver con audacia creativa (...) Todas las funciones de la universidad de algún modo son, y deben ser más todavía, caminos de la creatividad, pero especialmente la investigación y el aprendizaje por descubrimiento. (p.35-36)

3.1.2. CREATIVIDAD Y ENSEÑANZA: Infantil

La Ley de Educación de 1970 en la educación preescolar, según el artículo 14.2 reza: “*Los métodos serán predominantemente activos para lograr el desarrollo de la espontaneidad, la creatividad y la responsabilidad*”. También que “*Los métodos didácticos en la EGB habrán de fomentar la originalidad y la creatividad*” (artículo 18.1). El artículo 27.1 trata del bachillerato y dice que se “*tenderá a despertar y fomentar en el alumno la iniciativa, la originalidad y la actitud creadora*” (Marín, 1989, pp. 13-14).

Mucho se ha escrito sobre creatividad en el ámbito de la educación infantil. Para muchos autores, es durante la infancia donde la creatividad se encuentra en estado puro y esta se marchita después con a causa de la acción pedagógica y social:

Mientras que en algunos aspectos la creatividad parece ser una planta fuerte, e incluso aparece florecer en medio del infortunio y la privación, un creciente conjunto de testimonios de los educadores y de los psicólogos en el sistema escolar, sugiere que un gran potencial de creatividad puede secarse con un clima desfavorable tanto en la escuela como en la sociedad en general. Barron, 1976, p.135)

[Aparece] una constante elevación del nivel de la aptitud creativa con la edad, aunque en algunas sociedades se produce, a veces, lo contrario. En los Estados Unidos, por ejemplo, hacia los nueve años, cerca del final del tercer grado, o al empezar el cuarto grado, hay una disminución en lugar de un aumento. (Barron, 1976, p.130)

Como señala Torrance (1962), la enseñanza ha sido demasiado autoritaria. No ha proporcionado a las jóvenes generaciones conocimientos sobre la manera de utilizar la información creativamente, ni siquiera, en muchos casos, la oportunidad de hacerlo. (Guilford, 1983, pp. 21-22)

Nosotros por rutina testificamos de la creatividad de los niños pequeños, pero es difícil encontrarla en niños mayores y adultos porque su potencial creativo ha sido suprimido por una sociedad que motiva la conformidad intelectual. Nosotros comenzamos a suprimir la creatividad natural de los niños cuando esperamos que ellos coloreen dentro de las líneas en los libros de coloreado. En esencia nosotros tomamos la decisión por los niños, desmotivando su creatividad natural. (Sternberg, 2002^a, p.16)

No obstante, de ser así, el presente trabajo y todos los que lo preceden, así como toda actividad docente relacionada con el desarrollo, entrenamiento y fomento de la creatividad, carecería de utilidad y sentido. Por suerte, aunque si es cierto que determinadas condiciones actúan en detrimento del desarrollo creativo del niño, lo contrario sucede si las estrategias

docentes son las adecuadas. Especialmente reveladora es la investigación de Paul y Pansy Torrance, "Is creativity teachable?" (1973) (¿Es la creatividad enseñable?) la cual concluye de forma contundente:

*In answer to the question posed by the title of this fastback, it does indeed seem possible to teach creative thinking. The most successful approaches seem to be those that involve both cognitive and emotional functioning, provide adequate structure and motivation, and give opportunities for involvement, practice, and interaction with teachers and other students. Motivating and facilitating conditions certainly make a difference in creative functioning but differences seem greatest and most predictable when deliberate teaching is involved.*³⁷ (p.46)

En una investigación más reciente, Jeou-Shyan Horng, Jon-Chao Hong, Lih-Juan Chaplin, Shih-Hui Chang y Hui-Chuan Chu³⁸ describen diferentes estrategias creativas a través de entrevistar a tres profesores ganadores del premio *GreaTeach*. Los autores estudian los diferentes factores que configuran la personalidad del profesor creativo y facilitan una serie de estrategias para fomentar la creatividad: centrar la enseñanza en el alumno, usar recursos multimedia, gestionar las clases de manera estratégica, conectar los contenidos con la vida real y usar preguntas abiertas así como promover el pensamiento creativo. El artículo concluye de forma contundente afirmando que "este estudio también confirma que la creatividad puede ser enseñada" (p.357).

Benlliure y García Ros (2003) estudian el *problem finding* como herramienta para que los alumnos desarrollen su creatividad. Se preguntan si en las escuelas "¿se insiste en que los alumnos cuestionen sus convicciones, sean conscientes de sus posibilidades creativas, toleren el riesgo y la ambigüedad, busquen la diferencia y la originalidad, compartan y argumenten sus ideas al profesor y los compañeros" (p.57).

Los autores concluyen que existen cinco factores que el profesor debe atender y gestionar adecuadamente para planificar su aparición y así conectar los contenidos con los conocimientos previos, los intereses personales, los valores y las necesidades de los alumnos. Estos cinco factores son: la forma de presentar y estructurar las tareas; la forma de organizar las actividades en el contexto de clase; los mensajes que el profesor da antes, durante y después de

20

³⁷ En respuesta a la pregunta planteada por el título de este dossier, parece ciertamente posible enseñar pensamiento creativo. Los acercamientos más exitosos parecen aquellos que implican tanto el funcionamiento cognitivo como emocional, proveen una estructura y motivación adecuada, y dan oportunidades de participación, práctica e interacción con profesores y otros estudiantes. Condiciones motivadoras y facilitadoras influyen positivamente en el funcionamiento creativo, pero las diferencias parecen mayores y más predecibles cuando se implica una enseñanza deliberada.

³⁸ Jeou-Shyan H. et ál (2005)

la tarea; modelado de las actitudes y conductas de los alumnos; y la forma de evaluar a los alumnos.

Por su parte, Robert J. Sternberg cuenta con numerosas publicaciones sobre enseñanza y creatividad en el campo de la educación infantil. En su artículo de 2003 "Creative Thinking in the Classroom" revisa diversas fuentes para comparar las habilidades creativas vs. las habilidades intelectuales y reflexionar sobre cómo enseñar y mejorar las primeras. Define 8 tipos de contribuciones creativas que pueden observarse en los alumnos y aconseja a los profesores que aprendan a detectarlos y a premiarlos, ya que de este modo "*they are likely find among their students those who have made one of the most important decisions a person can make in his or her life: the decision to be creative*"³⁹ De un modo parecido, en su ensayo en dos partes "La creatividad es una decisión" ahonda en la cuestión de la estimulación de la creatividad y propone 12 vías para conseguir este objetivo.

Para concluir este sub apartado sobre la educación de la creatividad en niños y de algún modo contrarrestar todo lo expuesto en las citas que lo abrían, cabe citar a Marín y de la Torre (1991) para desmentir la posible lectura de que podría hacerse: que los niños son poseedores de la creatividad en estado puro y toda la culpa de que no se desarrolle es de la sociedad y el sistema educativo:

«Estamos en desacuerdo con quienes califican de creativa cualquier actuación libre del niño o desprecian la creatividad surgida de normas impuestas; con quienes consideran que la creatividad viene dada por la naturaleza u opinan que viene dada con la herencia. No asumimos el concepto «Panteísta» que algunos proponen. La creatividad no está en la naturaleza de las cosas, sino en la disposición personal hacia ellas.» (p.29)

Si bien poca duda queda que una educación mal enfocada puede coartar los impulsos creativos del niño repercutiendo negativamente en su ulterior desarrollo cognitivo, con las técnicas y actitud adecuada por parte del profesor la enseñanza puede marcar la diferencia en cuanto a creatividad. Tanto en niños como en adultos.

3.1.3. CREATIVIDAD Y ENSEÑANZA: Tests de medición de la Creatividad

Mucho se ha escrito y mucho más va a escribirse sobre los tests de medición de creatividad. En su artículo "Evaluar la creatividad. Un estudio retrospectivo", Manuela Romo (2003) realiza una revisión de las diferentes tendencias y opciones en cuanto a medición de la creatividad desde los años cincuenta hasta la actualidad. Cita a Terman (1925) y Terman y Oden y su estudio longitudinal que descartó la CI como medidor fiable de la creatividad o

21_____ ³⁹ posiblemente encontrarán entre sus estudiantes a aquellos que han tomado una de las decisiones más importantes que una persona puede hacer en su vida: la decisión de ser creativo/a (p.337)

“comportamientos excelentes [y/o] aportaciones originales” (p.56). Describe el modelo del intelecto de Guilford y el diagrama en forma de cubo de Operaciones, Contenidos y Productos. Señala la importancia de los *tests* de pensamiento divergente, pero enseguida destaca sus limitaciones por basarse en tareas triviales y no demostrar valor predictivo. La autora reflexiona:

La creatividad es una dimensión compleja de la conducta que involucra muchas cosas más allá del pensamiento divergente. Involucra una forma de pensar, pero también unos estilos cognitivos, unas estrategias en la aproximación a una amplia variedad de situaciones problema tales como la independencia de campo, unos rasgos de personalidad que le son propios tales como la perseverancia, la apertura a la experiencia, la independencia, la autoconfianza o la fuerza del yo. Pero sobre todo, involucra un fuerte componente motivacional en actividades autotélicas que explican el amor por el trabajo, la devoción que lleva a la gente a una dedicación exhaustiva y mantenida durante largos periodos de tiempo sin descanso, junto con el motivo de logro que lleva a plantearse ambiciosas metas de excelencia en la dedicación profesional. (p.59)

Esto implica que difícilmente un test podrá servir a al propósito de detectar la personalidad creativa. Y es por este motivo que existen alternativas a los *tests* de pensamiento divergente tales como la “técnica de evaluación consensuada” de Theresa Amabile (1996) consistente en enjuiciar productos pasados por expertos; el modelo de “Problem Finding” de Getzels y Csikszentmihalyi (1976) donde definen operativamente variables que miden conductas concretas orientadas al descubrimiento y la formulación de un problema; la prueba CREA de Corbalán (2003); o la evaluación de la situación, según la cual Csikszentmihalyi (1996) definía la creatividad como la conjunción entre individuo, campo y ámbito.

Pero, tal y como se decía al principio de este sub apartado, mucho queda por escribir y por investigar. En 2008, Robert Epstein, Steven M. Schmidt y Regina Warfel publicaron los resultados de la validación de un nuevo test. Se sobreentiende que, aunque el test sea validado⁴⁰, la investigación sobre la medición de la creatividad sigue siendo un terreno por explorar, tal y como demuestra la siguiente cita de Barron (1976):

Se les pidió a los arquitectos que tomaron parte en la investigación que se clasificaran entre sí (incluyéndose a sí mismos en la muestra que estaban clasificando). Curiosamente, sus evaluaciones medias entre ellos correlacionaban 0,88 con la evaluación que hicieron de ellos los 11 editores de revistas de arquitectura. Esto es un

⁴⁰ El test ECCI-i, que mide 4 capacidades creativas: capturar (*capturing*), retar (*challenging*), expandir (*broadening*) y entorno (*surrounding*). Epstein, R. et ál. (2008)

grado de acuerdo muy alto, y se aproxima al coeficiente de fiabilidad de las mismas escalas. No cabe duda de que el criterio de creatividad es bastante exacto. (p.67)

Esta “anécdota” pone de manifiesto que la subjetividad del que evalúa la creatividad, quizás no sea tan subjetiva. Al parecer la sociedad (o, al menos, los arquitectos) tienen muy claro qué significa “ser creativo”. Sin pretender en momento alguno desmerecer los resultados de los *tests*, experiencias como la de Barron parecen indicar la posibilidad que la valoración de la creatividad puede ser más universal de lo que a priori podría parecer.

3.2. Enseñanza universitaria: Publicidad

Del mismo modo que en el apartado anterior se ha revisado la literatura relacionada con la enseñanza de la creatividad más allá del campo de la publicidad y la universidad, a continuación se centrará el foco de atención en el aspecto opuesto: la literatura relacionada con la enseñanza de la publicidad en la universidad, dejando de lado por un momento todo lo relacionado con creatividad. El apartado anterior y este forman el colchón teórico sobre el cual reposa la parte esencial de esta revisión bibliográfica: la correspondiente a la enseñanza de la creatividad en la universidad.

3.2.1. Estudios Retrospectivos

Los estudios de publicidad evolucionan al mismo tiempo que la industria, pues toda disciplina evoluciona. Ross y Richards (2008) concluyen su libro *A Century of advertising education* afirmando que el próximo siglo traerá inmensos cambios a la educación de la publicidad mientras los educadores intentan resolver los problemas que surjan, y los que están por surgir (p. 342)

Para la elaboración de este sub apartado, se han utilizado principalmente tres artículos de actualidad notable que ofrecen análisis retrospectivos de la enseñanza de la disciplina de la publicidad en sus respectivos países: España (Grow, Roca y Tena, 2010), Australia (Kerr, Waller y Patti, 2009) y Estados Unidos (Applegate, 2008). Con el objetivo de abordar el tema de la forma más ágil posible, y ya que no es la intención de este trabajo adentrarse en la historia de la educación en publicidad, se ha optado por presentar este sub apartado de forma esquemática. En la página siguiente el lector encontrará, ordenados de forma cronológica, los hechos acontecidos en los tres países que han contribuido a moldear los estudios en publicidad y convertirlos en lo que disfrutan (y sufren) los estudiantes actualmente.

1893|EUA: Joseph Johnson de la *Wharton School of Business*, Universidad de Pennsylvania, desarrolla uno de los primeros planes de estudio en periodismo del país. Una de

las 5 asignaturas era “*Journalism-Law of Libel, Business Management, Typographical Union, Cost and Revenue, Advertising, Method of Criticism, etc.*”

- 1898|EUA: La Universidad de Missouri ofrece la asignatura “*Newspaper Making*”, que proporciona información sobre publicidad
- 1902|EUA: Primera asignatura sobre Marketing: “*The Distributive and Regulative Industries of the United States*”, ofrecida por el *Economy Department*, de la Universidad de Michigan. Paralelamente, “*The Technique of Trade and Commerce*”
- 1903|EUA: Primera asignatura en periodismo de la Universidad de Illinois. Supeditada al *Department of Rhetoric and Oratory*, ofrece formación en publicidad
- 1904|EUA: Primera asignatura con la palabra *Marketing* en su título: “*The Marketing of Product*” en la *Wharton School of Business*, Universidad de Pennsylvania
- 1905|EUA: Tras la aparición de diversas asignaturas relacionadas con el marketing que incluyen publicidad en su temario, la primera asignatura dedicada exclusivamente a la publicidad se ofrece en la Universidad de New York
- 1908|EUA: Primera asignatura de publicidad desde un enfoque periodístico en la Universidad de Missouri
- 1911|Esp: Primeros seminarios de creatividad. De estructura informal y patrocinados por la *Cambra de Comerç, Indústria i Navegació de Barcelona*
- 1915|EUA: Primer departamento en incluir la palabra “*publicidad*” en su título: *Department of Advertising and Marketing* de la Universidad de New York
- 1917|Esp: Pere Prat Gaballí se convierte en el director de los seminarios de creatividad de la *Cambra de Comerç* y los estructura conforme a su libro *Publicitat Científica* (1917)
- 1918|Aus: Primera *Convention of Australasian Advertising Men* en Brisbane
- 1920|Aus: Segunda Convención, se establece la *Federal Education Board*. Se crean estudios de certificado (un año) y Diploma (2 años) en Publicidad
- 1927|EUA: 18 de las 20 *Schools of Journalism* ofrecen asignaturas de publicidad
- 1937|EUA: Diez años más tarde, este número ha ascendido a 30 de las 32

- 1932 | Esp: Programa de marketing e investigación publicitaria en *l'Escola d'Arts i Estudis Mercantils*
- 1936 | Esp: Prat Gaballí lidera *l'Escola d'Arts i Estudis Mercantils*
- 1959 | EUA: Frank C. Pierson publica "*The Education of American Business*", donde recomienda que las asignaturas de publicidad se excluyan de los planes de estudio de las *Business Schools*
- 1961 | Esp: Nace el *Instituto Nacional de Publicidad*, empiezan a crearse *Escuelas Oficiales de Publicidad* que forman *Técnicos en Publicidad*
- 1961 | EUA: 13 *Business Schools* descartan sus asignaturas de publicidad
- 1964 | Esp: *Ley General de Publicidad*
- 1964 | EUA: Más de 60 asignaturas se descartan de los planes de estudios diferentes *Business Schools*. Consecuentemente, muchas de estas asignaturas son recogidas por las *Schools of Journalism*
- 1971 | Esp: *Ley General de Educación*: se eliminan las *Escuelas Oficiales de Publicidad* y la educación en publicidad pasa a la Universidad bajo supervisión del *Ministerio de Educación y Ciencia*. La primera universidad en ofrecer estudios es la Complutense de Madrid
- 1972 | Esp: Universidad Autónoma de Barcelona y Universidad de Bilbao empiezan a ofrecer estudios en publicidad
- 1974 | Esp: Se unen las disciplinas de Publicidad y Relaciones Públicas
- 1974 | Aus: El primer *Bachelor Degree Award* es ofrecido por la Universidad de Queensland y se imparte en la recién creada *School of Communication*
- 1981 | Esp: La *Ley de Reforma Universitaria* formaliza la estructura educativa: 3 cursos enfocados a la comunicación, el periodismo y las artes liberales
- 1985 | Aus: La Universidad de Queensland ofrece el primer *Comprehensive Graduate Program* en publicidad. Este tiene una duración de tres años
- 1990 | Aus: Otras universidades australianas empiezan a ofrecer estudios de publicidad desde diferentes perspectivas: como una extensión del título en *Arts*, un componente de *Journalism and Media*, una especialización dentro del *Marketing* o un programa independiente

- 1991 | Esp: *Decreto 1386* aprueba la *Licenciatura en Publicidad y Relaciones Públicas*
- 1993 | Esp: Aparece el primer número de la revista científica *Questiones Publicitarias*
- 1996 | Aus: La Universidad de Queensland ofrece el primer Máster y Ph.D en Publicidad
- 1999 *Declaración de Bolonia* del 19 de Junio empieza el proceso de creación del *Espacio Europeo de Educación Superior*
- 2007 | Esp: Aparece el primer número de *Pensar la Publicidad*
- 2007 | Esp: El *Decreto 1393/2007* establece la adhesión de España al plan Bolonia
- 2008 | EUA: La tendencia de los estudios de publicidad de desaparecer de las *Business Schools* para ubicarse en las *Schools of Journalism* sigue en la actualidad y sólo unas pocas escuelas de negocios ofrecen estos estudios hoy en día

Es posible realizar diversas lecturas de esta suerte de *timeline* entre los tres países. Una de ellas, quizás una obviedad, es que Estados Unidos nos llevan aproximadamente 20 años de ventaja a los españoles en materia de enseñanza de publicidad.

Otra posible lectura, que se desarrollará en el siguiente sub apartado, es la ambigua ubicación de la disciplina de la publicidad: a caballo entre las facultades de periodismo y las escuelas de negocios. Viendo la cronografía, podría parecer que el asunto quedó zanjado en 1959 con la publicación de Pierson aunque, como veremos a continuación, la pertenencia de los estudios de Publicidad es, aún hoy día, un tema de debate abierto.

3.2.2. Pertenencia de los estudios

La gran batalla de la enseñanza de la publicidad en los primeros años del siglo XX consistió en ayudar a transformar la publicidad en una profesión ofreciendo un plan de estudios estandarizado formado alrededor de un corpus de conocimiento esencial para la reflexión y práctica del negocio (Rotzoll, 1985, p.37).

Desde entonces, los estudios de Publicidad han dependido de diferentes disciplinas más consolidadas, concretamente, la psicología, el periodismo, el marketing, y los “negocios” (*business*). Siendo las facultades de periodismo y las escuelas de negocios los dos tipos de instituciones educativas donde se ha enseñado principalmente. Como hemos visto, no es hasta 1985 que la universidad de Queensland ofrece estudios “independientes” en publicidad, y habría que esperar seis años más para que esto sucediese en España.

A lo largo de este sub apartado, se llevará a cabo un breve análisis de las diferentes situaciones en las que ha acontecido la enseñanza universitaria de la publicidad, desde el punto de vista de su pertenencia a las cuatro disciplinas antes mencionadas. Dada la naturaleza de las fuentes obtenidas, este análisis se limitará a los Estados Unidos.

Los primeros intentos de llevar la enseñanza de la publicidad a las universidades dividió a la comunidad publicitaria (Schultze, 1980, p. 13), los practicantes más jóvenes buscaban un mayor estatus profesional, situando la publicidad al nivel de la medicina o el derecho, mientras que los profesionales de más edad veían la educación formal como una amenaza a su ideal individualista del profesional publicitario. Por diferentes motivos, las escuelas de negocios (*Business schools*) también rechazaron enseñar publicidad en sus escuelas, preocupados por la posibilidad de que sus alumnos (hombres de negocios ya establecidos) abandonaran sus escuelas en el caso de que estas empezasen a enseñar publicidad.

La puerta de entrada para publicidad fuera enseñada en la universidad, fue la psicología. La *Association of Advertising Clubs of America (AACA)* estableció un *Comitee on standard of qualifications o fan advertising Man* el cual concluía que todo publicitario debía: *"study and understand psychology as it controls advertising...if a man has an open mind and is willing to go to the bottom of the question, it will always appear that there has never been an advertising success that was not due to the operation of the laws of psychology"*. (Schultze, 1980, p. 16). En 1902, el profesor Walter Dill Scott, abogaba por el uso de la psicología experimental para eliminar cualquier tipo de incertidumbre y hacer de la publicidad una ciencia exacta. Las ideas de Scott asentaron la creencia entre los publicitarios de que la publicidad podía basarse en un conjunto de leyes finitas del comportamiento humano (Schultze, 1980, p. 22).

No obstante, los dos caminos principales que siguió la enseñanza de la publicidad fueron el periodismo (principalmente en universidades públicas) y las escuelas (privadas) de negocios. Diversos miembros de la AACA apostaron por estas últimas alegando que la educación en publicidad era una extensión lógica de la banca, las cuentas y otras ramas de los negocios. (Schultze, 1980, p26) Los departamentos de marketing de las escuelas de negocios ofrecían una serie de ventajas a sus alumnos con respecto a la perspectiva del periodismo: una orientación estadística y matemática hacia la aproximación de problemas y su solución, conjuntamente el hecho de obtener una visión amplia de las interrelaciones entre el marketing, la gestión y el comportamiento de las organizaciones (Jugenheimer, 1978, p.4).

Por su parte, las facultades de periodismo (*journalism schools*) entendían la publicidad como un aspecto importante de las publicaciones periódicas. Estas contaban con la ventaja hacer énfasis en la escritura y el lenguaje además de hacer un fuerte énfasis en la parte creativa (Mandell, 1975, p7). En su artículo de 1978, Jugenheimer realiza una comparativa entre los

motivos declarados por los estudiantes de publicidad para cursar tales estudios con las fortalezas comparadas de las escuelas de negocios y las facultades de periodismo, y concluye que estas últimas coinciden en sus fortalezas con las razones por las cuales los jóvenes deciden dedicarse a la publicidad⁴¹. El autor sentencia que la publicidad forma parte del campo de la comunicación, y debería ser enseñado dentro del campo de la comunicación (Jugenheimer, 1978, p.9).

Sin embargo, otros autores⁴² apuestan por una educación en publicidad que integre la visión marketiniana y empresarial ofrecida por las escuelas de negocios con el enfoque creativo de las facultades de periodismo. Aunque, eso sí, su apuesta consiste en que esta educación integrada tenga lugar en las facultades de comunicación (Marker, 1999), y siempre que se respeten ambas disciplinas (marketing y publicidad) sin que “interdisciplinar” sea sinónimo de la “prostitución de las disciplinas individuales involucradas” (Stewart, 1974).

3.2.3. Universidad e industria

*Advertising agencies and advertisers are finding that many of the college graduates entering our business are, in many cases, not adequately prepared for a career in advertising*⁴³

Esta cita⁴⁴, de 1973, refleja como la relación entre la industria publicitaria y la vertiente académica de la misma no está exenta de tensiones y desacuerdos. Del mismo modo que a principios del siglo XX en Estados Unidos, un sector importante de los publicitarios se mostraron contrarios a una enseñanza estandarizada de su profesión en la universidad, a finales de ese mismo siglo, la crítica no se deriva de la existencia de tales estudios, sino del hecho de poner en duda su “valor real” (Gifford y Maggard, 1975, p.9).

Como respuesta a esta situación de relativa desconfianza, se han publicado una serie de artículos que analizan las expectativas de los patronos (*employers*) a la hora de contratar a estudiantes recién egresados. Estas investigaciones acostumbran a concluir con una serie de recomendaciones precisas a cualquier educador de la publicidad basándose en las recomendaciones de los publicitarios entrevistados (ver tabla 6).

⁴¹ No obstante, es necesario notar que los entrevistados son alumnos de la carrera de publicidad impartida en la facultad de periodismo de la universidad de Kansas.

⁴² Marker, 1999; Mandell, 1975; Stewart, 1974

⁴³ Agencias de publicidad y publicitarios se encuentran con que muchos de los graduados universitarios que se incorporan a nuestro negocio no están, en muchos casos, preparados adecuadamente para una carrera en publicidad.

⁴⁴ Zelter, Herbert. *Advertising's Next Generations. Its Opportunities - Its Problems - Its People*. Address before American Academy of Advertising, March 13. 1973. Citado por Moore y Leckenby (1973).

Gifford y Maggard (1975) se preguntan cómo pueden los educadores en publicidad reconocer y entender los requerimientos de aquellos que se espera que contraten a los estudiantes o recién licenciados y cuánto sabe ese empleador potencial sobre el "background" y cualificación del graduado en cuestión (p.10). En su investigación entrevistaron mediante cuestionario a altos cargos de 526 agencias en EE.UU. y observaron que un título no se considera de gran importancia para alcanzar el éxito como publicitario ya que existe un gran vacío entre las necesidades de la agencia y los conocimientos que puede aportar un recién graduado. (pp. 13-14)

Sorprendentemente, tras comparar las respuestas de los cuestionarios con oferta de un gran número de universidades comprobaron que el tipo de enseñanza encaja con lo que demanda la industria. Dado este hecho, los autores se sorprenden de que no haya más agencias que contraten a recién graduados (p.14).

En 1998, la *Professional Preparation Network*, un grupo de docentes de las artes liberales de ocho campos orientados hacia la educación profesional en la universidad, presentaron un informe que definía cuales debían ser los resultados de una educación orientada hacia el entorno profesional. Éste constaba en 10 puntos:

1) competencias en comunicación, definidas como la habilidad de leer, escribir, hablar, escuchar, y usar estos procesos efectivamente para adquirir, desarrollar y consensuar ideas e información; 2) Habilidad de pensamiento crítico, definida como la capacidad examinar problemas de forma racional, lógica y coherente; 3) competencia contextual, definida como el entendimiento del contexto social o entorno en el cual se practica la profesión; 4) sensibilidad estética, definida como una consciencia muy desarrollada sobre las artes y el comportamiento humano; 5) identidad profesional, definida como el interés por ganar conocimientos, habilidades, y valores de la profesión; 6) ética profesional, definida como el entendimiento y aceptación de los estándares que guía el comportamiento profesional; 7) competencia adaptativa, definida como la habilidad de anticipar, ajustarse y promover cambios que son importantes para el propósito social de la profesión y el rol de los profesionales; 8) capacidad de liderazgo, definida como la habilidad de contribuir como un miembro productivo de la profesión y de asumir roles de liderazgo apropiados; 9) interés académico por la mejora, definido como la habilidad de incrementar el conocimiento y hacer avanzar la profesión a través de la investigación sistémica y acumulativa de problemas teórico-prácticos; y 10) motivación por el aprendizaje continuado, definido como el deseo de explorar y expandir las habilidades y el conocimiento personal, cívico y profesional a lo largo de la vida.⁴⁵

⁴⁵ Stark, J.S. y Lowter, M. A. (1988) *Strengthening the ties that bind: Integrating undergraduate and professional study: Report of the Professional Preparation Network*. Ann Arbor: University of Michigan, Professional Preparation Project. Retrieved February 15, 2010 from:

Robbs (1996), afirma que académicos y profesionales llevan discutiendo los planes de estudio de publicidad y sus componentes creativos desde 1901, y que el debate sobre si estos deberían centrarse en habilidades prácticas o en los principios teóricos sigue sin resolverse. Aún así, también concede que un número de estudios sugieren que se ha alcanzado un nivel de acuerdo considerable con respecto a los contenidos (p.25).

Menos optimista es la visión de Scott y Frontczak (1996), quienes concluyen su artículo en el *Journal of Advertising Research* sugiriendo que aún existe un vacío entre las expectativas de los empleadores de nuevos graduados en marketing y las cualificaciones de estos últimos. Critican también que, aunque se han realizado diversos cambios para adaptar la enseñanza a las necesidades de la industria, *“the wheels of academia are turning much too slowly”* (las ruedas de la comunidad académica giran demasiado lentamente) (p.46).

Pese a todo, cierran su artículo en un tono más esperanzador haciendo hincapié en que muchas sus recomendaciones (ver tabla 6) no son difíciles de lograr, ya que la estructuras para lograrlas ya existen en los planes de estudio actuales. Otras, no obstante, pueden resultar más problemáticas al necesitar un replanteamiento del rol de la Facultad para brindar una educación *“of the whole person”* (de la persona completa) (p.47), lo cual requiere, argumentan, la coordinación e implicación mutua tanto del cuerpo académico y profesional.

Autor/es	Año	Propuesta
Slayden, Broyles y Kendrik	1998	Los profesores deberían: Enfatizar la conceptualización sobre la ejecución Cultivar colaboraciones con la industria Implicarse Mantenerse actualizados/as Desarrollar una consciencia multidisciplinaria
Scott y Frontczak	1996	Es necesario hacer hincapié en: Las habilidades comunicativas (esto incluye ortografía y gramática) Ofrecer conocimientos variados y de cultura general Ofrecer prácticas u otras experiencias “reales” Trasladar casos reales a las dinámicas de clase Potenciar el pensamiento crítico
Robbs	1996	Las fortalezas que los empleadores valoran más a la hora de contratar: Pensamiento estratégico Ideas potentes Presentar campañas de productos como los de las cuentas de la agencia
Otnes, Oviatt y	1995	Los estudiantes deben: Aprender a preseleccionar sus ideas

http://www.eric.ed.gov:80/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/le/79/e6.pdf
Citado por Stuhlfaut y Berman (2010)

Triebe		<p>Ceñirse a la estrategia Entrar en contacto con piezas galardonadas en festivales Aprender a trabajar en parejas Aprender a presentar Ser conscientes de la importancia del “politiqueo”⁴⁶ en las agencias Tomar cursos no orientados a publicidad Vivir la vida: tener experiencias fuera de la Facultad Conformarse con empezar en puestos humildes Aprender la importancia de tener contactos Buscar mentores. Para poner en práctica en las clases de creatividad estos consejos, los autores recomiendan: Desarrollar tareas donde los alumnos no sólo generen ideas, sino que las editen ellos mismos y analicen por qué han elegido unas y eliminado otras Desarrollar ejercicios donde los alumnos juzguen su trabajo y el de sus compañeros respecto a cuanto se ajustan a la estrategia Desarrollar ejercicios donde los alumnos estudien los anuarios de los concursos y discutan por qué las piezas han ganado; usar esos anuarios para objetivos específicos como detectar tono y estilo de redacción Incluir proyectos que requieran trabajar en parejas; formar diferentes parejas a lo largo del curso Hacer que los alumnos entrevisten o interactúen con creativos en activo o traerlos a clase Incluir una tarea que requiera que los alumnos discutan cómo las asignaturas que están cursando fuera de la rama de publicidad puede ayudarles como futuros creativos y hacerles aplicar algún aspecto de lo que están aprendiendo a la creación publicitaria. Instar a los estudiantes a mantener diarios donde registren diferentes experiencias vitales y después hacerles generar campañas que se inspiren en esas experiencias Proponer ejercicios que ayude a los estudiantes a desarrollar relaciones interpersonales (tales como la escucha activa)</p>
Moore y Lechenby	1975	<p>Para acortar las distancias entre industria y universidad los autores proponen: Que existan programas de intercambio de profesores en agencias La creación de centros de investigación (<i>research pools</i>) en algunas de las universidades más importantes.</p>

3.2.4. Calidad de la enseñanza

En el sub apartado anterior hemos visto como las relaciones entre la universidad y industria, aunque no carentes de cierto desencanto por parte de ambas partes, han generado un valioso número de recomendaciones y consejos dirigidos a mejorar la calidad de la enseñanza de la publicidad.

Pero sería absurdo pensar que todo esfuerzo renovador surge de las directrices marcadas por la industria. Desde la propia universidad existen diferentes metodologías creadas al efecto de mejorar la calidad de la enseñanza y actualizar los contenidos. Del mismo modo, diversos autores

31_____

⁴⁶ En el inglés original: “*Making students aware of agency politics.*”

proponen estrategias y ofrecen análisis de la idiosincrasia de la enseñanza de la publicidad con el objetivo de renovar los planes de estudio, perfeccionar las asignaturas y, en definitiva, mejorar la calidad docente en la universidad. En este apartado se revisarán dos de las principales metodologías -el *zero-based curriculum review* y el *benchmarking*- y se reflejarán las reflexiones de los autores que proponen vías de mejora para la experiencia educativa que supone la enseñanza publicitaria en la universidad.

Zero-Based Curriculum Review⁴⁷: El ZBCR es una metodología desarrollada por Michael B. Paulsen y Bruce A. Peseau publicada en 1992 en *Innovative Higher Education*. Sus autores sostienen que muchos de los planes de estudios se construían de forma “accidentada” a base de cambios incrementales y extemporáneos⁴⁸. Por el contrario, Paulsen y Peseau defienden que los planes de estudios deben ser “intencionales” fruto de la planificación cuidadosa y detallada. (pp. 211-212)

A grandes rasgos el método consiste en elaborar el plan de estudios partiendo de una *tabula rasa* y el compromiso que los miembros de la Facultad y un grupo de consultores externos crearán un marco de competencias, bases de conocimiento, prácticas profesionales y habilidades para los alumnos de la carrera en cuestión. A partir de aquí, se crea una matriz donde se sitúan los elementos anteriormente mencionados junto a las asignaturas existentes. Al comparar ambos conjuntos es posible tomar decisiones sobre la distribución adecuada de contenidos entre las asignaturas, la reestructuración y refinamiento del contenido pedagógico de éstas, la creación de nuevas asignaturas y la eliminación de otras (p.212-213).

A partir de la publicación, diversas instituciones han adoptado el *Zero-Based Curriculum Review* como metodología para enfrentarse a la revisión y reconstrucción de sus planes de estudios. Borin, Metcalf y Tietje (2007) se sirven del ZBCR para la reestructuración curricular de los estudios de Marketing de la Universidad Politécnica del Estado de California. Aunque se describe el proceso como muy costoso en tiempo y esfuerzo, los autores concluyen al final del artículo:

As we enter the second year of the new curriculum, we look back on our efforts with pride and wonder. We have learned to work together to achieve a unifying purpose, and we are confident that our students, their employers and our community will benefit from our investment. It is unlikely that our curriculum would have emerged in its

present form had we not chosen to completely abandon our former program.⁴⁹ (Borin, Metcalf y Tietje, 2007, p.173)

A continuación, y a modo de ejemplo, se reproduce (traducida) parte de la matriz ZBCR utilizada por los autores para las asignaturas *Listening to the customer* y *Product management*. (p. 171):

Tabla 7
Ejemplo de Matriz siguiendo el método del Zero Based Curriculum Review

Asignatura	Semana-día	Tema	Objetivos	Actividades (A y Materiales (M))
Escuchar al consumidor	5-1	<i>Focus groups:</i> análisis y obtención de conclusiones	Interpretar la transcripción en vídeo de un <i>focus Group</i> , extraer conclusiones y hacer recomendaciones Identificar e interpretar significados a partir del lenguaje no verbal	A: presentaciones en grupo: reconciliar interpretaciones dispares Exposición: ¿Cómo lo hacen los profesionales?/Hablar sobre acercamientos y metodologías para interpretar datos y obtener conclusiones M: <i>The Focus Group Research Handbook</i>
	6-2	Técnicas proyectivas: ¿qué son?	Listar y describir los diferentes tipos de técnicas proyectivas Reconocer los tipos de situaciones en las cuales las técnicas proyectivas son efectivas Memorizar los elementos clave en el “diseño de investigación” de una técnica proyectiva	A: Exposición/debate: ¿Por qué se usan las técnicas proyectivas? A: Deberes: El caso Nestle M: Lectura de Demografía Americana en ZMET (<i>Zaltman Metaphor Elicitation Technique</i>)
Gestión de producto (<i>Product Management</i>)	1-2	Segmentación, identificación del <i>target</i> y posicionamiento (STP)	Realizar un análisis STP. Seleccionar al target ideal. Identificar los componentes de un mapa perceptivo. Construir un mapa perceptivo.	El caso de la Compañía Jones-Blair

33

⁴⁹ Tal y como entramos en el segundo año del nuevo plan de estudios, miramos atrás hacia nuestros esfuerzos con orgullo y admiración. Hemos aprendido a trabajar juntos para alcanzar un objetivo unificador, y tenemos confianza en que nuestros estudiantes, sus empleadores y nuestra comunidad se beneficiará de nuestra inversión. Es poco probable que nuestro plan de estudios hubiera emergido en su forma actual de no haber elegido abandonar el anterior completamente.

	5-1	Medidas de gestión del producto a partir de los datos	Familiarizarse con las definiciones, cálculos y ejemplos de las medidas de rendimiento crítico del producto incluyendo distribución, volumétricos, precio y <i>merchandising</i> .	Módulos IRI eSuite
--	-----	---	--	--------------------

Benchmarking: Esta metodología, propuesta por Jeffrey W. Aslette en 1995⁵⁰, se define como un proceso continuo y sistemático para medir y comparar los procesos de trabajo de una organización con los de otra. El primer paso implica seleccionar y definir los procesos administrativos o de enseñanza a ser estudiados, identificando cómo serán medidos, y decidiendo con qué otras instituciones se compararán. Segundo, se recogen datos sobre las instituciones escogidas. Tercero, se analizan los datos para elaborar recomendaciones. En este punto se deberían haber detectado las diferencias entre ambas instituciones y cuáles son los procesos que han llevado a los líderes hasta su actual estatus. Finalmente, se adaptan estos procesos para la mejora de la institución que lleva a cabo el *benchmarking*.

En 1996, Barnes y Lloyd analizan el uso del ZBCR y el *Benchmarking* en dos casos de actualización y revisión de planes de estudios, el de una gran universidad privada y el de una gran universidad estatal, respectivamente. Pese a que el uso del ZBCR fue un “éxito relativo” y el del *Benchmarking* un “relativo fracaso” (Barnes y Lloyd, 1996, p.20), las autoras defienden que ambos métodos tienen mérito para futuras revisiones curriculares, aunque señalan que el modo de implementar el método es, como mínimo, igual de importante como factor determinante de la utilidad de una revisión del currículum como la metodología *per se* (p.22).

Por último, diversos autores se sirven de otros sistemas (reflexión, cuantitativa *ad hoc*, etc.) para proponer diferentes pautas para mejorar la calidad de la enseñanza de la publicidad en la universidad. Al igual que en el sub apartado anterior, y para facilitar la lectura, las diferentes recomendaciones se presentan en formato de tabla.

Autor	Año	Propuesta
Scott	2001	Los estudios de publicidad deberían: Centrarse en el consumidor y en el mensaje Enseñar historia de la publicidad Tomar un acercamiento a las artes liberales

Montana	1973	Reflexión sobre las carencias de la educación en publicidad: Poca formación en marketing Insuficiente formación en creatividad Contenidos demasiado generalista Carencias en formación básica como matemáticas y/o expresión oral/escrita Falsa creencia que la universidad prepara a los alumnos para dirigir una agencia más que para trabajar en ella
Ross	1973	El autor señala como puntos fuertes de la educación en publicidad: Un aumento en el corpus teórico Orientación más teórica Más énfasis en la investigación Enseñanza de técnicas de organización (<i>Management</i>) La acreditación de los programas Graduados en publicidad Educación internacional Asimismo, señala como puntos débiles: Falta saber qué busca la industria en los estudiantes Falta que las agencias cedan materiales y datos actualizados Separación entre orientación marketiniana y orientación hacia la comunicación Falta de apoyo a las universidades por parte de las instituciones

3.3 La asignatura

A lo largo de este apartado se revisará la bibliografía que trata directamente con las asignaturas de publicidad y creatividad publicitaria. Se describirán diferentes metodologías, experiencias y recursos educativos que los diferentes autores proponen a fin de compartir con el resto de la comunidad académica y, de algún modo, mejorar la calidad de la docencia de la publicidad en la universidad.

3.3.1 LA ASIGNATURA: Publicidad

A continuación, nos centraremos en las asignaturas de publicidad (y relaciones públicas), dejando para el siguiente sub apartado, el último de este marco teórico y el más importante del mismo, las asignaturas de creatividad. En la mayoría de los casos las asignaturas descritas son de introducción a la publicidad, o publicidad general. Algunos autores no especifican si se refieren a asignatura en concreto o a la enseñanza de la publicidad en general, no obstante, las recomendaciones son tan concretas que su aplicación en el marco de un semestre resulta mucho más factible que disuelto a lo largo de todo el plan de estudios.

Para articular la revisión bibliográfica, se han repartido los diferentes artículos en tres grupos (Tabla 9): En el primero, titulado (A) metodología, se contemplan todos aquellos artículos basados en la descripción de una metodología concreta para llevar a cabo la asignatura. El segundo grupo se ha titulado (B) experiencias, y comprende aquellos artículos en los que el autor relata una actividad concreta con sus alumnos o una situación de enseñanza particular. El tercer

y último grupo, (C) recursos, incluye aquellos artículos basados en reflexiones o estudios de campo que, sin detallar explícitamente el contenido o temario del curso, pueden ayudar al profesor a plantear su asignatura.

Tabla 8:
Distribución de la bibliografía según su enfoque

A.- Metodología	Stuhlfaut y Berman (2010); Pornphisud, Sasithorn y Sunisa (2008); Žabkar (2007); Celuch y Slama (1999); Sweeney (1990); Cannon (1987); Jhally (1985); Bowers (1982); Miller (1948)
B.- Experiencias	Dickerson (2005); Speece (2002)
C.-Recursos	Earle (2005); Ha (1999)

El grupo (A) metodología, a su vez, se divide tres (Tabla 11): (A.1) tecnología, que contempla metodologías basadas en algún dispositivo tecnológico (en este caso el iPod); (A.2) campaña, si la metodología consiste en desarrollar una campaña; y (A.3) principio teórico cuando el planteamiento de la asignatura se basa en una reflexión del autor.

Tabla 11
Distribución de los artículos de Metodología según si esta se basa en:

A.1- Tecnología	Pornphisud, Sasithorn y Sunisa (2008)
A.2- Campaña	Stuhlfaut y Berman (2010); Žabkar (2007); Cannon (1987)
A.3- Principio Teórico	Celuch y Slama (1999); Sweeney (1990); Jhally (1985); Bowers (1982); Miller (1948)

Por último, el grupo de (A.3) principio teórico se subdivide en otros cuatro, según en qué idea o concepto utiliza el autor para vertebrar su asignatura. Estos cuatro principios teóricos son (Tabla 12): el (A.3.1) pensamiento crítico, la (A.3.2) creatividad y el (A.3.3) acercamiento.

Tabla 12
Distribución de los artículos según el Principio Teórico en el cual se basan:

A.3.1- Pensamiento crítico	Celuch y Slama (1999), Jhally (1985)
A.3.2- Creatividad	Sweeney (1990)
A.3.3- Acercamiento a la industria	Bowers (1982); Miller (1948)

A- Metodología

Aunque este trabajo de investigación no se escribe con propósitos didácticos, la revisión bibliográfica a partir de este punto puede resultar de utilidad para cualquier profesor universitario que se enfrente a la tarea de preparar el temario de su asignatura de creatividad. Se describirán a partir de aquí las propuestas metodológicas de los diferentes autores, resumiendo las características de su propuesta y enumerando las ventajas o inconvenientes que este supone. Aunque lo más recomendable es siempre acceder a la fuente original, es muy posible que una lectura rápida de este sub apartado (y del siguiente, cuando se trate la asignatura de creatividad), puede ser una valiosa fuente de ideas e inspiración para cualquier docente del campo de la Publicidad.

Se empezará describiendo las metodologías reagrupadas en los tres grupos descritos anteriormente -(A.1) tecnología, (A.2) campaña y (A.3) principio teórico-, incluidos los tres subgrupos basados en un principio teórico. Finalmente se revisarán las (B) experiencias y los (C) recursos.

A.1- Tecnología

En 2009, M. Pornphisud, C. Sasithorn y s. Sunisa, probaron en la universidad estudiaron la efectividad de un sistema de enseñanza basado en el iPod (*iPod-based learning system*). Para ello, desarrollaron en este dispositivo una lección de la asignatura *Advertising Design* de la carrera de *Communication Art-Digital Media* en la Facultad de Arte del *Siam Technology College*. Los autores diseñaron un experimento consistente en dos grupos de 30 miembros. El primer grupo, el grupo de control, recibió la lección en el método tradicional en clase, mientras el otro aprendió los mismos capítulos a través del iPod.

Los resultados demuestran que la enseñanza basada en el iPod tiene una “eficiencia extrema”, una eficacia de aprendizaje ligeramente mayor a la efectividad de aprendizaje del grupo de control así como un alto nivel de satisfacción. Los autores concluyen que el *iPod-based learning system* en la asignatura de *Advertising Design* mejoró la eficiencia del aprendizaje de los estudiantes en un 61.11%

A.2- Campaña

Diversos autores proponen la realización de una campaña de publicidad a lo largo del transcurso de la asignatura como la mejor forma de plantearla. Este tipo de asignaturas suelen

describirse como “*courses in which students develop advertising or integrated marketing campaigns*”^{51 52}.

Cannon (1987) expone que la mayoría de los cursos introductorios de publicidad (*beginning advertising courses*) siguen un modelo descriptivo y apuesta por un enfoque más teórico. Propone que en lugar de describir las decisiones que se toman en publicidad, se explique cómo formular una estrategia, cómo tomar decisiones respecto a los medios, etc. (p. 34).

Para ello, propone seguir un modelo en el cual los alumnos deban completar una serie de tareas uniendo así la teoría y la práctica. En su modelo de asignatura, los estudiantes leen material más descriptivo de una bibliografía que facilita el profesor de modo que el tiempo en el aula se puede emplear para desarrollar estas tareas, que se corresponden con el planteamiento de una campaña de publicidad.

Los ejercicios se dividen en siete temas: 1) Análisis de mercado, que incluye análisis de usos del producto, de resistencia, de estrategias de la competencia, del producto, del precio, de la distribución y de la promoción; 2) estrategia de Marketing, que incluye una descripción del problema/solución, alternativas, solución y justificación; 3) estrategia publicitaria, que incluye objetivos publicitarios, estrategia de nombres, beneficio clave y posicionamiento, elementos estratégicos, ventajas y desventajas, recomendaciones y justificación; 4) estrategia creativa, que incluye objetivos publicitarios, descripción del *target*, posición respecto a la competencia, promesa, beneficio, objetivos creativos, estrategia y notas generales en la estrategia; 5) ejecución de la creatividad; 6) plan de medios; y 7) presupuesto.

Žabkar (2007) propone un planteamiento similar para su asignatura de *Marketing Communication* en la Facultad de Económicas de la Universidad de Liubliana. Los alumnos deben preparar un programa de marketing y comunicación basado en definiciones de problemas presentados por *brand managers* colaboradores. La prioridad reside en que los alumnos desarrollen habilidades de comunicación (oral y verbal), de resolución de problemas, pensamiento estratégico y trabajo en equipo.

Las fases del proyecto incluyen: 1) actividades de “precalentamiento”, 2) análisis de la situación y detección de oportunidades, 3) identificación de los elementos del proceso de comunicación y desarrollo del plan de comunicación de marketing, 4) redacción del plan de comunicación de marketing, 5) presentación prueba del plan ante la clase, 6) contribución del

⁵¹ Asignaturas en las que los estudiantes desarrollan campañas publicitarias o de marketing integrado.

⁵² Applegate, E. (2007) *The historical development of the advertising curriculum*. Journal of Advertising Education, 11(2), 5-9. Citado por Stuhlfaut y Berman (2010)

grupo de control, y 7) presentación real ante los *managers* de las empresas colaboradoras (“clientes”).

El curso integra el pensamiento analítico y toma de decisiones por parte de los alumnos. Estos integran conocimientos de la asignatura, utilizan su creatividad, desarrollan habilidades de comunicación verbal y escrita además de aplicar tecnología de la información.

Al final del artículo la autora recoge diversas valoraciones de los alumnos que valoran positivamente la asignatura, principalmente por el hecho de contar con la presencia de clientes reales y poder aplicar el *learning-by-doing* (p.7).

Por último, Stuhlfaut y Berman (2010) proponen también una asignatura planteada a partir del desarrollo de una campaña. La diferencia entre su propuesta y la de los autores anteriores reside en que la asignatura que plantean no es introductoria, sino de final de carrera. En su artículo describen el concepto de *Capstone Course*⁵³ como una asignatura “*in which students apply their learning from previous courses to develop a strategic plan and produce executions that solve a communications problem for an actual client*”⁵⁴ o “*a final course that synthesizes the knowledge, values and skills of a sequence, department, or core curriculum.*”⁵⁵

Los autores se preguntan si las asignaturas planteadas como una campaña (*campaign courses*) están estructuradas y se desarrollan de modo que puedan servir como *capstone courses*. Para ello, analizaron los temarios de una muestra de 32 asignaturas de *campaign courses* de universidades estadounidenses. Tras el análisis concluyen que el planteamiento general que se da a este tipo de asignaturas quizás no sea el más adecuado si deben servir como asignaturas de final de carrera, pues su enfoque suele ser demasiado táctico y poco conceptual (p. 14)

Stuhlfaut y Berman citan a Wagenaar⁵⁸ quien describe las condiciones que constituyen un *capstone course*: 1) todos los estudiantes universitarios deberían cursar obligatoriamente el *capstone* correspondiente; 2) prácticas en la empresa o seminarios no son sustitutos para las *capstones*; 3) las clases deberían ser reducidas o, en programas más grandes, incluir grupos de discusión; 4) la asignatura debería servir para comprobar la efectividad global del plan de estudios; y 5) las tareas de la asignatura deberían ser coherentes con sus objetivos.

39

⁵³ Traducido libre: Asignaturas de Toque Final.

⁵⁴ en la cual los estudiantes aplican lo que han aprendido de asignaturas anteriores para desarrollar un plan estratégico y producir ejecuciones que resuelvan un problema de comunicación para un cliente real.

⁵⁵ Basow, R. R. (2007). *Curricular convergente and campaigns learning outcomes in the capstone course*. Journal of Advertising Education. Citado por Stuhlfaut y Berman (2010)

⁵⁶ una asignatura final que sintetiza el conocimiento, valores y habilidades de una secuencia, departamento o plan de estudios central.

⁵⁷ ACEJMC, 2001, p.5 Citado por Stuhlfaut y Berman (2010)

⁵⁸ Wagenaar, T. C. (1993). *The capstone course*. Teaching Sociology, 21(3), 209-214. Citado por Stuhlfaut y Berman (2010)

A partir de la comparativa entre los resultados de su análisis con lo estipulado por Wagenaar y la PPN⁵⁹, los autores proponen una serie de objetivos docentes que debería tener toda *campaign course* que cumpla las funciones de *capstone course*: 1) mejorar las competencias en comunicación a través de la práctica de la escritura, el habla y las habilidades de presentación; 2) mejorar la habilidad de pensamiento crítico a través de la aplicación de investigación, planificación estratégica y habilidades de evaluación creativa; 3) pulir las competencias de trabajo en equipo y liderazgo; 4) expandir competencias contextuales y adaptativas conectando el material aprendido en asignaturas anteriores a través de experimentar situaciones del mundo real y entendiendo los puntos clave en lo que respecta a la publicidad; 5) incrementar un sentido estético de las expresiones creativas en publicidad a través de la adquisición de habilidades creativas; 6) aumentar el desarrollo personal y un sentido profesional de identidad consistente con prácticas éticas profesionales; 7) desarrollar una actitud positiva hacia la mejora y el aprendizaje continuado.

A.3. Principio Teórico

Se han incluido dentro de este subgrupo aquellos artículos en los cuales el autor (profesor) utiliza una idea, una teoría o un enfoque intelectual concreto para estructurar los contenidos de su asignatura de introducción a la publicidad o similar. No resulta sorprendente que prácticamente exista un principio teórico por autor, pues cada uno adapta sus clases a sus conocimientos y experiencia, como dice Solar (2006) "*podemos explicar lo que sabemos, pero enseñamos lo que somos*"⁶⁰

A.3.1- Pensamiento Crítico

Kevin Celuch y Mark Slama (1999) proponen enseñar la asignatura de *Advertising Principles* siguiendo las pautas establecidas por *The Foundation for Critical Thinking* (1997). Los autores pretende así superar la dificultad que supone transmitir un conocimiento que caduca cada pocos años (p.134).

El pensamiento crítico se define como "*an essential set of reasoning and communication skills required to operate effectively in society*"⁶¹ (p.135). Específicamente, su práctica se asocia con los siguientes elementos de raciocinio: propósito del pensamiento, objeto clave o cuestión

40

⁵⁹ The Professional Preparation Network, ver sub apartado **3.2.3. Publicidad**, 6º párrafo.

⁶⁰ Solar, I. (2006) Creatividad en la enseñanza universitaria. En De la Torre, S. y Violant, V. (coordinación y dirección), *Comprender y Evaluar la Creatividad. Un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza. Vol.1* (pp.275-283). Málaga: Ediciones Aljibe

⁶¹ "un conjunto esencial de habilidades de raciocinio y comunicación necesarias para operar eficientemente en sociedad"

considerada, asunciones, punto de vista, evidencia, conceptos e ideas, inferencias o interpretaciones, e implicaciones o consecuencias.

Así, la propuesta de Celuch y Slama para enseñar se asignatura se basa no en conjunto de áreas de contenido, sino como un método de pensamiento aplicable a resolver los problemas inherentes a una disciplina en particular. El foco no reside en responder la pregunta “¿qué debe saber un experto en marketing?”, sino “¿cómo debe pensar un experto en marketing?” (p.135). El objetivo principal del curso es introducir a los estudiantes en el campo de la publicidad haciendo que piensen críticamente en conceptos y problemas importantes y su aplicación en el campo (p.137).

Es destacable el modelo de evaluación que se plantea para la asignatura: la mayoría de las tareas se realizan en grupos durante el transcurso de la clase. El profesor circula por el aula monitorizando el proceso de diálogo. De este modo, afirman los autores, es posible captar mucho mejor cómo piensan los estudiantes en contraposición al método didáctico, que considera más pasivo (p.138).

Por su parte, Jhally (1985) aborda el pensamiento crítico desde la perspectiva de la metáfora. El autor se encontró con un alumnado con una serie de prejuicios hacia ciertos conceptos que debía enseñar en la asignatura de *Advertising in modern society* (Publicidad en la sociedad moderna). Para evitar ser tachado como “el enemigo” (p.64), el autor propone enseñar el temario utilizando un serie de metáforas y “estrategias subliminales” (p.70) para poder hablar de conceptos relacionados con el sistema capitalista.

En el artículo, Jhally revisa todo el temario de la asignatura y las diferentes metáforas y lecturas que utiliza para explicar los conceptos. Por ejemplo, al hablar de publicidad de género, y como ésta muestra el papel de la mujer en la sociedad, el autor compara la publicidad y la pornografía en cuanto a la representación de la sexualidad de la mujer.

Cuando debe explicar el concepto de plusvalía, el autor compara el tiempo de publicidad diaria de una televisión (que equivaldría a un día de trabajo) con la audiencia (que representa la fuerza de trabajo). Para conseguir que la audiencia vea publicidad, la televisión debe producir contenido, así, los medios (los capitalistas), pagan a la audiencia para que vea los anuncios (para que trabaje).

De este modo, asegura Jhally, es posible despertar el pensamiento crítico en sus alumnos evitando recurrir a la bibliografía tradicional, en su lugar, el autor utiliza los prejuicios y experiencias que los estudiantes ya tienen como base sobre la cual construir una forma crítica de pensar sobre la sociedad moderna.

A.3.2- Creatividad

Puede parecer redundante establecer la creatividad como un principio teórico para enfocar una clase de publicidad. Pero tal y como afirma Sweeney (1990), muchos estudiantes mantienen la idea que escribir es una tarea creativa pero que el resto de salidas de este negocio no requieren imaginación. En sus propias palabras:

*This narrow orientation to the copywriting course is not only foolishly rigid given the few agency jobs available, it violates the larger spirit of collage learning where narrow vocationalism should be secondary to rigorous educational pursuit.*⁶² (p.3)

Partiendo de esta base, y para resolver los problemas de falta de trabajo y estrechez de miras percibidos en los estudiantes, el autor propone una asignatura titulada *Advertising and Innovation* (Publicidad e Innovación), la cual tiene los siguientes objetivos:

- Alentar la creatividad del estudiantes a través de una amplia variedad de proyectos
- Examinar futuras tendencias sociales y examinar el rol de la publicidad en estas tendencias
- Analizar el rol de la publicidad en el desarrollo de nuestros productos y negocios
- Examinar las cuestiones más amplias de cambio e innovación en la sociedad (p.4)

Para llevar a cabo estos objetivos, se encargaban diversos proyectos a los estudiantes. El primero consiste en desarrollar dos proyectos de innovación (por ejemplo inventar un nuevo deporte o especular sobre los medios del futuro). El segundo consiste en analizar una tendencia buscando oportunidades en futuros ciclos y cambios estructurales en tendencias. El tercero y último consiste en desarrollar una campaña de comunicación para un nuevo negocio.

Sweeney muestra una gran confianza en su proyecto de asignatura y cierra su artículo afirmando que sus alumnos la han recibido con entusiasmo y que con ella ha alcanzado el objetivo propuesto de expandir el uso de la creatividad de los estudiantes. Asegura también que existe una fusión potencial entre la publicidad y otros campos dando a la educación de la publicidad una misión más importante (p.8).

⁶² “Esta orientación tan limitada hacia la asignatura de redacción creativa, no es tan solo tontamente rígida dados los pocos trabajos en la agencia disponibles, viola el espíritu más amplio de el aprendizaje universitario donde el simple vocacionalismo debería ser secundario a la rigurosa actividad académica”

A.3.3- Acercamiento a la Industria

Ya sea a través del contacto directo con profesionales del sector de la zona de la universidad (Bowers, 1982) u obteniendo materiales profesionales y utilizándolos de forma didáctica (Miller, 1948) diversos autores apuestan por enseñar publicidad y marketing buscando el máximo contacto posible en la industria. En su artículo de 1982, Thomas A. Bowers describe 7 actividades que propone a sus alumnos a lo largo del curso. De éstas, cuatro se basan en el contacto directo con el sector. El autor comienza el curso de su asignatura de *Retail Advertising* haciendo una excursión a la imprenta de un periódico local para que los alumnos se familiaricen con el proceso. Durante el curso, diversos profesionales son invitados para ofrecer charlas en las cuales los alumnos aprenden sobre las publicaciones locales, se familiarizan con los medios, y obtienen ayuda de los invitados para preparar sus presentaciones finales (p.4).

La tercera práctica es precisamente esta presentación final, la cual tiene lugar en el despacho del profesor donde este asume el rol de un detallista y el estudiante el de un encargado de publicidad de alguna de las publicaciones locales. Los alumnos deben familiarizarse con el periódico o revista que se les asigna al azar para llevar a cabo la presentación, a la cual a veces asisten profesionales invitados (p.5) El autor afirma que, desde que empezó el curso *“there has been a dramatic increase in the number of (...) graduates hired for media sales positions in our market, and many have been hired by organizations I work with most closely in the course”*⁶³ (p.6).

El cuarto aspecto de la clase Bowers relacionado con el mundo real tiene relación con los materiales audiovisuales que utiliza. Byers Miller (1948) dedica su artículo íntegramente a este apartado, recomendando multitud de entidades, publicaciones y recursos que pueden utilizarse para obtener materiales actualizados para mostrar a los alumnos. Según éste autor, no hay ninguna otra asignatura en marketing que, como la publicidad, pueda impartirse a base de materiales del día a día.

Aunque no tiene sentido enumerar aquí los recursos que propusieron estos autores en los años ochenta y cuarenta (el artículo de Bowers es de 1982 y el de Miller de 1948), el acercamiento entre la universidad y la industria es un proceso deseable por ambas partes tal y como se ha visto en el apartado 3.2.3. Así pues, acercar el “mundo real” a las aulas es un enfoque metodológico con muchas posibilidades de resultar positivo para todas las partes implicadas.

43

⁶³ “ha habido un crecimiento dramático en el número de (...) graduados contratados en puestos de venta a los medios en nuestro mercado, y muchos han sido contratados por organizaciones con las cuales trabajo estrechamente en esta asignatura”

B- Experiencias

Entre la bibliografía obtenida, hay dos autores que basan sus artículos en el relato de una experiencia educativa concreta con sus alumnos. La primera se recoge en el artículo de Michael A. Dickerson *One Example of a Successful International Public Relations Program* (2005). Éste, en la línea de acercamiento entre la universidad que se mencionaba en el subgrupo anterior, narra el decurso de un viaje organizado por la universidad George Mason para la clase de *International Public Relations*. Los alumnos de esta universidad estadounidense, viajaron a Londres⁶⁴ durante 18 días y visitaron diversas agencias, ONGs y medios de comunicaciones. Entre ellos, la Embajada de los EE. UU., la revista *Times*, *Saachi and Saachi* y el *Tate Modern Museum*.

El autor defiende que la práctica de las relaciones públicas internacionales se expande continuamente, por lo que hay una necesidad creciente de compartir ideas, identificar prácticas efectivas y buscar estándares comunes (p.18). Con cada visita, los alumnos obtenían una visión única y en profundidad de los trabajos y desafíos de las relaciones públicas y las agencias internacionales. Muchas de las charlas ofrecidas a los estudiantes incluían a los directores generales, presidentes de la compañía o representantes sénior. Las empresas anfitrionas permitían a los estudiantes encontrarse y dialogar con sus trabajadores así como recorrer las instalaciones (p.19).

Además, los estudiantes contaron con un profesional de las relaciones públicas (también norteamericano) que actuaba como guía y mentor, acompañando a los alumnos a las charlas, facilitando discusiones y aconsejando a los alumnos sobre el futuro de sus carreras. (p.22)

Dickerson concluye su artículo asegurando que las charlas y las visitas propiciaron a los alumnos una amplia base de información y la oportunidad de aprender de profesionales de agencias de relaciones públicas exitosas y medios internacionales. (p.22)

La otra experiencia parte también de las relaciones internacionales, aunque el enfoque es notablemente distinto. Mark Speece, en su artículo *Experiential Learning Methods in Asian Cultures* (2002) cuenta cómo debió adaptar su asignatura en *advertising management* para los estudiantes de una universidad de Singapur. Aunque los motivos por los cuales Speece debió concebir de nuevo su metodología se basan en las características de la personalidad de los estudiantes de este país en concreto, el artículo trata problemas de falta de participación, implicación y pensamiento crítico por parte de los estudiantes. Tales contratiempos, aunque muy acentuados a causa de los valores culturales orientales, son también comunes en el contexto educativo español.

44

⁶⁴ Según el autor, la capital mundial de las relaciones públicas internacionales (p.18)

Según el autor, la educación universitaria en Asia se basa principalmente en la memorística: los alumnos deben ser capaces de retener una gran cantidad de hechos, números, categorizaciones y teorías, sin necesidad de aplicar ninguna de ellas en prácticas de negocio o decisiones reales (p.106). En Occidente, en cambio, es posible trabajar a con educación experimental, ya que nuestros valores culturales animan a los estudiantes a aprender haciendo, participar en clase, desarrollar sus propias ideas, ofrecer opiniones en los debates e incluso a veces contradecir al profesor (p.107). Todo lo contrario que los estudiantes en Singapur, los cuales prefieren no hablar y ofrecer opiniones en clase por miedo a desprestigiarse en caso de dar una respuesta incorrecta. Es más, Speece asegura que no es seguro para un estudiante ofrecer una opinión antes de estar seguro de si coincide con la el profesor (p.108).

Con el objetivo de acercar a la enseñanza experimental a los estudiantes singapurenses, el autor estructura su asignatura a través de tres tipos de tareas. La primer grupo de ejercicios consiste en estudiar casos publicados. El autor diseñó sus propias preguntas para cada grupo de modo *"the right answer could not be tracked down in some teachers' manual"*⁶⁵ (p.111). El segundo grupo de tareas consistían "miniproyectos". Los grupos debían encontrar y analizar ejemplos de buenos y malos anuncios, basados en la aplicación de principios de publicidad y conocimiento sobre el comportamiento del consumidor de las lecturas y el libro de la asignatura. Debían discutir también el rol de sus ejemplos en el conjunto de la campaña de comunicación y presentar una campaña mejor para superar los problemas de sus ejemplos (p.111). El tercer tema consistía en desarrollar una campaña publicitaria para un servicio público consistente en apoyar los esfuerzos del gobierno en que incrementase la confianza de la población en realizar transacciones por Internet (p.112)

El procedimiento para llevar a cabo las tareas era el siguiente: las clases de dos horas se dividían en tres periodos. El primero era para las presentaciones. Después, cada grupo que no había presentado, debía discutir en privado los principales puntos en los cuales estaban en desacuerdo o referirse algún tema importante que la presentación no hubiera cubierto adecuadamente. Además, los grupos que habían presentado debían discutir estos problemas aparte, de manera que pudiesen defender la validez de su análisis y recomendaciones, o modificar lo que habían dicho si, tras oír la crítica, creían que esta era válida. El autor guiaba todas estas discusiones grupales planteando preguntas, nunca respuestas, de modo que los alumnos partieran siempre de sus propias ideas. Incluso cuando la guía del profesor era más marcada, esta generaba mucha menos controversia que implicar que un estudiante se equivoca ante toda la clase (p113).

La tercera parte de la clase servía para que toda la clase discutiera. Durante estos debates, cada grupo debía resumir lo que habían decidido como puntos clave de su argumentación, y los grupos que habían presentado debían responder. Siguiendo esta metodología, los estudiantes tenían más interés en unirse a la discusión ya que no hablaban como individuos, sino que representaban el consenso del grupo. La crítica proveniente de un compañero generaba debate, en lugar de la aquiescencia silenciosa que hubiera resultado de provenir del profesor (p.114).

C- Recursos

Para cerrar este apartado, se revisaran dos artículos que tratan los recursos metodológicos (Earle, 2005) y materiales (Ha, 2005) que pueden utilizar los profesores a la hora de impartir sus asignaturas. El artículo de Earle (2005) resulta de gran interés para cualquier profesor asociado o, dicho de otro modo, profesional de la publicidad que entre en el mundo académico. El autor reconoce que existe una gran diferencia entre practicar una profesión y enseñarla. Además, existe una falta de “entrenamiento” en la universidad para estos nuevos profesores. Ante esta situación, el autor propone basarse en la “*creative message strategy*” (estrategia del mensaje creativo) para organizar la asignatura (p.22)

El autor, compara al profesor con el profesional indicando que ambos deben preguntarse quién será la audiencia, cuál será el mensaje, cómo se medirán los resultados y si la información será útil. Afirma que, tanto en publicidad como en enseñanza, este proceso empieza estableciendo unos objetivos y elaborando una planificación. En la agencia, la planificación empieza con un análisis estratégico (examinando el contexto histórico del producto, entendiendo a la competencia, etc.), en clase, debe empezar con un conocimiento profundo del contenido y la pedagogía para proceder con la comprensión de los estudiantes. Así, el *background* de los estudiantes puede compararse con la historia de una marca, las lecciones de la asignatura se correlacionan con el posicionamiento y en ambos casos existe un proceso para medir el éxito general (p23).

Earle afirma que la clase se debe centrar en el alumno, igual que la comunicación se centra en el *target*, y para ello aconseja hacerse la siguiente pregunta: ¿qué busca el alumno cuando se matricula en esta asignatura? (p.23) Del mismo modo, sugiere que el profesor debe seguir un método mediante el cual identificar las características de los alumnos, articular objetivos y, finalmente, desarrollar el temario. En publicidad esto se traduciría en averiguar cuál es el objetivo de la publicidad, quién es el público objetivo y cuáles son sus características, qué oportunidades existen para la marca y qué motivará a la audiencia (p.24)

Por último, se hace gran hincapié en la importancia de “engage” (involucrar) a los alumnos. En palabras de David Ogilvy: “*You can’t bore people into buying your product*”⁶⁶ (No puedes aburrir a la gente para que compre tu producto). El autor afirma que los estudiantes en clase, como la audiencia en el mundo comercial, esperan a que se les involucre. Según Bond y Kirshenbaum,⁶⁷ un consumidor puede llegar a ver más de 1.500 anuncios por día, mas sólo 76 se perciben. Earle invita a que se considere a cómo está expuesto el estudiante en educación, tomando todas las clases que cursa en un año, y multiplicándolo por todos los cursos de su vida académica. No es de extrañar, considera el autor, que los estudiantes desarrollen sus propios filtros para rechazar cierta información y aceptar otra (p.26)

El artículo finaliza con una advertencia: aunque existen muchos beneficios en utilizar la publicidad como heurístico para la enseñanza, los profesores deben vigilar con no estirar esta metodología hasta el punto en el cual el estudiante acaba siendo quien tome todas las decisiones. Del mismo modo que no siempre está claro que el consumidor siempre tenga la razón, tampoco tienen por qué tenerla siempre los alumnos (p.26).

Con un enfoque más pragmático, el artículo de Louisa Ha (2006) se centra en el uso de los libros de texto. Su investigación tiene el objetivo determinar cómo los profesores universitarios eligen los libros de texto (definidos como “los libros que los estudiantes son obligados a utilizar durante la asignatura”), concretamente, los profesores de publicidad. La autora envió cuestionarios con preguntas de respuesta múltiple por correo a profesores de publicidad preguntando sobre los criterios que seguían para escoger los libros que utilizaban en sus asignaturas. Tras analizar los resultados la autora concluye: Primero: que los libros de texto son muy utilizados en todas las asignaturas de publicidad (hablamos, por supuesto, de Estados Unidos). Segundo, por el gran uso de libros de texto en asignaturas especializadas (como *International Advertising*), se deduce que los profesores necesitan de la guía de estos libros para estructurar sus asignaturas y proporcionar materiales de referencia a los estudiantes.⁶⁸ Tercero: que el criterio para elegir el libro de texto se basa más en la conveniencia del profesor que en la del alumno. Cuanto más exhaustivo es el libro, más popular es entre los profesores. Esta

47

⁶⁶ Clark T. (1998) *Theories of Persuasive Communication and Consumer Decision Making*, presented to John Leckenby. Citado por Earle, 2005, p.26

⁶⁷ Bond, J. y Kirshenbaum, R. (1998) *Under the Radar: Talking to Today’s Cynical Consumer*, New York: Wiley & Sons, 34. Citado por Earle, 2005, p.26

⁶⁸ En este aspecto, Ha coincide con Earle al señalar la falta de instrucción pedagógica en el personal docente universitario. Al menos, por lo que respecta a los estudios en publicidad.

exhaustividad favorece más al profesor para prepara la clase que al alumno, que fácilmente pueden sentirse abrumados por demasiados materiales y perder foco en la asignatura. Es más, la autora critica que en ocasiones la elección se basa en criterios “egoístas” tales como ser el autor del libro en cuestión. Criterios de conveniencia para el alumno, tales como la facilidad de lectura o el coste del libro, no resultaron ser prioritarios.

Louisa Ha concluye afirmando que el estudio revela un descontento general de los miembros de la Facultad hacia los libros de texto sobre publicidad en los niveles más senior. La autora sugiere que éstos deberían involucrarse más en el proceso de publicación. Así, además de revisarlos, podrían combinar sus esfuerzos para ofrecer aportaciones colectivas a los publicistas de manera que éstos supieran qué es lo que realmente se necesita para preparar los mejores libros de texto posibles.

3.3.2 LA ASIGNATURA: Creatividad

Llegados al corazón de este marco teórico, se revisará un compendio de artículos que tratan la temática que prácticamente da título a esta tesina doctoral: la enseñanza de la creatividad en la universidad. Al igual que en el sub apartado anterior, el análisis se centrará en resaltar las propuestas metodológicas para elaborar el temario de una asignatura de creatividad publicitaria y destacar los ejercicios y actividades expuestas en los artículos. Si bien este sub apartado no sirve como guía para estructurar una clase de introducción a la creatividad o redacción creativa, sí que se encontrarán una gran cantidad de recursos que pueden ser de gran utilidad para cualquier docente que se disponga a preparar su asignatura.

La bibliografía se divide en dos grandes grupos: (A) análisis y (B) metodología (Tabla 13). En (A) análisis tienen cabida aquellos artículos que estudian el estado de la enseñanza de la creatividad, normalmente, usando la metodología cuantitativa mediante cuestionarios a profesores. El grupo (B) metodología contiene todos aquellos artículos que describen el desarrollo de la asignatura, normalmente a partir de la descripción de la propia experiencia docente del autor.

Tabla 13
Distribución de la bibliografía según su enfoque

A- Análisis	Stuhlfaut y Berman (2009); Griffin (2008); Stuhlfaut y Berman (2007); Dineen, Samuel y Livesey (2005); Robbs y Wells (1999); Baloché, Montgomery, Bull y Salyer (1992); Welty (1981); Reid (1977)
B- Metodología	Camusso, (2007); Martín (2006); Obradors (2006); Alonso (2004); Dineen (2004); Rega (1993); Otnes, Spooner y Treise (1993); Geske (1992); Beaman (1992); Marra (1992); Galician (1986); Moriarty (1983); Golen (1982); Stephens y Burke (1974)

El grupo (A) análisis se divide a su vez en dos subgrupos según la metodología empleada para llevar a cabo la investigación: (A.1) cuestionario y (A.2) otros, donde se ubican experimentales y análisis de contenido (Tabla 14).

A.1- Cuestionario	Stuhlfaut y Berman (2007); Dineen, Samuel y Livesey (2005); Robbs y Wells (1999); Baloché, Montgomery, Bull y Salyer (1992);
A.2- Otros	Stuhlfaut y Berman (2009); Griffin (2008); Welty (1981); Reid (1977)

El grupo (B) metodología se divide en cuatro subgrupos, que van de lo más general a lo más específico. En (B.1) enfoque se encuentran aquellos artículos que recomiendan cómo debería plantearse la asignatura, se exponen diferentes acercamientos que dependen de diferentes principios teóricos. En (B.2) actitud tienen cabida los artículos que analizan el estructuración de la asignatura desde el punto de vista del alumno, proponiendo cuales son las características más importantes que debe granjear aquél que quiera ser creativo publicitario. En (B.3) ejercicios se incluyen los artículos que describan actividades concretas para realizar en el aula. Por último, en (B.4) técnicas se ubican aquellos artículos que exponen una gran cantidad de ejercicios para estimular la creatividad. Se diferencia del subgrupo anterior en el hecho que estos incluyen muchas más propuestas y que muchas de ellas son, lo que podríamos denominar “ejercicios clásicos” que seguramente resultarán familiares al lector (Tabla 15).

B.1- Enfoque	Camusso, (2007); Alonso (2004); Dineen (2004); Beaman (1992); Marra (1992); Stephens y Burke (1974)
B.2- Actitud	Martín (2006); Otnes, Spooner y Treise (1993);
B.3- Ejercicios	Obradors (2006); Geske (1992); Galician (1986); Golen (1982);
B.4- Técnicas	Rega (1993); Moriarty (1983);

A- Análisis

A continuación se revisan la bibliografía en la cual los autores analizan de manera descriptiva la enseñanza de la creatividad publicitaria a partir de analizar el proceso de enseñanza, los temarios u otras fuentes que ayuden a identificar patrones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este grupo se divide en dos subgrupos según la metodología de investigación utilizada.

A.1- Cuestionario

En 1992, Lynda Baloché, Diane Montgomery, Kay S. Bull y B. Keith Salyer se proponen estudiar cual es la visión de los profesores de creatividad sobre la planificación, contenido y

evaluación de sus asignaturas. Para ello, envían cuestionarios por correo con escalas likert preguntando sobre estos tres ítems.

Los resultados indican que, pese a que los profesores generalmente creen que la creatividad puede enseñarse y evaluarse, la opinión más generalizada es que el foco adecuado para esta evaluación no corresponde al producto creativo de los alumnos, sino al nivel de comprensión que estos tienen de los asuntos relativos a la creatividad (p. 223). El objetivo más buscado por los docentes es “*providing a climate in which students feel safe and free to explore their own creativity*” (aportar un clima en el cual los estudiantes se sientan seguros y libres para explorar su propia creatividad) (p. 224). Seguidos de cerca por el objetivo de aportar a los estudiantes la oportunidad de participar en experiencias creativas y, en tercer lugar, el entendimiento psicológico del proceso creativo.

Los autores destacan también que la mayoría de las tareas halladas en los temarios se relacionan directamente con este tercer objetivo. Del mismo modo, la prioridad número uno de la evaluación es puntuar cuán bien entienden los estudiantes los asuntos relacionados con la creatividad. Así pues, Baloché, Montgomery y Salyer afirman que existe consistencia entre el tipo de tareas requeridas y el aspecto que los profesores consideran más importante a la hora de evaluar a sus alumnos. Es decir, la evaluación de la excelencia intelectual es preferible a la evaluación de la creatividad en sí misma.

En una línea similar, Robbs y Wells (1999) estudian los contenidos de las asignaturas en publicidad y los comparan con los contenidos más requeridos por parte de los profesionales. Su intención es intentar medir la distancia entre la enseñanza y la industria ayudando así a la planificación de futuras asignaturas.

Según afirman (p. 59), la industria publicitaria critica principalmente la falta de énfasis en conceptualización y pensamiento estratégico. Paradójicamente, los resultados de la investigación señalan que en las asignaturas de introducción a la creatividad (*entry level courses*) tienen como objetivos docentes principales desarrollar las habilidades de conceptualización y estrategia. Existe, no obstante, desacuerdo entre el profesorado sobre cómo llevar a la praxis estos objetivos: el 52% de los profesores afirman que son sus estudiantes quienes desarrollan las estrategias, mientras que el 48% restante se las proporciona ya hechas.

Es interesante notar que la gran mayoría de los entrevistados mencionaron el libro de texto como su herramienta principal para enseñar pensamiento creativo, alegando que es en estos libros es donde se encuentran buenos análisis de casos centrados en la estrategia (p.60). Por otra parte, el método principal para enseñar a los estudiantes a crear publicidad es a través

de la práctica. Eso sí, la gran mayoría de docentes permiten que sus alumnos discutan primero entre ellos las características de la tarea asignada (p. 61)

Por último, así como los departamentos creativos de las agencias se estructuran en parejas creativas, esto ocurre también en las asignaturas de creatividad (especialmente en aquellas que se imparten ya avanzada la carrera). La mayoría de los profesores consideran que de este modo se simula el ambiente del mundo real de la agencia y, además, la interacción entre los alumnos lleva a mejores ideas. Los docentes que optan por el trabajo individual, no obstante, lo hacen por temor a que las parejas no funcionen o por miedo a que uno de los miembros no cumpla con su parte del trabajo (p.62).

Aunque existe un gran esfuerzo por parte de los profesores por desarrollar las habilidades creativas del alumnado, así como sus respectivos *books*, muchos docentes no consideran que sus programas preparen a los estudiantes de forma efectiva para conseguir un trabajo en una agencia inmediatamente después de la graduación. Aún así, los autores afirman que, pese a las restricciones impuestas por presupuestos y normas de acreditación, la universidad provee a los estudiantes con el tipo de entrenamiento intensivo que los departamentos creativos de las agencias requieren. (p.62) Afirman también que este entrenamiento coincide en enfoque con lo que la industria solicita. Como apunte final, cabe mencionar que Robbs y Wells (1999) concluyen aconsejando que los programas en publicidad deberían poner más énfasis en el pensamiento estratégico (buscando *insights*, analizando al target, etc.) (p. 63), ya que ésta es una habilidad de gran valor para todos los estudiantes y no exclusivamente para aquellos interesados en los aspectos creativos de la publicidad (p. 64).

Dineen, Samuel y Livesey (2005), comparan los diferentes acercamientos teóricos de la enseñanza de la creatividad (humanista, cognitivo, basados en atributos personales, que enfatizan el contexto social, holísticos y basados en el aula) con una serie de entrevistas en profundidad a profesores y cuestionarios a estudiantes. De este modo obtienen información sobre cuáles son las metodologías en diferentes etapas del proceso de enseñanza/aprendizaje más utilizadas y el valor que le otorgan alumnos y profesores.

Respecto los objetivos pedagógicos, todos los profesores entrevistados coincidieron en que su objetivo principal era el desarrollo del potencial creativo innato de cada individuo. Así, muchos entrevistados veían su papel como el de un padre que debe mostrarse interesado por el trabajo que hacen los alumnos (p. 161). La mayoría señalaron también como un objetivo muy importante desarrollar la independencia del alumno, potenciando la confianza en sí mismos de sus estudiantes. Del mismo modo, todos los profesores señalaban la importancia de la implicación del alumno en la asignatura (p. 161).

Con referencia a los estilos de enseñanza, los más valorados por los estudiantes eran aquellos que identificaron como cercanos (*friendly*), esperanzadores (*encouraging*) y entusiastas (*enthusiastic*). Por lo que respecta a los métodos de enseñanza, el más utilizado era la sesión de *briefing*. Este representa un punto de partida para todos los proyectos y los profesores lo utilizan como una oportunidad para conectar con y animar a los estudiantes. Aún así, todos los docentes coincidían que la mejor manera de promover la creatividad del estudiante pasaba por la tutoría (p.163). En el otro extremo, la clase magistral es el método menos valorado por los estudiantes, así como la crítica colectiva. Aunque los profesores sí que consideraban éste válido este método pues supone una buena oportunidad para discutir en grupo, aunque los estudiantes considerasen que contribuía poco al desarrollo de su creatividad ya que estas sesiones críticas se dan al final de cada proyecto, cuando ya no es posible modificarlo (p. 163).

En cuanto a los proyectos o tareas, los profesores las consideraban importantes, aunque pocos la citaron como un aspecto central del éxito creativo. En cualquier caso, el mejor tipo de práctica se considera aquella abierta: que no tiene una única forma de hacerse correctamente (p. 163). Por último, respecto a la evaluación, los profesores insistieron en la influencia de la evaluación y calificación en la creatividad del estudiante. Muchos comentaron el efecto negativo de la calificación, en palabras de uno de los entrevistados: *"we're over-assessing whereas really what [the students] need is a really good session about their work, what they've done to date... they're far too interested in what grade they're getting, and that's not the point"*⁶⁹ (p.164).

Dineen, Samuel y Livesey concluyen su artículo afirmando que de acuerdo a los resultados, el objetivo pedagógico de la enseñanza de la creatividad no es juzgar de forma externa el "éxito" sino el crecimiento individual, el progreso hacia la independencia del estudiante. Todos los entrevistados priorizan el "meta-aprendizaje" sobre la transmisión de conocimientos, animando a los estudiantes a implicarse, preguntar, debatir, retar (*challenge*) y, en última instancia, formar su propio punto de vista.

Stuhlfaut y Berman (2007), por su parte, ofrecen un análisis mucho más general de la enseñanza de la creatividad. En su artículo se cuantifica qué se está tratando en las asignaturas de creatividad. Las respuestas de los entrevistados indican que, mientras algunos programas enseñan teoría de la creatividad y otros algunos otros tipos de técnicas para entrenar la creatividad, la mayoría consisten en unas pocas teorías intra-personales y enfatizan técnicas de publicidad específicas, en lugar de métodos más amplios para mejorar las habilidades creativas (p.1).

52

⁶⁹ Estamos calificando demasiado cuando lo que realmente necesitan [los estudiantes] es una sesión realmente buena acerca de su trabajo, sobre lo que han hecho hasta el momento... están demasiado interesados en la nota que tienen, y eso no es lo importante

Primero, enumeran cuáles son las teorías sobre la creatividad enseñadas. Las dos más extendidas, corresponden al modelo de las cinco etapas del pensamiento creativo de Webb Young y el modelo del pensamiento divergente de Torrance, seguidas por la teoría del pensamiento cognitivo de Gardner y la teoría sistémica de Csikszentmihaly. De las diez asignaturas que enseñan teorías de la creatividad, 3 lo hacen de manera exclusiva y 7 como una parte concreta del temario juntamente con otros aspectos (como la redacción creativa o la estrategia). El 71% de los entrevistados confirma que en su asignatura se incluían técnicas para el desarrollo de la creatividad (p.10), siendo el *brainstorming* la más frecuente (p.11).

Tras revisar los resultados, los autores señalan que los profesores estaban de acuerdo de forma más sólida en cuanto a la necesidad de entrenar a los estudiantes para pensar de forma creativa y enseñarles técnicas, mientras que no había tanto consenso en cuanto a la importancia de enseñar teoría de la creatividad. Así, Stuhlfaut y Berman consideran que es necesario profundizar más en éste campo o incluso crear asignaturas a tal efecto.

A.2- Otros

En cuanto a otros enfoques metodológicos para analizar el estado de la enseñanza de la creatividad en la universidad, Reid (1977) utiliza una metodología cercana al análisis de contenido para comprobar si los profesores de creatividad son jueces dignos de confianza a la hora de evaluar la creatividad (p.41).

Para ello se basa en el supuesto aceptado comúnmente de que la creatividad individual está directamente relacionada con el nivel de habilidad asociativa del individuo.⁷⁰ Por lo tanto, los docentes deberían ser capaces de discriminar entre los estudiantes que tienen un alto nivel de habilidad asociativa y los que no (p.42). Para ello, 71 alumnos de publicidad de la *University of Illinois* y 44 de la *Arizona State University* realizaron el Test de las Asociaciones Remotas de Mednick. Este test consiste en 30 grupos de tres palabras remotamente relacionadas entre sí. Los sujetos deben indicar la relación asociativa de cada grupo indicando una cuarta palabra.

Hacia el final del semestre, los profesores de ambas instituciones debían juzgar la habilidad creativa de cada uno de sus estudiantes según dos dimensiones: la primera, la valoración de la productividad creativa del estudiante; la segunda, la valoración de la habilidad creativa del estudiante según una opinión experta. Para medir la productividad, los docentes

53

⁷⁰ El autor cita las siguientes fuentes: Burnett, Leo. *Keep Listening to that Wee. Small Voice.* in Arnold M. Barbar and Charles H. Sandage (Eds.). *Readings in Advertising and Promotion Strategy*, (Homewood, Ill.; Richard D. Irwin. Inc., 1968); Dillon, Tom. "The Creative Process." in John S. Wright and John E. Mertes, (Eds.), *Advertising's Role in Society*, (St. Paul. Minn.: West Publishing Co., 1974) and *The Triumph of Creativity Over Communication.* *Journal of Advertising*, 4:3, 1975; Norins, Hanley; *The Compleat Copywriter*, (New York: McGraw-Hill. Inc., 1966). Reid, 1977, p. 43.

debían puntuar anuncios de prensa anónimos creados por cada uno de sus estudiantes. La opinión de experto se midió puntuando la habilidad creativa de los estudiantes en términos de escalas. Acto seguido, se midió el nivel de correlación entre la valoración de los docentes de la habilidad y productividad creativa de sus alumnos, y los resultados de los *tests* de asociación (p.42).

Los resultados de la investigación de Reid sugieren que los profesores, al menos aquellos de las dos universidades de la muestra, son buenos jueces del talento creativo. El autor concluye que la evidencia del estudio proporciona apoyo empírico a aquellos que afirman que la educación en creatividad es relevante y contribuye a la industria publicitaria.

Ward Welty (1981) reflexiona sobre la importancia de enseñar retórica en las asignaturas de redacción creativa. El autor se lamenta de que la mayoría de estas asignaturas se centran únicamente en habilidades ignorando el aprendizaje de teoría e historia de la persuasión retórica (p. 101). Welty defiende que el redactor creativo debería entender no sólo el oficio sino también el arte de la retórica y que los cursos que se centran más en la técnica que en la sustancia hacen un flaco favor a sus estudiantes (p. 101).

Así, el autor propone que las asignaturas de redacción creativa se complementan con una unidad de estudio de la retórica. De este modo el estudiante se daría cuenta de que la publicidad es una forma de persuasión comercial. La propuesta consiste en aprender cómo el *ethos*, el *logos* y el *pathos* se aplican en publicidad. Se enseña también a persuadir, a argumentar y a detectar falacias lógicas (p.102).

Mucho más reciente es la investigación de Griffin (2008), con estudiantes de publicidad. Los sujetos realizaron una pieza publicitaria (para prensa) a partir de un *briefing* y, tras una semana, se les entrevistó en dos fases. En la primera, se entrevistó a alumnos novatos (*beginners*, en el primer semestre de la carrera) y avanzados (*advanced*, en el tercer semestre). En una segunda fase, y como medida longitudinal, los estudiantes novatos fueron entrevistados de nuevo al cabo de dos semestres para examinar su trabajo cuando se encontraban en un nivel intermedio (*intermediate*). Los datos de esta segunda ronda de entrevistas se compararon con los de las entrevistas iniciales con esos mismos estudiantes (pp. 95-96)

Utilizando el anuncio como referencia, la entrevista empezaba pidiendo al estudiante que relatará de forma detallada su proceso creativo, a continuación, se le planteaban una serie de preguntas abiertas. Los datos se analizaron siguiendo la teoría fundamentada,⁷¹ por lo que se

54_____

⁷¹ Glaser, Barney G. (1978), *Advances in the Methodology of Grounded Theory: Theoretical Sensitivity*, Mill Valley, CA: Sociology Press. Glaser y Barney G, and Anselm Strauss (1967), *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Chicago: Aldine. Citados por Griffin, 2008, p.96

organizaron en categorías descriptivas que a su vez formaban parte de conceptos centrales (*core concepts*).

Los estudiantes avanzados preferían encontrar sus propios problemas antes que intentar resolver los que se planteaban en el *briefing*. Su problemas eran más amplios, eclipsando así algunos de los temas específicos que se especificaban. En cambio, los estudiantes novatos se ceñían a los problemas presentados en el *briefing* en lugar de buscar los suyos propios. Además, procuraban mantener una fuerte conexión entre sus ideas y la tarea presentada (p.97).

Los estudiantes avanzados percibían el *briefing* como un mero punto de partida para pensar sobre el proyecto en sus propios términos, y muchos compartían la creencia de que el *brief* podía constreñir su pensamiento creativo. Es más, se sentían libres de no tener en absoluto en cuenta el *briefing* en caso de que fuera necesario. Por su parte los novatos consideraban el *brief* una ayuda para simplificar su trabajo (p. 97).

Pese al entusiasmo mostrado hacia la investigación por algunos estudiantes, se encontró poca evidencia que pudiera sugerir que la mayoría de los participantes del estudio la utilizaran demasiado. La mayoría de los entrevistados confirmaron que su fuente primaria era internet, fuera por considerar que poseían pocas habilidades investigadoras o, simplemente, porque comporta menos tiempo. Aunque, en general, los novatos parecían investigar más que sus compañeros más avanzados. Para éstos últimos, la investigación previa se consideraba un obstáculo a ser productivo durante el inicio del proyecto creativo, exceptuando aquellos casos en que se consideraban totalmente ajenos al tema (p. 99)

Los estudiantes avanzados enfatizaron el valor de escribirlo todo mientras pensaban acerca del proyecto, y muchos sugirieron que ese acto también les servía para aclarar y abrir sus mentes. Los estudiantes novatos actuaban de forma parecida aunque con dos diferencias: escribían menos y trabajaban más mentalmente, y eran más propensos a evaluar la calidad de un pensamiento antes de escribirlo. Durante la segunda tanda de entrevistas, estos estudiantes novatos indicaron que estaban aprendiendo a filtrar menos lo que escribían. Por último, los estudiantes avanzados se tomaban muy poco tiempo en pulir el redactado final. Se centraban mucho más en el pensamiento que les llevaría al anuncio que en el anuncio en sí (p. 99).

En el contexto de explicar cómo se veían a sí mismos como creativos, los estudiantes avanzados tenían un auto concepto de “gente de ideas” más que “gente de anuncios”. En cambio, quizás a causa de su relativa inexperiencia, los novatos asociaban de forma muy sólida su trabajo con la creación publicitaria. Asimismo utilizaban mucho más la terminología de la profesión así como los protocolos publicitarios (p.100).

Con el tiempo, los estudiantes parecen desarrollar un repertorio personal y diverso de técnicas de ideación que les resultan efectivas, tales como el *mapping*, la asociación de palabras o pensar en usos alternativos del producto. Los estudiantes novatos comentaron que estaban aprendiendo diferentes estrategias para desarrollar ideas. Pero para cuando fueron entrevistados, la mayoría habían identificado tan sólo unas pocas técnicas que les resultaran útiles (pp.101-102)

Tras analizar los resultados de las entrevistas, Griffin llega a la conclusión de que existen dos modelos de proceso creativo en los estudiantes de publicidad. El autor los denomina "*The Performance Model of Advertising Students' Creative Process*" (el modelo de los estudiantes de publicidad basado en la ejecución) y *The Mastery Model of Advertising Students' Creative Process*" (el modelo de los estudiantes de publicidad basado en el dominio) (p. 104)

Los estudiantes novatos usan el el modelo basado en la ejecución:

- Resuelven problemas, no es probable que revisen el proceso de interpretación tras su consideración inicial del problema presentado.
- Escriben menos ya que filtran, y muchos de sus pensamientos tienen forma de titulares (*headlines*), cierres (*taglines*) u otros elementos.
- Utilizan una variedad menor de técnicas heurísticas, su relativa inexperiencia les conlleva menos estrategias de ideación fiables.
- La ejecución de la idea se acelera debido a la tendencia de pensar más en publicidad mientras desarrollan la idea, la ejecución presenta una distancia mental menor dentro del proceso.

Los estudiantes avanzados utilizan el modelo basado en el dominio:

- Encuentran problemas, se permiten revisar la fase de interpretación de su proceso, llevando a rondas adicionales de *mindscribing* (escritura mental) y la aplicación de técnicas heurísticas adicionales
- El proceso creativo es más rico en recursos. Más escritura mental y una mayor colección de heurísticas fiables ofrecen más posibilidades y, probablemente, aumentan la duración del proceso
- Su narrativa sobre el proceso deja de lado la ejecución del anuncio final

Para cerrar con este subgrupo del marco teórico -(A) análisis de la asignatura mediante a (A.2) otros enfoques metodológicos que no sean el cuestionario-, cabría revisar el artículo de Mark W. Stuhlfaut y Margo Berman *Pedagogic Challenges: The Teaching of Creative Strategy in Advertising Courses*. En él, los autores analizan los temarios de las asignaturas de redacción

creativa, arte y diseño y estrategia creativa en una muestra de 44 universidades estadounidenses. No obstante, como se ha comentado al inicio de este trabajo, la segunda parte del mismo consiste en una réplica de la investigación. Así pues, para dotar de mayor coherencia la lectura, se pospone el resumen del artículo de Stuhlfaut y Berman (2009) para utilizarlo como introducción del análisis de contenido de los temarios de las asignaturas de creatividad de las universidades españolas.

B- Metodología

Del mismo modo que en el sub apartado anterior, donde se revisaban las propuestas metodológicas de asignaturas de publicidad, a continuación se revisan artículos que proponen directamente una metodología concreta para impartir la materia de creatividad. Una vez más, este grupo se divide en diferentes subgrupos según si la metodología docente se basa en un (B.1) enfoque intelectual concreto (el budismo Zen, el concepto de unidad, etc.), en describir las características de la (B.2) actitud que deberían tener los estudiantes de publicidad para llegar a ser creativos, en explicar (B.3) ejercicios para realizar en el aula o en exponer (B.4) técnicas para el desarrollo y entrenamiento de la creatividad.

B.1- Enfoque

Stephens y Burke (1974) proponen enseñar creatividad publicitaria basándose en las enseñanzas del Budismo Zen y defendiendo que la creatividad no puede enseñarse directamente, aunque pueda ser estimulada:

*The very attempt to show a student how to write and think creatively makes discovery and development of his individual style extremely difficult. In a sense he is being asked to manufacture creativity using someone else's formula when his time would be better spent searching for his own approach. Teaching a student the fundamentals of creative execution may play a part in his early development (...) but his creative abilities won't really begin to develop until he attempts to discover his own ways to express them.*⁷² (Stephens y Burke, 1974, p.38)

Los autores aseguran que tuvieron éxito iniciando su asignatura indicando que, aunque ellos tenían sus propios estándares creativos, que compartirían con el resto de la clase, son los alumnos quienes debían desarrollar sus propios estándares, dirigidos pero no dictados por el

⁷² El mero intento de mostrar a un estudiante como escribir y pensar creativamente hace el descubrimiento y desarrollo de su estilo individual extremadamente difícil. De algún modo se le pide que confeccione creatividad utilizando la fórmula de otra persona cuando invertiría mucho mejor su tiempo buscando su propio acercamiento. Enseñar a un estudiante las bases de la ejecución creativa puede formar parte de su desarrollo temprano (...) pero sus habilidades creativas no empezarán a desarrollarse hasta que intente descubrir sus propias formas de expresarlas.

profesor, a lo largo del curso (p.39). Partiendo de esta base, pretendían evitar la situación que habían vivido tantas veces, de un curso iniciado con gran entusiasmo por parte de los alumnos, expectantes de grandes hazañas por parte del profesor, sólo para descubrir que éste tenía poco más que decir de lo que ya se había dicho en los libros. Así, los estudiantes renunciaban a su creatividad confiando en el juicio del docente, el cual se revelaba como un hombre que a menudo no podía sostener su opinión con nada más allá de su autoridad como El Profesor. De modo que los alumnos acababan descubriendo el tipo de trabajos valorados por éste e intentaban trabajar acorde a sus preferencias en lugar de encontrar maneras de expresar su propia creatividad (p.39).

Stephens y Burke consideran injusta la carga de los profesores que, por el hecho de que son buenos publicitarios, también deberían ser buenos profesores. Añaden que, basándose en observaciones individuales y discusión con otros interesados en este campo, hay poca correlación entre el éxito como profesional de la creatividad y el éxito como profesor de creatividad. Aunque no achacan la culpa a ningún profesor, sino a la posición en la cual se encuentran debido a la estructura tradicional de la enseñanza de la creatividad.

Así proponen que el docente se posicione como un miembro de la clase con una voz y un conjunto de opiniones y estándares entre muchas otras voces y opiniones, en lugar de la única Voz de la Autoridad. Por supuesto, el profesor es el responsable de puntuar los trabajos, pero estas notas deberían reflejar la reacción tanto de la clase como la suya propia, estructurando la evaluación como en una junta examinadora (p.39). Los autores consideran que el profesor debería consultar sus notas respecto a lo que la clase consideró antes de puntuar un trabajo y debería dar a la opinión tanto peso como a la suya propia.

De este modo, el docente puede entregar un trabajo corregido con una nota alta, observando que la valoración de la clase fue muy positiva, sin omitir todas sus objeciones. En cambio, si encuentra mérito real en una solución creativa rechazada por la clase, debería imponer su criterio y poner la nota que él considera, explicando el por qué en sus comentarios escritos (p.40).

El acercamiento a una asignatura de creatividad debería consistir en estimular la creatividad individual, y luego aplicarla a la publicidad. El estudiante debería ser libre para buscar la solución que siente como la mejor que su imaginación puede proporcionar (p.40)

En un plano mucho más terrenal, James L. Marra (1992) considera que el principio estructural más importante de la enseñanza de la creatividad, y más concretamente de la redacción creativa, es el de la unidad. El autor sugiere que el entendimiento de este concepto

debería predecir los aspectos estratégicos ya que la unidad representa la base en lo que concierne a la escritura (p. 31).

El autor considera que los estudiantes necesitan cierto *background* para entender la esencia del concepto de unidad. Esto no significa que no sean capaces de conceptualizar la unidad y llevarla a la praxis. Para ello, propone que el método para enseñar unidad empieza con el concepto de un círculo (p. 33). Marra propone iniciar la clase preguntando a los alumnos por la figura estructural figurativa de cualquier anuncio. El círculo da estructura a la idea, ya que nada puede salirse de su borde sin romperlo y, por tanto, violar el principio de unidad. Una vez entendido este concepto, los estudiantes deben aprender las claves para alcanzar la unidad: proximidad, repetición y continuidad (p. 33).

A continuación, se les muestra a los alumnos un conjunto de anuncios que ejemplifiquen la estructura circular. El autor recomienda buscar piezas donde todo converja hacia al núcleo: aquello que se está vendiendo (p. 34). Esto ocurre, por ejemplo, cuando las diferentes proposiciones de venta o beneficios enfatizan una única idea (p.35). Partiendo de este punto, los alumnos pueden expandir sus habilidades de escritura hacia otras estructuras y formas, pero mientras tanto no pueden equivocarse demasiado si sus propuestas están unificadas alrededor de un núcleo temático (p.36).

El autor pone el ejemplo de la gráfica para Volkswagen Beetle *Think Small*, cuyo *copy* repite en numerosas ocasiones conceptos relacionados con la “pequeñez”, tales como el poco de combustible que usa, el poco aceite que necesita, el hecho que se pueda aparcar en espacios reducidos, o que las reparaciones sean baratas (p.35).

A modo de conclusión, Marra afirma que con tantos alumnos estudiando redacción creativa en programas de creatividad, la falta de perspectivas compartidas en métodos de enseñanza es sorprendente. Sin duda, afirma, cada profesor practica aquellos métodos que le resultan útiles en clase. El método que se propone depende en el aprendizaje interdisciplinar, que se centra en un único principio para la expresión creativa, el de la unidad (p.37).

Ronda Beaman (1992) inicia su artículo preguntándose si los métodos de enseñanza pueden influenciar la creatividad (p. 4). Partiendo de aquí propone examinar este tema a partir de tres líneas: perceptivo, de acción y de concepto.

En el aspecto perceptivo, la autora se pregunta cómo es posible desatar la creatividad de los alumnos, si esta no ha sido nunca valorada en sus experiencias educativas previas. Señala que los principales obstáculos para la creatividad son culturales, entre los que existen en la universidad, el exceso de énfasis en la adquisición de conocimiento existente en lugar del uso original del mismo, temarios organizados al minuto en lugar de alentar el descubrimiento del

conocimiento por uno mismo, una adherencia esclava al sistema de créditos, excesiva dependencia en los libros de texto, la clase magistral y el distanciamiento entre estudiantes y profesores (p. 6).

Por lo que respecta a la acción, Beaman plantea dos listas con diferentes ítems. La primera, contiene las características que contribuyen a la creatividad e incluye inteligencia, conciencia, fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración, persistencia, sentido del humor, independencia y unión de la confianza interior con una capacidad para la autocrítica. La segunda, es una lista de formas creativas de enseñar e incluye: reconocer algún potencial dormido, respetar la necesidad de trabajar sólo, permitir que ocurran respuestas creativas, alentar, permitir tareas diferentes para diferentes alumnos, permitir proyectos propuestos por los alumnos, reducir presión proporcionando un ambiente libre de castigo, respetar el potencial, entusiasmo, resistir la presión de la conformidad, involucrarse y comunicar que el instructor esta “para” y no “contra” el estudiante (pp. 7-8).

Partiendo de la comparativa entre estas dos listas, la autora propone una enseñanza centrada en el estudiante (p. 8). En el aula, esto implica que el profesor mantenga los sentimientos y preocupaciones de los estudiantes en el centro del proceso de enseñanza. Siendo el primer paso del proceso la eliminación del temario. Sin éste, el estudiante está libre de tareas, puntos y fechas de entrega y el profesor libre para concentrarse en ellos. La autora propone que el profesor entre a clase el primer día y diga “*We are here to learn the craft of advertising copywriting, what do you want to know?*” (estamos aquí para aprender el arte de la redacción creativa ¿qué queréis saber?) (p. 9).

En este modelo, no hay fechas de exámenes, pero mucha evaluación y cooperación por parte de los compañeros (p. 10). Haciendo que los alumnos se responsabilicen por la asignatura y el resultado, empiezan a darse cuenta que la creación no florece en su forma final de la mente del creador sino que es el producto de trabajo duro y continuo ensayo (p.12).

Otra acción importante para la estimulación de la creatividad es la pregunta y la curiosidad. Una misión importante de la enseñanza es estimular la curiosidad del estudiante sobre la publicidad y la redacción creativa tal y como se relaciona con el mundo a su alrededor. Cada clase debería contener más interrogaciones que declaraciones (p. 12).

Se consideran también los tres grandes enemigos de la acción creativa: ignorancia, miedo y falta de auto confianza. La enseñanza centrada en el alumno puede asustar a algunos profesores, pero con el tiempo, asegura la autora, es posible aprender con los estudiantes y convertirse en una auténtica fuente para su aprendizaje creando el espacio para que florezca la autoconfianza (p.13).

Cerrando el apartado de la acción, Beaman recoge una serie de propuestas para poner en práctica en el aula:

- Durante la primera semana de clase, que cada estudiante elabore un *spot* de 30 segundos diseñado para que los demás recuerden su nombre
- Pedir a los estudiantes que escriban todo lo que saben sobre publicidad, seguido por todo lo que desearían saber
- No puntuar las primeras tareas
- Utilizar calentamientos creativos (*creative warm-ups*) de 5 antes de cada clase como *haikus* o el ahorcado para crear una atmósfera creativa
- Empezar trabajando en grupos en los primeros anuncios, e ir separándolos hasta que trabajen solos
- Que escriban un diario con ideas creativas, sonidos, pensamientos diarios. La creatividad se convierte en un hábito (pp. 13-14)

Por último, por lo que respecta al apartado conceptual, la autora afirma que es imperativo que los profesores se conviertan en investigadores en la propia clase. Asegura que disfrutar con su tarea no solo es importante por el entusiasmo que comuniquen a los estudiantes, sino también en determinar el interés en la mejora continua. A modo de conclusión, afirma que las sugerencias presentadas incrementarán la creatividad de los estudiantes tanto como el profesor que las utilice aumente y abarque la pasión y orgullo que implica enseñar creatividad (p. 15).

Dineen y Collins (2004) publican los resultados de una investigación en curso en la cual aplican revisión bibliográfica junto con entrevistas en profundidad con profesores y cuestionarios a los alumnos (p. 2). La investigación contempla gran cantidad de aspectos, aunque las afirmaciones respecto al contexto de enseñanza, la figura del profesor, y la del alumno coinciden en gran medida con las de Dineen y Collins.

Las autoras afirman que las dimensiones más importantes para obtener un clima organizativo creativo son el liderazgo, la consistencia, la propiedad, la aceptación de la diversidad y las oportunidades para el continuo desarrollo. Por otra parte, señalan la importancia de un entorno ordenado sin ser jerárquico, donde la especulación y la fantasía son alentadas y la ambigüedad tolerada.

Describen al profesor de éxito (en términos de mejorar la creatividad) a aquellos que están auto-motivados y son ellos mismos pensadores creativos, actuando como modelo de sus alumnos. Ofrecen atención individualizada y oportunidades para el pensamiento independiente. Los estilos de enseñanza que llevan con más seguridad hacia el cumplimiento del potencial

creativo son aquellos que alientan la responsabilidad del estudiante a través de la propiedad, la confianza y un bajo nivel de autoritarismo.

La creatividad se promueve, afirman, mediante métodos de enseñanza que reducen la distancia entre el profesor y el alumno. El primero se sitúa en la posición de un facilitador y proporcionan la oportunidad de conectar de forma activa, incluso lúdica con los estudiantes, enfatizando el proceso tanto como el resultado.

Por último, señalan que un entorno que promueva la creatividad alentará también la motivación del alumno (y viceversa). Los estudiantes se motivan cuando se les ofrece propiedad y responsabilidad, cuando sus aportaciones son valoradas y cuando se sienten capaces de probar nuevas ideas en una atmósfera que aliente el “¿qué tal si?” y la experimentación (p. 2).

A modo de conclusión, Dineen y Collins aseguran que este modelo ha demostrado su eficacia en la promoción de la creatividad. Las diferentes metodologías que se derivan se apoyan en la experiencia y por teorías sociológicas y psicológicas de la creatividad (p. 4).

Con un acercamiento teórico reflexivo, Carmen María Alonso (2004) intenta dar respuesta a una serie de cuestiones concernientes a la enseñanza de la creatividad publicitaria. Concretamente a siete.

Primera: los objetivos de la materia. Estos abarcan cuatro ámbitos siendo el primero desarrollar determinadas aptitudes y destrezas, lo que significa centrarse en la estimulación de la capacidad creativa de los alumnos. Éstos, además, deben ser capaces de analizar y reconocer cuando se encuentra ante una campaña (propia o ajena) y cuando no. Se espera del profesor que sea capaz de enseñar al alumno a idear conceptos creativos, se ejercite su capacidad para trabajar en equipo y se prepare para saber exponer y defender su propuesta creativa (p. 48). El otro ámbito dentro de los objetivos de la materia consiste en crear y desarrollar determinados hábitos, como la costumbre de permanecer alerta ante la publicidad en todas sus manifestaciones, pero también curiosear en todo lo que le rodea. Se trata de favorecer una actitud de “esponja” ante la vida (pp. 48-49). El tercer ámbito consiste en crear y desarrollar determinadas actitudes, principalmente el mantenimiento de una mente abierta y una cierta capacidad de esfuerzo (p. 49). El último ámbito hace referencia a transmitir determinados conocimientos para que, gracias a un determinado corpus de conocimiento, el alumno sea capaz de desarrollar una labor creativa digna sea cual sea su capacidad innata (p.49).

Segunda: los medios para el logro de esos objetivos desde la universidad. La autora propone abordar la asignatura desde tres perspectivas. Como laboratorio o campo de pruebas: de este modo, las prácticas pueden intentar reproducir en un breve periodo de tiempo una adecuada variedad de situaciones en las que puede encontrarse un creativo publicitario. Como un

muestrario de opciones profesionales y de ámbitos de conocimiento: la asignatura se transforma en una ventana a través de la cual el alumno se asoma a las distintas variantes profesionales. Como un tiempo reservado para la reflexión, el análisis y la experimentación: probablemente los años de la universidad serán los últimos antes de que el quehacer del día a día y las rutinas de trabajo dificulten que el alumno piense, reflexione, explore, analice e investigue (pp. 49-50).

Tercera: La determinación de los objetivos de la asignatura. Desde aquí se abarca la creatividad como fenómeno psicológico y como labor de los integrantes de la agencia. Tienen cabida también las técnicas tanto de estimulación de la capacidad creativa como de producción de ideas. Así el objetivo es lograr que los alumnos sean capaces de desarrollar campañas, al menos, completas y correctas así como dotarlos de los recursos necesarios para analizar con eficacia (p. 51).

Cuarta: la estructura y la dinámica de las clases. La autora afirma que Creatividad Publicitaria se presta a la transmisión de buena parte de sus contenidos teóricos a través del análisis de casos reales (p. 52).

Quinta: la estructura, la dinámica y los contenidos de las clases prácticas. Aquí tienen cabida tres aspectos. El primero, la determinación de las prácticas a realizar por el alumno, las cuales deberían pretender tres metas: el desarrollo de la capacidad creativa del alumno en tanto que ser humano, la ejercitación de sus habilidades profesionales en tanto que creativo publicitario y el desarrollo y ejercitación de su capacidad de análisis tanto de campañas como de textos académicos. Para el logro de esta meta la autora propone ejercicios basados en el desarrollo de campañas, ejercicios de investigación, llevar a cabo técnicas de estimulación creativa (*brainstorming*, palabras al azar, *check list*, etc.), y perfeccionar las habilidades de presentación del alumno para defender sus propias ideas de campaña (p.53). El segundo aspecto referente a las prácticas concierne a su desarrollo: la autora propone realizar un menor número de prácticas para que sea posible seguir de cerca el trabajo de los alumnos. Así, argumenta, la eficacia de aprendizaje será mayor (p.54). Por último, cabe tener en cuenta las condiciones en que se realizarán las prácticas: ¿individuales o en grupo?, ¿qué condiciones materiales son necesarias?, ¿qué nivel de realismo tendrán? Las prácticas reales ganan en realismo, motivación y emoción, mientras que cuando es el profesor quien actúa como anunciante se gana rapidez con lo que es posible llevar a cabo un mayor número de ejercicios.

Sexta: el trabajo desarrollado por el alumno dentro y fuera del aula. Alonso plantea dos cuestiones: cómo distribuir el esfuerzo del alumno entre práctica y teoría y cómo calcular la dedicación del alumno a lo que se le pide para la materia (p.55)

Séptima y última: el contacto de la asignatura con la vida real-profesional. La autora defiende que salir del laboratorio que es la Facultad puede contribuir positivamente a completar la formación del alumno, motivar en relación con los contenidos de la materia, confirmar la validez de lo aprendido en el aula y acercar la Facultad al campo profesional. Esto se puede llevar a cabo mediante recursos puntuales como jornadas, visitas a agencias o colaboraciones con anunciantes; o por medio de recursos más estables, como convenios de prácticas en la empresa.

Mariángeles Camuso (2007) reflexiona sobre cómo debería plantearse la materia de creatividad publicitaria partiendo de la ruptura de sus mitos. La autora detecta una serie de problemas más o menos inherentes a la enseñanza de la creatividad publicitaria. El primero, considerar a unos alumnos más creativos que otros. Siguiendo la descripción de Sternberg y Lubart⁷³ la autora identifica a los alumnos creativos como aquellos inteligentes, informados, motivados por sus actividades escolares y/o extraescolares, líderes y arriesgados.

Por otra parte, existe el desafío de utilizar la crítica, la corrección, y la observación sin que esta sea vista como una agresión o un intento de coartar antes que alimentar. La autora advierte del peligro de promover roles estereotipados donde unos alumnos se autoproclaman creativos y otros reprimen sus ideas por temor al ridículo (p. 155).

La tercera dificultad surge al intentar llevar adelante propuestas didácticas tendientes al desarrollo de la creatividad sin encontrarse con la resistencia de las instituciones para adaptarse a tiempos y modos que no estén reglados por la lógica escolar (rigidez de horarios, espacios, modalidades). Aún así, la autora sostiene que el ser capaces de generar la mejor respuesta dentro de un escenario restringido en tiempo y recursos es también una competencia creativa. Desmiente, pues, el mito de la anarquía y el desorden como motivación creadora (p. 155).

Por ende, la autora refleja el problema de evaluar la creatividad sin caer en el enciclopedismo, valorando la capacidad del alumno de ver las cosas desde otro punto de vista y rompiendo la tiranía de la nota numérica (p. 156).

Tras reflexionar sobre estos problemas relacionados con los mitos de la creatividad, la autora propone cuatro puntos de partida para pensar una didáctica de la creatividad.

El primero, es considerar la creatividad como mirada oblicua: promover la capacidad de mirar la realidad desde ángulos diferentes. El segundo, es tener en cuenta que la experiencia previa es sustancial para generar nuevas ideas, citando de nuevo a Sternberg y Lubart (1997) sostiene que *“una revisión de individuos históricamente cualificados como creativos han sido aquellos que se han educado moderadamente en sus disciplinas”* (p. 157).

64

⁷³ Sternberg, Robert, y Lubart, T. (1997) *La creatividad en una cultura conformista*. Barcelona: Editorial Paidós. Citado por Camusso, 2007, p.154.

El tercer punto de partida implica considerar la creatividad como pensamiento grupal, más teniendo en cuenta las dinámicas publicitarias, donde el producto creativo nace de la interacción entre cliente, ejecutivos de marketing, de cuentas, creativos, redactores y directores de arte. De este modo, la capacidad de articular habilidades, de aceptar y realizar críticas y de producir en conjunto resulta esencial (pp. 157-158). El cuarto y último punto hace referencia al contexto. La autora refleja la responsabilidad que las instituciones escolares tienen en la promoción o restricción de los desarrollos creativos.

B.2- Actitud

Otnes, Spooner y Triese (1993) llevan a cabo una investigación en la que pretenden dar voz a los recién licenciados que hace relativamente poco que han entrado en su primer puesto de trabajo. Los autores afirman que este grupo conserva aún su experiencia educativa fresca en el recuerdo, por lo que son los más adecuados para juzgar cuan útil fue su formación universitaria para el desarrollo de la profesión (p. 9).

Tras llevar a cabo entrevistas en profundidad con trece sujetos, se exponen una serie de conclusiones sobre cuáles son las características más importantes que debe fomentar un profesional de la creatividad publicitaria (sea redactor o arte) y cómo deberían estas implementarse en el aula. Lo primero que se destaca son las habilidades de conceptualización, las habilidades técnicas y las habilidades de comunicación (pp. 11-12). En cuanto a este último aspecto, los entrevistados mencionaron diversas habilidades interpersonales que deberían formar parte integral de la educación en creatividad. Muchos describieron el valor de ganar experiencia en presentar dentro del entorno relativamente seguro de la clase (p.12).

Se hace hincapié también en la importancia de informar a los alumnos de forma realista sobre el entorno en el cual se encontrarán una vez estén dentro de la agencia de publicidad. Los más destacados son el ambiente competitivo, las trabas burocráticas, la importancia del “politiqueo” o existencia de favoritismos y, por último, que por muy creativa y atractiva que sea la profesión, sigue siendo un negocio lleno de responsabilidades (pp.12-13).

A continuación, los autores reflexionan sobre la importancia de complementar la formación universitaria con otras estrategias de aprendizaje. Los entrevistados destacaron los cursos de idiomas, de redacción (por la parte de redacción creativa), de historia (por lo que respecta a los directores de arte), de interpretación, cine y filosofía (en general) como los más útiles para alentar la curiosidad general y aprender sobre “el mundo” (p.14).

Otro aspecto importante es el concerniente al *book* creativo. Los entrevistados reconocieron que fue necesario suplementar su educación después de la universidad para poder preparar un *book* listo para enseñar en las agencias. Se proponen cuatro formas de complementar

la educación en este aspecto: asistir a un curso de elaboración de *book* (*portfolio oriented programs*), concentrarse en el estudio de campañas premiadas en festivales, establecer relaciones con algún tipo de mentor (o mostrar asiduamente el trabajo realizado a diversos profesionales) y realizar prácticas en la empresa (p.15).

De la información obtenida en las entrevistas, los autores desarrollan una serie de consejos para organizar la asignatura: primero, los profesores deberían concentrarse en las habilidades de conceptualización, técnicas y de comunicación; segundo, el uso de conferenciantes invitados o compartir sus propias experiencias puede proporcionar a los alumnos una imagen realista de la vida en la agencia, y ayudar a los estudiantes a decidir si están dispuestos a convivir con sus exigencias; tercero, los profesores pueden aconsejar a los estudiantes sobre qué asignaturas o cursos fuera del plan de estudios de Publicidad pueden ser beneficiosos; y cuarto, los profesores pueden inculcar en sus alumnos la idea de la gran cantidad de tiempo que deberán invertir en crear sus *books* (p.16).

Mucho más filosófica y humanista es la visión de Maribel Martín⁷⁴ (2006). En su reflexión, Martín pretende demostrar como la creatividad no sólo se convierte en una forma de hacer, sino también en una forma de ser, de posicionarse, de percibir la realidad, de imaginar, de sentir e, incluso de vivir (p. 137). Para la autora, hablar de creatividad no implica sólo hablar de productos, métodos, técnicas y estrategias sino que se abarca también a la persona y el contexto en el que tiene lugar la acción (pp. 137-138).

Según la autora, la planificación de la asignatura de creatividad es el momento idóneo para poner en juego la propia creatividad y expone que la enseñanza de la creatividad debería tener en cuenta los siguientes aspectos:

- *Concepción de la disciplina y principios que la fundamentan.*
- *Análisis del contexto social y educativo.*
- *Principios y razones en base a los cuales se seleccionan los contenidos.*
- *Estrategias didácticas a utilizar.*
- *Propuestas y modelos de investigación para el desarrollo de esta disciplina.* (p.139)

Concluye que las habilidades necesarias para los creativos publicitarios y claves del éxito se basan en ser, saber, hacer y convivir. En sus propias palabras:

⁷⁴ Martín, Maribel (2006) *Enseñanza y aprendizaje de la creatividad en la sociedad de la información y el conocimiento*. En Rom, Josep y Sabaté, Joan (eds.), *Revisemos las teorías de la creatividad / III Simposium de Profesores Universitarios de Creatividad Publicitaria: Barcelona, 24 y 25 de marzo de 2006* (pp. 135-144). Barcelona: Facultat de Ciències de la Comunicació Blanquerna

SER. Autoconocimiento y capacidad de autocrítica, autoestima, adaptación a las circunstancias cambiantes, control emotivo y del estrés, curiosidad, interpretar y valorar con pensamiento abierto y crítico, responsabilidad con pensamiento abierto y crítico...

SABER. La cultura: conocimientos, visiones del mundo, ideas, etc. Informarse, construir conocimiento, auto-aprendizaje, idiomas, tecnologías...

HACER. Iniciativa en la toma de decisiones, perseverancia y atención continuada, actitud creativa, motivación, resolver problemas, uso eficiente de recursos...

CONVIVIR. Expresarse, comunicarse, sociabilidad y respeto a las personas, a la diversidad... cooperación, solidaridad y participación en la vida democrática de la comunidad... (p.142).

B.3- Ejercicios

Golen (1982), que describe la creatividad como “*purposeful imagination*” (imaginación de determinación), propone una unidad de enseñanza de la creatividad dividida en 4 ejercicios. El autor defiende que el tipo de trabajo necesario para construir las habilidades conceptuales para el trabajo creativo es diferente de cualquier otra actividad ordinaria. En la mayoría de los casos, supone hacer cosas exactamente de la manera contraria a la que uno está acostumbrado. Esta falta de ortodoxia sirve para romper los propios hábitos de pensamiento, que suelen constreñir e incluso restringir la habilidad creativa (p. 48).

Según Golen, un asignatura en comunicación comercial debería proporcionar a cada estudiante herramientas de comunicación efectivas y aceptables que puedan ser aplicadas en situaciones específicas. La creatividad puede ser fomentada, reforzada y desarrollada en cada individuo. Afirma que la actitud del estudiante tradicional hacia los objetivos específicos del profesor debe ser reemplazada por una actitud de ausencia de miedo al fracaso, alentar el pensamiento creativo y apoyar el esfuerzo individual.

La contribución de cada estudiante debe ser valorada por su propio mérito y no en función de objetivos o estándares. El resultado final de cada intento guía al instructor y al alumno en la exploración del proceso creativo. El docente debería alentar al estudiante para que trabaje hacia objetivos específicos sean cuales sean los medios que le resulten productivos (p.49).

El autor propone cuatro actividades de grupo. La primera es el *brainstorming*, que aconseja cuando el problema es bastante simple. La segunda, *surrogating* (substituir) consiste en

hacer que los alumnos se pongan en el lugar de aquél que tiene el problema o convertirse en el problema. De este modo se apartan de ellos mismos y ven el problema desde otro ángulo. Esta técnica también es eficaz para problemas simples (p.51).

La tercera actividad, *questioning* (preguntar) consiste en contar a los estudiantes una historia que requiere algún tipo de solución y dejar que hagan tantas preguntas como quieran, como niños pequeños. El cuarto y último, *analyzing* (analizar) se realiza a continuación de la actividad anterior, tomando el problema presentado y proponiendo que lo dividan en componentes.

Tras realizar cualquiera de estas cuatro actividades, una persona de cada grupo se traslada a otro grupo. Esta persona se convierte en “el extraño” y aporta ideas frescas para ayudar en la solución del problema (p.51).

Mary Lou Galician describe en su artículo *Students write, then 'sell' ad copy to class* (1986) el desarrollo de su asignatura de redacción creativa donde, tan importante como aprender a redactar, es aprender a vender sus propias ideas (p. 38). La primera actividad consiste en presentarse de forma individual concluyendo con una U.S.P. personalizada. La profesora llama antes a los voluntarios, primero para que preparen el escenario de los más tímidos. Además, durante el ejercicio, se sienta detrás asintiendo para ayudar a los estudiantes a ganar confianza (p. 39).

Otra actividad consiste en escribir un *copy* para radio que después se reparte al azar entre los estudiantes y es leído en voz alta. Tanto la clase como el lector valoran la calidad del texto y recomiendan posibles mejoras (p. 39). Más adelante, los grupos deben presentar por equipos la clásica fórmula A-I-D-A (p. 40).

Yendo aún más lejos en el objetivo de que sus alumnos se sientan cómodos y ganen confianza en sí mismos, se les asigna la tarea de escribir e interpretar un *jingle* conmemorando el aniversario de la biblioteca de la Facultad. La autora explica como el miedo escénico se disuelve en cuanto la clase entera se une al canto en el estribillo leyendo la letra proyectada como transparencia (p. 40).

Para acostumbrarlos a las críticas, algunos ejercicios son corregidos proyectándose una transparencia del documento con las correcciones, de este modo todos los alumnos pueden beneficiarse del proceso de corrección (p. 41). Al final del curso, los alumnos deben rehacer todos sus ejercicios y presentarlos en forma de *book*. Galician afirma que, pese a que algunos sienten pereza por la cantidad de trabajo que esto supone, al final todos agradecen tener preparado su *book* cuando aparecen ofertas de trabajo de forma esporádica (p. 41).

El último ejercicio consiste en desarrollar el concepto creativo para ganar un premio consistente en guionizar un vídeo que patrocina y produce la propia Facultad para enseñar a los alumnos de periodismo cómo obtener trabajo. Después de todo el proceso seguido en clase, la autora asegura que en las presentaciones finales los alumnos “*give marvelous performances , enacting scenes, describing their concepts and vying for the contract. At this point they’re even using props and costumes!*” (dan presentaciones maravillosas, interpretando escenas, describiendo sus conceptos e intentando conseguir el contrato. En este punto, incluso utilizan escenografía y vestuario!) (p. 41).

Galician concluye que, al final de su asignatura, los alumnos no sólo han aprendido a redactar de manera vendedora, también saben cómo vender lo que redactan.

Joel Geske (1992), sostiene que es necesario realizar ejercicios que estimulen tanto la parte derecha como la izquierda del cerebro. Niega el hecho de que las personas en las que predomina el lado derecho sean más creativas e insiste en que lo importante es que cada cual, sea cual sea el lado predominante, utilice técnicas apropiadas para estimular su creatividad.

Al empezar el curso, lleva a cabo dos actividades para generar un ambiente libre de amenazas (*non-threatening environment*). Una de las principales amenazas percibidas es la de sentir su creatividad juzgada por el profesor. Ya que el miedo desconecta la creatividad, el autor propone no puntuar ninguno de los trabajos al principio (p. 6).

La primera actividad que propone es el *Trust Walk* (paseo de la confianza). Éste consiste en emparejar a los alumnos, vendar los ojos a un miembro de cada pareja, y dejar que, guiado por su compañero, explore y experimente los alrededores de la Facultad. Tras cinco minutos, todos los estudiantes “cegados” deben permanecer en silencio escuchando durante 2 minutos. Acto seguido pueden tomar unas cuantas notas sobre su experiencia. Acto seguido se intercambian los papeles para después volver a clase. Una vez dentro de la clase los estudiantes describen su experiencia con el máximo detalle sensorial posible, describiendo asimismo sus procesos emocionales. Finalmente, comparten lo que han escrito con el resto de sus compañeros (p. 6).

El autor comenta tres ventajas de este ejercicio: primera, les cuenta a los alumnos que esta no será una asignatura ordinaria. Segunda, empiezan a escribir enseguida y la escritura descriptiva parece fácil y no demasiado amenazadora. Y tercera, los estudiantes conocen a (y deben confiar en) otro estudiante de la clase (pp. 6-7).

La segunda actividad consiste en escribir dos páginas sobre una experiencia vivida de su infancia y después compartirla con el resto de la clase. Después, cada estudiante debe describir el detalle más importante de la redacción de un compañero y leerlo en voz alta. Esta segunda

redacción es corregida a nivel gramatical, pero no se puntúa. Esta actividad sirve para que los alumnos se conozcan y se sientan cómodos así como para que se den cuenta de la diversidad cultural de la clase. También cumple el objetivo de que sigan trabajando en la descripción detallada de sus emociones (p. 7).

La tercera actividad consiste en asociaciones remotas (*forced associations*). La idea es generar una lista de sustantivos y elegir un producto de gran consumo. La idea es utilizar un sustantivo de la lista y generar un concepto de venta para un anuncio del producto. Puntuación extra para el alumno que sea capaz de juntar todos los sustantivos con el producto en un único concepto (p. 7).

Similar a las asociaciones remotas es la técnica de los argumentos múltiples (*lots of plots*). El ejercicio consiste en escribir cuatro columnas con las categorías personaje, objetivo, obstáculo y resultado en la pizarra y asignar diversos elementos a cada categoría. Los alumnos deben crear una historia a partir de estos elementos que sirva como reclamo publicitario para un producto (p. 8).

Para entrenar la técnica del *brainstorming*, Geske propone el ejercicio de la carne de ave (*a fowl assignment*). A los estudiantes se les pide que diseñen un nuevo restaurante que solo sirve carne de ave. No hay normas, las ideas pueden ser tan arriesgadas como deseen. A partir de ahí deben pensar en un nombre, la carta y promociones. El autor explica como pronto los alumnos empiezan a preguntar sobre el emplazamiento del restaurante o el tipo de clientela. De este modo, sin haber hablado aún en clase sobre el *target*, los alumnos descubren de forma intuitiva la necesidad de identificar a su público objetivo (pp. 8-9).

Geske recomienda también el uso de listas del tipo “hazlo más pequeño, hazlo más grande, míralo desde dentro, ponlo en un escenario poco habitual”. Añade que existen diversos libros con gran cantidad de listas y que ayudan a los estudiantes a encontrar nuevos caminos creativos (p. 9).

Otro ejercicio consiste en la imaginación guiada (*guided imaginery*). Los estudiantes realizan diversas sesiones de relajación. Una vez están acostumbrados, en una de estas sesiones el profesor los guía por un viaje imaginario a algún paraje natural. Al final de la experiencia, los estudiantes deben redactar un folleto turístico para una estancia en ese emplazamiento (p. 9).

La última actividad es la del mal anuncio (*the Bad Ad*). El profesor pide a los estudiantes que redacten el peor anuncio que puedan producir. Que rompan todas las normas y hagan algo horrible. Una vez analizado qué está mal, este ejercicio ayuda al estudiante a entender qué es lo que está bien (pp. 9-10).

Matilde Obradors⁷⁵ propone una serie de ejercicios que nacen de dos innovaciones basadas en dos aspectos de la asignatura: las técnicas de creación y el análisis de los anuncios. La autora propone cinco actividades basadas en las técnicas de creación, de los cuales dos se basan en estímulos externos y tres en experiencias propias.

El primero es la práctica del blog de notas y consiste en instar a los alumnos a que compren un pequeño bloc donde apunten lo que se les ocurra. El contenido consiste en apuntes de la realidad, de aquello que les llama la atención. De este modo tienen constancia de todo aquello que les resulta atractivo, pudiendo reciclar cualquier estímulo más tarde en ideas para anuncios. Además, al ser una práctica que se alarga durante todo el semestre y como su contenido se revisa periódicamente, el alumno descubre sus temas recurrentes e imaginario personal. La autora sostiene que estos temas recurrentes son la fuente de inspiración y desarrollo de ideas de todos los artistas y/o creadores (pp.147-148).

Para el otro ejercicio, *denominado consigna de estímulos externos*, Obradors establece un programa de actividades de lectura, visitas a museos y galerías, visionado de películas y, en general, una serie de actividades nuevas para los estudiantes. Esta actividad se basa en el principio que una actitud creativa necesita de curiosidad y apertura mental. Obligados a realizar ciertas actividades, los estudiantes añaden nuevos estímulos a su imaginario (p.148).

La primera de las actividades basada en experiencias propias consiste en la *escritura de un recuerdo de forma inmediata*. El alumno describe un recuerdo, argumenta por qué lo ha elegido y lo toma como punto de partida para la elaboración de un anuncio. Es necesario que el alumno pase de la utilización inmediata a nuevas asociaciones: *“conforme se van trabajando analogías entre cuestiones alejadas va aumentando la notoriedad y es cuando tenemos más posibilidades de encontrar ideas diferenciadoras y con más potencial comunicativo”* (p. 148).

La siguiente es el *listado de recuerdos*. Según Obradors, los recuerdos del alumno son su patrimonio de ideación pues los recuerda con extremo detalle. Reproducirlo en un anuncio resulta fácil y el resultado será satisfactorio (p. 148). La tercera actividad consiste en que el alumno trabaje con fotos de su infancia con el propósito de *“forjar nuevas comprensiones y crear mundos nuevos adoptando la infancia como aliado.”*⁷⁶ La autora afirma que los resultados de utilizar estas técnicas son muy reconfortantes para los alumnos pues abren nuevos horizontes personales (p.149).

71

⁷⁵ Obradors, Matilde (2006) *Técnicas de ideación publicitaria. Aplicación de nuevos enfoques en la docencia*. En Rom, Josep y Sabaté, Joan (eds.), *Revisemos las teorías de la creatividad / III Simposium de Profesores Universitarios de Creatividad Publicitaria: Barcelona, 24 y 25 de marzo de 2006* (pp. 135-144). Barcelona: Facultat de Ciències de la Comunicació Blanquerna

⁷⁶ Gardner, H. (1995) *Mentes creativas*. Barcelona: Paidós. Citado por Obradors, 2006, p. 149.

En la segunda parte de su artículo, se describe la innovación en el análisis de anuncios. La hipótesis de partida es: *“Todos los anuncios en su mensaje esconden un problema del producto”* (p.149). La autora ha diseñado una plantilla de análisis que permite deducir cuáles han sido las reglas generales que ha utilizado el creativo y cuál es el problema a resolver. Los alumnos aplican la plantilla y comparan sus resultados con los que con anterioridad ha obtenido Obradors con más de 150 anuncios. La plantilla que se cita a continuación, aborda los siguientes aspectos:

- *Arquetipos narrativo persuasivos a los que se ajusta el anuncio.*
- *Cuestiones formales de estilo, tono, música, tipos de plano, montaje.*
- *Interacción de los personajes con el producto.*
- *Suposiciones sobre el mercado, la distribución, la competencia directa, la competencia satélite, los hábitos de uso y el target.*
- *Características organolépticas del producto, prestaciones, precio.*
- *Diagnóstico de la imagen que tiene la marca.*
- *Posibles desajustes entre la imagen deseada y la imagen real.*
- *Listado de posibles problemas atendiendo a lo anteriormente trabajado.*

B.4- Técnicas

En este apartado se revisan aquellos artículos que están estructurados en forma de compendio de técnicas y ejercicios. Debido a la gran cantidad de propuestas para realizar en el aula que cada uno contiene, la información se presenta en forma de tablas con el objetivo de agilizar la lectura y ofrecer una suerte de indexación de técnicas creativas. En cada tabla se presentan los ejercicios indicando su nombre y su objetivo (¿para qué sirve llevar a cabo el ejercicio?) en caso de ser indicado por el autor.

Tabla 16
Técnicas creativas: Moriarty (1983)

Nombre	Objetivo	Descripción
Asociación de ideas (I)	Obtener gran cantidad de ideas y demostrar la lógica del pensamiento lateral	Los alumnos deben realizar asociaciones de ideas con palabras simples durante dos minutos. El profesor pide la cantidad de ideas que han generado. Se pide a algunos alumnos que lean su lista para explorar las conexiones de su cadena de pensamientos.
Asociación de ideas (II)	Demostrar que es posible aumentar la capacidad de tener ideas	El ejercicio se repite y los alumnos suelen generar mayor cantidad de ideas. Se leen algunas listas y se buscan saltos en las cadenas de pensamiento
Asociación de ideas (III)	Desarrollar la capacidad de imaginación especulativa.	En la tercera ronda, se les pide que asocien imágenes visuales, que escriban frases descriptivas de imágenes en su mente.
Generación de ideas	Evaluar la originalidad de las	El profesor pide a los alumnos que tengan ideas sobre algo en concreto, por ejemplo ¿qué podrías comprar con un

originales (I)	ideas	céntimo? Los estudiantes leen sus listas y, por cada ítem, sus compañeros levantan la mano si también lo han escrito. Las ideas que “no levantan manos” se consideran originales.
Generación de ideas originales (II)	Separar las ideas originales de los clichés	En una segunda ronda se separan las ideas originales de los clichés: ideas que originalmente eran poco usuales pero se han convertido en terreno común a fuerza de uso.
Redefinición y adaptación	Desarrollar la flexibilidad adaptativa	Los estudiantes deben generar analogías. Simples al principio (a partir de un platano o un zapato), más complejas después (estanterías vacías, sentarse solo en una habitación oscura).
Ilusiones ópticas	Desarrollar la flexibilidad adaptativa	Ver las dos figuras en una ilustración ambigua, unir los nueve puntos que forman un cuadrado con una única línea (sólo es posible si se salen de la figura del cuadrado).
Usos inusuales	Medir la imaginación especulativa	Buscar nuevos usos para objetos comunes. Las respuestas se pueden puntuar por calidad y originalidad.
Tests de consecuencias	Medir la imaginación especulativa y la imaginación anticipativa	Los alumnos deben generar el máximo número de ideas a partir de preguntas del tipo “¿qué pasaría si...?”, por ejemplo “¿qué pasaría si los pájaros y los animales pudieran hablar?”
Imaginación indirecta	Mejorar el pensamiento especulativo y mejorar la empatía	El alumno debe ponerse en el lugar de otro. El ejercicio consiste en responder a preguntas del tipo “¿qué le regalarías a...?” por ejemplo, “a tu profesor favorito y el que menos te gusta”, “al mejor jugador de bolos de tu edificio.”
Brainstorming	Lograr sinergia, aprender a evaluar sus ideas evitando la crítica	Los alumnos generan una gran cantidad de ideas evitando evaluarlas. Después se separan las ideas consideradas como “posibles”. Esta ordenación se lleva a cabo varias veces hasta que quedan las ideas con más potencial.

Tabla 17
Técnicas creativas: Rega (1993)

Nombre	Objetivo	Descripción
Fantasia guiada al espacio exterior	Mejorar la creatividad	Con los ojos cerrados y música clásica de fondo, los estudiantes son guiados por el profesor en un viaje hacia un planeta extraterrestre que deben imaginar hasta el más mínimo detalle. También deben interactuar con los habitantes de ese planeta. Al “regresar” deben escribir no más de dos páginas siendo lo más descriptivo posible. Pueden escribir sobre todo el viaje o alguna parte. Es imprescindible incluir la conversación con los aliens utilizando el diálogo.
Invertir los papeles	Romper el bloqueo creativo / abrir el flujo creativo	Si un redactor no puede escribir, se le pide dibuje o garbatee o pinte. Si nada viene a la mente, que pinte la frustración. Por el contrario, al diseñador se le aconseja que escriba lo que sea, cuanto más imaginativo, mejor.
Música	Romper el bloqueo creativo	Se le pide al estudiante que piense sobre el proyecto. Luego, que deje de pensar, ponga algo de música clásica y baile, camine o corra a su son. También sirve, simplemente, caminar o corretear.
Poner a tu crítico en la silla	Romper el bloqueo creativo, descubrir por qué se critica a	Se colocan dos sillas una delante de otra. El estudiante se sienta y enfrente se sienta su crítico interior. Ambos dialogan. El estudiante debe cambiar de asiento cada vez

	sí mismo, superar miedos irracionales	que uno o el otro habla. También sirve escribir el dialogo.
Lanzar la pelota	Romper el hielo el primer día de clase / empezar la clase entrando en el flujo creativo	Los estudiantes forman en círculo y se pasan una pelota imaginaria. Cada pocos segundos el profesor cambia el tamaño y peso de la pelota: un globo, una pelota de playa, de tenis, de golf, etc.
Construir una habitación	R Romper el hielo el primer día de clase / empezar la clase entrando en el flujo creativo	El profesor explica a sus alumnos que se dispone a crear una habitación imaginaria utilizando la mímica. El primero crea la puerta, y es importante que todos se fijen en detalles tales como la dirección hacia la que se abre o la altura del pomo. Cada persona crea algo en la habitación. Además, todos deben interactuar de algún modo con los elementos que han sido creados anteriormente.
Convertirse en el consumidor	Generar empatía, entender al consumidor	Tras investigar al público objetivo, deben actuar como si fueran el consumidor: establecen diálogos y <i>focus groups</i> , preguntando sobre qué les motiva a comprar o no el producto.
Creando diálogos creíbles	Mejorar la creatividad de los diálogos escritos (para radio o TV) / “soltar” a los estudiantes más tímidos / aprender a proyectar la voz	Se discute en clase la necesidad de escribir diálogos que suenen naturales. Los alumnos leen guiones y escuchan cuñas de radio con buenos diálogos. Después se divide la clase en grupos de tres, cada grupo elige un producto y debe preparar una situación humorística tipo <i>slice-of-life</i> donde se venda el producto. Las estudiantes deben interpretar variaciones de la escena delante de la clase.
Componer un <i>Jingle</i>	Mejorar las habilidades musicales e interpersonales	Los estudiantes, en grupos de tres, deben crear un <i>jingle</i> para promover un libro del club del Dr. Seuss o unos cereales para niños. Pueden utilizar una melodía preexistente que los niños puedan reconocer o crear su propia música.
Dibujar bocabajo	Iniciar una clase antes de hablar de diseño o percepción visual	Los estudiantes deben intentar copiar dibujos simples de Matisse o Picasso, bocabajo, lo mejor que puedan. Los alumnos que se consideraban “negados” descubren, cuando giran su dibujo, que no lo han hecho tan mal.
Memorizar al son de la música	Acelerar el aprendizaje	El profesor lee materiales que deben ser memorizados mientras suena música clásica de fondo. Si no es posible hacerlo en clase, los estudiantes pueden leer el material en voz alta, grabar sus voces, o hacer que un amigo les lea el material.
Pensamiento visual de Kline	Demostrar que unir la inteligencia espacial y verbal ayuda a memorizar / Introducir a los alumnos en el <i>mind-mapping</i>	El profesor pregunta a la clase en qué imagen o símbolo piensan cuando dice la palabra “amor”. A continuación, se les pide que cojan lapiz y papel y numeren el espacio de la hoja del 1 al 10. El profesor dice una serie de palabras y los estudiantes deben dibujar un símbolo para cada una. Las palabras son: 1) comida para gatos, 2) gobierno, 3) idea, 4) bombilla, 5) antidesistematizaciónismo (<i>antidisestablishmentarianism</i>), 6) flor, 7) mesa, 8) dibujo (<i>picture</i>), 9) araña, 10) tienda de comestibles (<i>grocery store</i>). A continuación, los alumnos deben intentar recordar y apuntar la palabra que representa cada uno de sus símbolos. Después se comparan los símbolos entre los alumnos.
<i>Mind-mapping</i> de Kline	Ayudar a la memorización	Se pide a los estudiantes que escriban una palabra, a continuación se les indica que pueden dibujar, garbatar, etc.

	capítulos enteros o información compleja.	escribir o hacer diagramas de cualquier asociación que logren hacer con esta palabra. No deben pensar mucho, solo hacer lo que les venga a la cabeza hasta que el concepto se agote. Finalizado el ejercicio se puede observar cómo cada alumno ha colocado sus ideas y hacer que éstos describan su proceso mental.
--	---	--

3.4 Síntesis

Fruto de la revisión bibliográfica llevada a cabo en este marco teórico y la consecuente reflexión, se cristalizan cuatro afirmaciones acerca de la enseñanza de la creatividad publicitaria en la universidad. Estas son el resultado de la síntesis de todo lo visto anteriormente, aunque también reflejan, como es inevitable, las opiniones personales del autor.

- La enseñanza de la creatividad es holística: El profesor que pretenda enseñar creatividad publicitaria debe tener en cuenta que apelará a muchos factores del desarrollo de su alumno, no solo a nivel intelectual o profesional, sino también personal (Camusso, 2007, p.146; Dineen, Samuel, Livesey, 2005, p.166; Otnes, Oviatt y Triese, 1995, p.26; Maslow, 1985, p.101). El objetivo último de la enseñanza no es la transmisión de conocimientos, sino la formación de una actitud (Stuhlfaut y Berman, 2010, p.13; Martín, 2006, pp.137-138).
- La enseñanza de la creatividad requiere implicación: Cuando se enseña creatividad publicitaria, profesor y alumno comparten mucho más que el espacio del aula. El profesor es el encargado de que sus estudiantes se autoafirmen como personas creadoras y creativas (Obradors, 2006, p. 147-18; Dineen, Samuel y Livesey, 2005, p. 161). Esto se logra manteniendo, en la medida de lo posible, una relación estrecha con los alumnos y generando un clima de seguridad y confianza mutua en la clase (De la Torre y Violant, 2003, p.30; Sternberg, 2002b, p.11; Geske, 1992, p. 6; Beaman, 1992, p.8).
- La enseñanza de la creatividad requiere creatividad: Aunque suene a tautología, parece inconcebible que una asignatura de creatividad tenga éxito si quien la imparte no está dispuesto a utilizar su imaginación y sus propios recursos para organizarla (Martín, 2006, p. 138; Earle, 2005, p.26; Dineen y Collins, 2004, p. 2; Stephens y Burke, 1974, p. 39).
- La enseñanza de la creatividad es real: La cuestión no es si la creatividad se puede enseñar o no. La creatividad publicitaria se está enseñando con éxito (Obradors, 2006, p. 149; De la Torre y Violant, 2003, p.31; Otnes, Spooner y Treise, 1993, p. 11) cada día en todo el mundo. La cuestión es seguir mejorando los modelos, actitudes, espacios y técnicas para enseñarla (McWilliam, 2007, p.10).

3.5 Conclusiones

En esta primera parte del presente trabajo, se ha llevado a cabo la revisión bibliográfica del objeto de estudio: la enseñanza de la creatividad publicitaria en las universidades españolas. Para llevar a cabo la revisión, se marcaron los siguientes objetivos:

1- Elaborar un marco teórico sobre la enseñanza de la creatividad publicitaria en la universidad.

Se realizó una revisión bibliográfica de 90 artículos científicos. Estos artículos se organizaron en diferentes temas formando así la estructura del marco teórico. Este se divide en tres temas: 1) Creatividad y Enseñanza: donde entran la enseñanza universitaria no publicitaria, la enseñanza de la creatividad a niños y los *tests* de medición de creatividad; 2) Enseñanza universitaria de la publicidad: donde se revisan las relaciones de la universidad con la industria, el debate de la pertenencia de los estudios de publicidad a entre las facultades de periodismo y las escuelas de negocios, investigaciones sobre calidad de la enseñanza y estudios retrospectivos; y 3) La asignatura, donde se analizan estudios sobre la enseñanza de la publicidad y la creatividad.

2- Operacionalizar los conceptos de carrera universitaria, plan de estudios, materia, asignatura, temario, objetivo, contenido y evaluación.

Estos conceptos se operacionalizaron pues eran necesarios para realizar el análisis de los temarios de las asignaturas de creatividad en la segunda parte del trabajo.

Tabla 1
Operacionalizaciones

Carrera Universitaria	Denominación común del concepto de título universitario.
Plan de Estudios	Conjunto organizado de actividades educativas programadas a lo largo de una carrera universitaria, esto es, las diferentes asignaturas que el alumno deberá aprobar en el transcurso de sus estudios.
Materia	Cada uno de los conjuntos de contenidos temáticos sobre un ámbito determinado del conocimiento en que se estructuran los planes de estudios.
Asignatura	Las asignatura es la unidad de enseñanza que sirve para organizar o distribuir las diferentes materias en que se divide un plan de estudios y que deberá cursar el alumno.
Temario (<i>syllabus</i>)	Documento donde se especifica el objeto de conocimiento que será transmitido a lo largo de la asignatura.
Objetivo / competencia	Conjunto de conocimientos, capacidades y aptitudes necesarias para ejecutar una tarea determinada.
Contenidos	Conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para alcanzar los objetivos formativos de un título universitario.
Evaluación	Valoración del proceso de aprendizaje del estudiante.

3. Exponer las actividades paralelas a la enseñanza de la creatividad publicitaria en la universidad: la creatividad en otras disciplinas, la enseñanza de creatividad en niños y los tests de medición de creatividad.

Se revisaron artículos sobre creatividad y en enseñanza en otras disciplinas universitarias como la ingeniería, la arquitectura (González Cubillán, 2008). También se contemplaron artículos centrados en la creatividad del profesor, independientemente de la materia que imparta (De la

Torre y Violant, 2003). Los diferentes autores coinciden en afirmar que una metodología de enseñanza basada en el desarrollo creativo del alumno, no sólo es beneficioso para su aprendizaje, sino que se trasciende el contexto de la enseñanza convirtiéndose en una experiencia holística.

Se contempló también bibliografía sobre creatividad en niños y las diferentes técnicas que se utilizan para desarrollar, por ejemplo centrar la enseñanza en el alumno, conectar los contenidos de clase a la vida real, formular preguntas abiertas y promover el pensamiento creativo (Jeou-Shyan H. *et ál* 2005). Los resultados obtenidos en estas investigaciones indican que el entorno educativo infantil puede tanto coartar como impulsar la creatividad del niños.

Por último se trató el tema de los últimos tests para medir la creatividad, en este caso El test ECCI-i, que mide 4 capacidades creativas: capturar (capturing), retar (challenging), expandir (broadening) y entorno (surrounding) (Epstein, R. *et ál.* 2008). La revisión bibliográfica parece indicar, no obstante, que aún no existe un modelo consensuado para la medición exacta de la creatividad.

4. Revisar la historia de los estudios de publicidad y reflexionar sobre la situación actual.

Se elaboró una *timeline* con los hechos más destacados en la historia de la enseñanza de la publicidad en España, Australia y Estados Unidos. Se empieza con las primeras clases de publicidad (1900), la figura de Prat Gavallí (1910), las primeras asignaturas de publicidad (1930), la migración de los estudios de publicidad en EE. UU. de las *business schools* a las facultades de periodismo (1960), la Ley de Reforma Universitaria (1980) y el plan Bolonia (2000). Observar el desarrollo histórico muestra cómo la enseñanza de la publicidad sigue sin estar plenamente consolidada en la universidad pues existen dos modelos: vinculada a la comunicación vs. vinculada a las ciencias empresariales.

5. Revisar el debate sobre la pertenencia de los estudios de publicidad: periodismo vs. marketing.

Se observaron las dos líneas de pensamiento enfrentadas según a qué disciplina debería pertenecer la enseñanza de la publicidad. Mientras que diversos miembros de la AACA apostaron por las escuelas de negocios, otros autores defienden la publicidad como una rama de la comunicación (Jugenheimer, 1978). Pese a no existir una visión consensuada sobre el tema, se observó una corriente de pensamiento que apuesta por una educación en publicidad que integre la disciplina empresarial con la vertiente más creativa (Marker 1999).

6. Revisar la relación entre la enseñanza de la publicidad con la industria de la publicidad.

Se estudiaron las diferentes interacciones entre la industria y la academia. Muchos de los artículos se basan en entrevistas a profesionales para determinar cuáles son los atributos deseables de un recién licenciado si desea dedicarse a la publicidad: 1) capacidad de comunicación, conceptualización y pensamiento crítico (Slayden, Broyles y Kendrick, 1998), 2) un bagaje multidisciplinar (Scott y Frontczak, 1996) 3) y entender la industria a la que están a punto de entrar (Otnes, Oviatt y Triese 1995).

7. Revisar diferentes metodologías y acercamientos para la mejora integral de los planes de estudios de publicidad.

Se recogieron una serie de artículos sobre metodologías de revisión de plan de estudios: concretamente el Benchmarking y El Zero-Based Curriculum Review. Se recoge la experiencia de diversos autores (Barnes y Lloyd, 1996; Born, Metcalf y Tietje, 2007) implementando estos métodos para actualizar los planes de estudios de sus universidades. Todos coinciden en la gran cantidad de tiempo, esfuerzo y recursos que supone implementar cualquiera de estas metodologías, pero , tras observar los resultados, reconocieron el gran acierto que supone utilizarlas.

8. Revisar las diferentes estrategias y avances en la enseñanza de la publicidad.

Se dividieron los 13 artículos que se habían revisado sobre enseñanza de publicidad en tres grupos según cómo trataban el tema:

El primero, Metodología, contemplaba una serie de artículos que plantean diferentes acercamientos para impartir asignaturas sobre la actividad publicitaria. Existe una gran diversidad de enfoques que van desde la utilización del iPod (Pornphisud, Sasithorn y Sunisa, 2008), hasta el desarrollo del pensamiento crítico. Se halló como uno de los enfoques más aceptados la utilidad de acercar la experiencia educativa a la experiencia real de la agencia, bien sea a través de estructurar el curso a partir de la elaboración de una campaña (Stuhlfaut y Berman, 2010; Žabkar, 2007; Cannon, 1987) o mediante a otras técnicas (Bowers, 1982; Miller, 1948).

El segundo, Experiencias, recoge dos artículos que describen diferentes experiencias educativas de los autores con sus alumnos. Concretamente, viajar con los alumnos para observar la profesión a nivel internacional (Dickerson, 2005), y la enseñanza de la publicidad en el contexto de la cultura oriental (Speece, 2002)

El tercero, Recursos, recoge dos artículos donde se habla de la importancia de organizar las clases emulando la estrategia creativa (Earle 2005) y los libros de texto (Louisa Ha, 2006).

9. Revisar las diferentes metodologías y técnicas propuestas para la enseñanza de la creatividad publicitaria.

Se dividieron los 32 artículos que se habían revisado sobre la enseñanza de la creatividad en dos grupos: Análisis y Metodología, según como se trataba el tema.

Análisis contenía todas aquellas investigaciones sobre el *status quo* de la enseñanza de la creatividad. Es posible inferir que los tres aspectos más importantes de una clase de creatividad consisten en: potenciar la creatividad del alumno (Dineen, Samuel y Livesey, 2005), fomentar el pensamiento crítico/estratégico (Robbs y Wells, 1999) y lograr un clima de confianza en el aula (Baloche y Montgomery).

Metodología se incluyeron cuatro tipos de artículos: 1) Enfoque: a partir de qué criterios organizar la asignatura; 2) Actitud. Las cualidades que deben tener los alumnos para llegar a ser creativos, por ejemplo complementar la formación universitaria con otras estrategias de aprendizaje (Otnes, Spooner y Triese, 1993); 3) Ejercicios: actividades elaboradas para desarrollar la creatividad, por ejemplo escribir ideas en un blog de notas (Obradors, 2006); 4) Técnicas: se recogen una gran cantidad de actividades muy específicas para desarrollar la creatividad. La enorme cantidad de experiencias descritas, enfoques y propuestas distintas para abordar la enseñanza de la creatividad, despejaron cualquier posible duda sobre la viabilidad de

la misma e indicaron que el método para enseñarla no es el resultado de un consenso general, sino de la implicación personal y uso creativo de la pedagogía por parte de cada docente

SEGUNDA PARTE

Análisis de Contenido

Réplica del estudio Pedagogic Challenges: Stuhlfaut y Berman 2009

I don't have an advertising degree and, frankly, I would never hire anyone with an advertising degree.⁷⁷

80

⁷⁷ Respuesta del Vicepresidente de una central de medios a una pregunta sobre qué se tenía en consideración al contratar a un recién licenciado, formulada por un grupo de estudiantes de visita (Ross y Richards, 2008, p.335).

4. Introducción

Tras haber realizado la revisión bibliográfica sobre la enseñanza de la creatividad universitaria en la publicidad, es posible observar la gran variedad de enfoques teóricos, propuestas metodológicas y ejercicios sugeridos por los diferentes autores. Pese a que, como se argumentaba al inicio de la investigación, el marco teórico se ha centrado especialmente en fuentes de origen anglosajón, también se han contemplado bibliografía latinoamericana (González Cubillán y González, 2008; Camusso, 2007; Solar, 2003), europea (Žabkar, 2007) asiática (Lau, Ng y Lee, 2009; Jeou-Shyan Horng, 2005; Speece, 2002) y, por supuesto, española (Obradors, 2006; Martín, 2006; De la Torre y Violant, 2003). Por consiguiente, el análisis del objeto de estudio se enmarca en un contexto global e internacional.

A continuación, el objetivo de la presente investigación es dirigir la mirada analítica hacia el estado de la cuestión en el ámbito español. En esta segunda parte se llevará a cabo un análisis de contenido de temarios de las asignaturas de “Estrategia Creativa”, “Redacción Creativa”, “Dirección de Arte” y “Creatividad Publicitaria” en universidades españolas.

La intención del estudio es exploratoria, así pues, pese a que se barajarán datos cuantitativos, no se ofrecerán estadísticos descriptivos ni se tiene intención de hacer inferencia mediante a la obtención de una muestra representativa. Con los datos obtenidos se pretende responder a 7 preguntas de investigación. Las seis primeras corresponden a las planteadas por Stuhlfaut y Berman (2009) y la última es fruto de la comparación de los datos obtenidos por ambas investigaciones.

4.1 Preguntas de Investigación

1. *¿Qué papel juega la enseñanza de la creatividad publicitaria en los planes de estudio actuales?*
2. *¿Cómo se identifican las asignaturas que enseñan creatividad publicitaria por su nombre?*
3. *¿Cuáles son los objetivos de las asignaturas de creatividad publicitaria en los estudios de publicidad?*
4. *¿Qué contenido aparece en las asignaturas de creatividad publicitaria en los estudios de publicidad?*
5. *¿Qué bibliografía obligatoria se utilizan en las asignaturas de creatividad publicitaria en los estudios de publicidad?*
6. *¿Cómo se evalúa al estudiante de las asignaturas de creatividad publicitaria en los estudios de publicidad?*
7. *¿Qué diferencias y similitudes existen entre el planteamiento de la enseñanza de la creatividad publicitaria entre Estados Unidos y España?*

Pero antes de entrar en materia de análisis, se ha considerado pertinente incluir un resumen del artículo de Stuhlfaut y Berman (2009) a fin de entrar en situación y entender por qué ofrece una base metodológica sólida para realizar una réplica en el ámbito español.

5. Resumen del artículo

Pedagogic Challenges: The Teaching of Creative Strategy in Advertising Courses

En su investigación, Stuhlafaut y Berman seleccionaron una muestra de 44 universidades de las 145 (esto es, el 30%) existentes en los EE.UU. en las que se imparten programas de publicidad y relaciones públicas. Estas se seleccionaron de tres listas que aparecen en *A Century of Advertising Education* (Ross y Richards, 2008), concretamente, 29 se obtuvieron de la “lista representativa” (pp. 31-32); 4 más según datos de matrícula, publicaciones (pp. 213-225) y las 11 restantes de la lista de instituciones ganadoras de la National Student Advertising Competition (p.264). Examinaron el website de las universidades para detectar las asignaturas de estrategia creativa (*creative strategy*), incluyendo también las de dirección de arte (*advertising art*), redacción creativa (*copywriting*) y dejando fuera asignaturas de elaboración de campañas (*campaigns*), creatividad general (*general creativity*) y *book* (*portfolio development*). Su posicionamiento es que la dirección de arte publicitaria y la redacción creativa son ramas de la estrategia creativa. Consultaron los horarios para obtener el nombre y el e-mail de cada profesor, con los que se pusieron en contacto vía e-mail para pedir el temario. Siguiendo este proceso obtuvieron 39 (de temarios que después clasificaron en estrategia creativa, redacción creativa y arte).

Acto seguido se analizó el contenido de los temarios obtenidos. Pese a que los autores utilizaron diferentes estadísticos descriptivos para describir la pedagogía, presentaron gran parte de la información cualitativa de una manera general sin el rigor del análisis estadístico. El objetivo del estudio era exploratorio y no se llevó a cabo un análisis cuantitativo. A continuación se resumen los resultados de la investigación.

1. Sólo el 36% de las instituciones tenían asignaturas en las que se enseñaba estrategia creativa de forma holística combinando las disciplinas de arte y redacción creativa en una única asignatura.
2. Existía una gran diversidad en los nombres de las asignaturas, con 17 nombres para las asignaturas de redacción, 21 para las de arte y 37 para las de estrategia creativa.
3. El temario solía reflejar el estilo, formación y experiencia del profesor, difiriendo estos en cuanto a cantidad de páginas y diseño.
4. Los 36 temarios de redacción y estrategia (se excluyeron los de arte) creativa se examinaron por sus objetivos y metas (*goals*). Muchos de estos objetivos eran compartidos: proporcionar habilidades estratégicas, desarrollar habilidades para crear anuncios y desarrollar portfolios, aprender a conceptualizar y proporcionar

habilidades informáticas. Ambos tipos de asignaturas incluían obtener habilidades complementarias en presentaciones, negocios, y temática legal y ética.

5. En cuanto a sus diferencias, las asignaturas en redacción estaban más enfocados hacia desarrollar habilidades de escritura, proporcionar habilidades necesarias para evaluar campañas publicitarias y eran más prácticos, incluyendo a menudo habilidades en investigación. Por otra parte, las asignaturas de “Estrategia Creativa” eran más teóricas, pretendían enseñar a los alumnos como reconocer la buena publicidad y ayudarles a considerar la rama creativa de la publicidad como su profesión.

A continuación los temarios se examinaron por sus contenidos, que iban desde la historia de la publicidad hasta el desarrollo personal. Muchas asignaturas se centraban en un medio concreto y tan sólo una asignatura de redacción estaba estructurada según categorías de consumo. Cuatro cursos de estrategia y uno de redacción dedicaban parte de la materia a enseñar *software* de diseño. Otros ocho programas mencionaban la necesidad de habilidades informáticas pero lo dejaban a la iniciativa de los estudiantes.

Con respecto a los libros de texto, *Creative Strategy in Advertising*⁷⁸ era el más utilizado para las asignaturas de redacción y estrategia, seguido por *Hey Whipple, Squeeze This*⁷⁹. Seis profesores prescindían de libro o entregaban a los estudiantes material escrito desarrollado por ellos mismos.

En ambas asignaturas era más habitual la evaluación mediante prácticas que mediante exámenes. Tan sólo una asignatura en “Estrategia Creativa” y otra en “Redacción Creativa” requerían un examen final. Y solamente 10 asignaturas utilizaban exámenes parciales. Las tareas en clase o para realizar fuera del aula consistían principalmente en producir anuncios y campañas para diferentes medios.

Tras el análisis, los autores observan una gran diversidad pedagógica en las asignaturas de creatividad y ofrecían tres posibles causas: la primera, por motivos institucionales (según si las asignaturas se impartían en una facultad de periodismo o una escuela de negocios); la segunda, a causa de las experiencias únicas de los profesores; y, en tercer lugar, por causas históricas, ya que el plan de estudios de algunas instituciones aún refleja la práctica de la industria tradicional de separar las disciplinas de *copy* y arte, mientras en otras unifican arte y redacción en una única asignatura de estrategia creativa.

83_____

⁷⁸ Drewniany, Bonnie L.; Jewler, A. Jerome (2007) *Creative Strategy in Advertising*. Cengage Learning

⁷⁹ Sullivan, Luke (2008) *Hey Whipple, Squeeze This*. Hoboken, John Wiley & Sons, Inc.

Los autores observaron una falta de equilibrio entre redacción y arte: tan sólo el 36% de las instituciones contaban con asignaturas de arte o diseño gráfico (*graphic skills*) en su plan de estudios y la mayoría cubren la dirección de arte como una rama menor en las asignaturas de estrategia creativa.

Echan en falta más hincapié en técnicas como el marketing directo, los medios digitales y otros tipos de publicidad en medios no convencionales. Los autores consideran que esto perjudica a los alumnos al no salir preparados para el entorno creativo actual.

Encontraron algunos temarios con un rango de objetivos demasiado ambiciosos. Así, había cursos en redacción que contenían temario sobre investigación, estrategia y diseño gráfico. Los autores recomiendan que cada tipo de contenidos se ciñan a cada tipo de asignatura.

Los programas en redacción tendían a contener información más somera sobre elementos del *copy*, conceptualización y técnicas creativas, estrategias de redacción, y habilidades de investigación que los temarios de estrategia creativa.

Tan solo dos de los 17 temarios para asignaturas de redacción requerían el uso de un libro de texto. Estas asignaturas ofrecían un aprendizaje más práctico que las de estrategia. Según los autores, el gran número de libros diferentes recomendados parece indicar la necesidad de alguna publicación que sea completa, relevante y aceptable por la mayoría de los docentes, homogeneizando así la enseñanza de la estrategia creativa.

El artículo de Stuhlfaut y Berman (2009) concluye con una serie de sugerencias para los profesores y encargados de los planes de estudios en publicidad:

1. Examinar de nuevo cómo la enseñanza de arte, redacción y estrategia creativa encajan en el plan de estudios.
2. Examinar de nuevo el alcance de las asignaturas en relación a cómo encajan con asignaturas en otras partes del programa de estudios.
3. Examinar los nombres de las asignaturas de creatividad.
4. Incrementar componentes en dirección de arte y diseño en el plan de estudios.
5. Diversificar la enseñanza de la creatividad de los medios tradicionales hacia otros tipos de comunicación.
6. Considerar de nuevo el libro de texto o la necesidad de un libro de texto.
7. Observar cuáles son los resultados deseados. ¿Cuán preparados están los estudiantes que salen de las asignaturas de creatividad para hacer una asignatura de elaboración de campaña (*capstone course*)? ¿Hasta que punto es necesario revisar y, quizás, replantear los planes de estudio actuales?

6. Metodología

Como ya se ha comentado en numerosas ocasiones a lo largo de este trabajo de investigación, la metodología utilizada para la recopilación y análisis de los temarios siguió las pautas establecidas por Stuhlfaut y Berman (2009). Esto se aplica tanto al proceso de obtención de la muestra como a la creación de categorías de análisis de los temarios (objetivos, contenidos, evaluación, uso de bibliografía etc.) como para la definición de las categorías utilizadas en este análisis (especialmente para agrupar los contenidos o los objetivos de las asignaturas).

Por supuesto, ha sido necesario realizar algunos cambios a lo largo del desarrollo de la investigación para poder adecuar el análisis a la idiosincrasia de la muestra. Siendo el más significativo la inclusión de una tipología de asignaturas no contemplada por los autores del estudio original. Así pues, si Stuhlfaut y Berman analizan Estrategia Creativa, Dirección de Arte y Redacción Creativa, para el presente se han añadido asignaturas de Creatividad Publicitaria, tales como “Creatividad Publicitaria I”, “Creatividad en Comunicación” o “*Introducció a la Creativitat Publicitària*”. Esta inclusión se debió principalmente a la gran cantidad de asignaturas detectadas que entraban en esta categoría, superando en cantidad tanto a las de estrategia como a las de redacción creativa.

6.1 Muestra

Para la obtención de los temarios de las asignaturas de creatividad, se examinaron las páginas web de todas las universidades españolas que ofrecen estudios de publicidad y relaciones públicas. Se obtuvo un listado de estas universidades a partir del estudio *Spanish advertising education history* (Grow, Roca y Tena, 2010):

Públicas		Privadas	
Universidad	Centro	Universidad	Centro
Alicante	Ciències Econòmiques i Empresariales	Abat Oliba - CEU (Barcelona)	Ciencias Sociales
Atònoma de Barcelona	Ciències de la Comunicació	Antonio Nebrija (Madrid)	Ciencias Sociales y Comunicación
Barcelona	Escola Superior de Relacions Públiques (centro asociado)	Camilo José Cela - SEK (Madrid)	Comunicación
Cádiz	Ciencias Sociales y Comunicación	Cardenal Herrera CEU (Elche y Valencia)	Ciencias Sociales y Derecho
Complutense de Madrid	Ciencias de la Información	Católica San Antonio (Murcia)	Ciencias Sociales y Comunicación
Girona	Turismo	Europea Miguel de	Humanidades e

		Cervantes (Valladolid)	Información
Jaume I (Castelló)	Ciències Humanes i Socials	Europea de Madrid	Artes y Comunicación
Málaga	Comunicación	Francisco de Vitoria (Madrid)	Comunicación
Miguel Hernández (Elche)	ESIC Valencia (centro asociado)	Internacional de Catalunya (Barcelona)	Comunicación
Murcia	Comunicación y Documentación	Pontificia de Salamanca	Comunicación
País Vasco (Bilbao)	Ciencias Sociales y de la Comunicación	Navarra (Pamplona)	Comunicación
Pompeu Fabra (Barcelona)	Comunicación	Ramon Llull (Barcelona)	Comunicación
Rey Juan Carlos I Madrid	Fuenlabrada Vilcalvaro y online	San Jorge (Zaragoza)	Comunicación
Rovira i Virgili (Tarragona)	Humanidades	San Pablo - CEU (Madrid)	Comunicación y Humanidades
Sevilla	Comunicación	Vic (Barcelona)	Empresariales y Comunicación
Valladolid	Ciencias Sociales, Derecho y Comunicación		
UOC (Barcelona)	Comunicación (online)		
Vigo	Ciencias Sociais e da Comunicación		

Se localizaron las asignaturas relacionadas con la creatividad, la dirección de arte, el diseño y la estrategia creativa así como asignaturas de realización de campaña y *book* creativo identificándolas por sus títulos en las respectivas webs. En esta primera etapa, se fue muy flexible al considerar las asignaturas de creatividad, toda aquella asignatura que por su título pudiera estar ligada al diseño gráfico o la estrategia fue incluida en esta primera selección (por ejemplo: “Acciones BTL” o “Naming e Identidad Corporativa”). Mediante este método se localizaron 316 asignaturas. Posteriormente, se clasificaron en 6 grupos: “Estrategia Creativa”, “Redacción Creativa”, “Arte / Diseño Gráfico”, “Campañas” y “Book Creativo”. Durante la selección, se descartaron 19 asignaturas al observar que no encajaban en ninguna de las categorías (por ejemplo, “Publicidad Interactiva”, o “Radio Creativa”) así como las ubicadas en “Campañas” (4) y “Book Creativo” (7). Estas últimas decidieron obviarse por dos motivos: primero, en la investigación de Stuhlfault y Berman (2009) este tipo de asignaturas tampoco se incluía en la muestra y, segundo, la reducida cantidad de asignaturas obtenidas no aseguraba obtener suficiente cantidad de temarios para llevar a cabo un análisis. Se obtuvo así un universo de N=286 asignaturas de creatividad publicitaria.

Estrategia Creativa	Redacción Creativa	Arte / Diseño Gráfico	Creatividad Publicitaria
32	39	150	65
			Total: 286

Es necesario, no obstante, tener en consideración que algunas de estas asignaturas están duplicadas. Debido al actual proceso de adopción del plan Bolonia en el cual se encuentran las universidades españolas, muchas universidades incluían en su Web las asignaturas del plan antiguo y el nuevo. En algunos casos las asignaturas cambiaban de un plan a otro. En otros mantenían el mismo nombre.

Una vez localizadas las asignaturas, se procedió a comprobar si el temario estaba disponible en la misma página Web. De ser así, se descargaba en formato DOC o PDF. De este modo se obtuvieron la inmensa mayoría de los temarios recogidos: 79, equivalente a un 27'6% del universo. Si el PDF no estaba disponible, se procedía a buscar el nombre y la dirección de correo electrónico del docente encargado de impartir la asignatura y se le enviaba un correo electrónico informándole sobre la investigación y solicitando que enviara su temario (ver Anexo Figura 1). Se enviaron 48 e-mails entre el 14 y el 28 de julio de 2010, más 30 adicionales insistiendo a algunos de los profesores y profesoras. Mediante este método se consiguieron 6 temarios más (índice de respuesta del 12'5%), equivalentes al 2'1% del universo.

El bajo índice de respuesta se explica a causa de la desafortunada fecha elegida para enviar los temarios. Se eligió el mes de julio esperando que el profesorado se encontrase en la facultad preparando corrigiendo o preparando el año anterior, libres de sus obligaciones docentes e investigadoras. No obstante, diversos profesores contestaron diciendo que se encontraban de vacaciones y no disponían del temario en su ordenador personal. Por otra parte, en septiembre, una vez el proceso de recogida de temarios ya había finalizado, 5 profesores más enviaron los temarios de sus asignaturas (aumentando así el índice de respuesta a un 22'3%) que no se incluyeron en la muestra final pues el proceso de análisis ya se había iniciado.

Pese a estas últimas cifras, el gran número de temarios recogidos mediante a la descarga directa de la página Web de la universidad, hizo posible que el bajo índice de respuesta por parte del profesorado no supusiera un impedimento para la recogida de la muestra, que alcanzó un número final de 85 temarios, un 29'7% del universo.

1. Temarios descargados de la Web de la Universidad				
Estrategia Creativa	Redacción Creativa	Arte / Diseño Gráfico	Creatividad Publicitaria	Total / %
11	8	41	19	79 / 27'6%

2. Temarios enviados por los profesores de las asignaturas				
Estrategia Creativa	Redacción Creativa	Arte / Diseño Gráfico	Creatividad Publicitaria	Total / %
0	2	4	0	6 / 2'1%
3. Total				
11	10	45	19	85 / 29'7%

A partir de esta muestra, se realizó un primer y breve análisis de los nombres de las 296 asignaturas recogidas. Acto seguido se analizaron los temarios obtenidos empezando por aquellas asignaturas cuyo nombre no dejaba lugar a dudas sobre su contenido, es decir, aquellas tituladas “Estrategia Creativa”, “Redacción Creativa”, “Dirección de Arte” y “Creatividad Publicitaria. El análisis se centraba en:

1. Los objetivos docentes.
2. Los contenidos.
3. La forma de evaluación.
4. La bibliografía obligatoria.

Al igual que en la investigación de Stuhlfaut y Berman (2009) se analizaron temarios hasta que los resultados dejaron de aportar información diferencial (p. 40).

En total, se examinaron 29 temarios de 26 asignaturas, pues una de ellas (Creatividad Publicitaria y en las RR.PP, I: La estrategia Creativa) estaba partida en 4 grupos de clase, cada uno con diferentes profesores y acercamientos. Estos temarios representan 16 de las 33 universidades identificadas por Grow, Roca y Tena (2010), el 48'5%. Estas asignaturas se repartieron entre los cuatro grupos de la siguiente manera: 7 en “Estrategia Creativa”, 6 en “Redacción Creativa”, 6 en “Dirección de Arte” y 10 en “Creatividad Publicitaria”. A continuación se muestran las asignaturas cuyos temarios fueron analizadas con el acrónimo de la universidad entre paréntesis ⁸⁰

88

⁸⁰ Relación de acrónimos con el nombre completo de la universidad:

UA – Univeridad de Alicante	UMA – Universidad de Málaga
UAB - Universitat Autònoma de Barcelona	UNAV – Universidad de Navarra
UAO – Universitat Abat Oliva CEU	UOC – Universitat Obertade Catalunya
UCAM – Universidad Católica San Antonio de Murcia	UPF – Universitat Pompeu Fabra
UCH Universidad Carlos Herrera – CEU	UPSA – Universidad Pontífica de Salamanca
UCJC – Universidad Camilo José Cela	URL – Universitat Ramon Llull
UEMC – Universidad Europea Miguel de Cervantes	UUS – Universidad de Sevilla
UJI – Universitat Jaume I	UAV – Universidad de Valladolid

Tabla 21
Asignaturas analizadas

Estrategia Creativa (7)	Redacción Creativa (6)	Dirección de Arte (6)	Creatividad Publicitaria (10)
Estrategia Creativa (UAB)	Elaboración de Textos Publicitarios (UA)	Dirección de Arte Publicitario (UPSA)	Creatividad Publicitaria I (UPSA)
Creatividad Publicitaria y en las RR.PP, I: La estrategia Creativa (UVA)	Redacción Creativa (UNAV)	Dirección de Arte (UVA)	Creatividad Publicitaria (UEMC)
Estrategias Creativas (UAO)	Redacción Publicitaria (US)	Dirección de Arte (UJI)	Creatividad en Comunicación (UCAM)
Estratègies Creatives (UPF)	Redacció Publicitària en Català (UAB)	Direcció d'Arte en Publicitat (URL)	Creatividad Publicitaria (UCAM)
	Estratègia, Conceptualització i Redacció del missatge publicitari (UAB)	Conceptualització i Direcció d'Art del Missatge Publicitari (UAB)	Creatividad Publicitaria y de las RR.PP. (UCH)
	Redacción Publicitaria (UAO)	Creatividad y Dirección de Arte (UAO)	Creatividad Publicitaria (UCJC)
			Creatividad Publicitaria I (UOC)
			Creatividad y Comunicación (UMA)
			Creatividad Publicitaria (UJI)

7 Análisis

Los temarios recogidos se distribuyeron en cuatro grupos. Tres siguiendo el esquema de Stuhlfaut y Berman (2009) más un grupo extra. Las descripciones se basan en los contenidos y objetivos observados en las asignaturas analizadas:

- **Estrategia Creativa:** en este grupo entran todas aquellas asignaturas en las cuales los alumnos ponen en práctica los conocimientos de redacción creativa para el desarrollo de campañas integrales de publicidad. Los objetivos suelen incluir el desarrollo del pensamiento estratégico y una comprensión global del proceso creativo publicitario: desde el *briefing* hasta la implementación en los medios. Estas asignaturas ofrecen una visión global de la creatividad publicitaria, de modo que para desarrollar las campañas de comunicación (que suelen ser requeridas como método de evaluación) los alumnos deben comprender en profundidad la marca, el *target*, el mercado, etc.
- **Redacción Creativa:** Son aquellas asignaturas en las cuales los alumnos desarrollan las habilidades y criterios necesarios para redactar de forma creativa en el entorno publicitario. Es habitual que estas asignaturas vertebren su temario según los diferentes tipos de medios en los cuales un redactor creativo debe desenvolverse y las características de estos. Aunque en menor medida, desarrollar las habilidades creativas a nivel global suele ser otro de los objetivos comunes de estas asignaturas.
- **Dirección de Arte:** Forman parte de este grupo las asignaturas destinadas al estudio y la comprensión del lenguaje visual y su uso en la publicidad. Aunque pueden incluir formación en programas informáticos de edición de imagen, estas asignaturas están más orientadas hacia el conocimiento de los elementos formales de la comunicación a través de la imagen.
- **Creatividad Publicitaria:** Estas asignaturas de creatividad general se centran en tres aspectos principales: Primero, el desarrollo de las habilidades creativas (que incluye aprendizaje de técnicas creativas). Segundo, la comprensión teórica del fenómeno de la Creatividad (proceso creativo, persona creativa, etc.) en general y de su aplicación en comunicación y publicidad. Tercera, el desarrollo de una actitud creativa más allá de la profesión publicitaria.

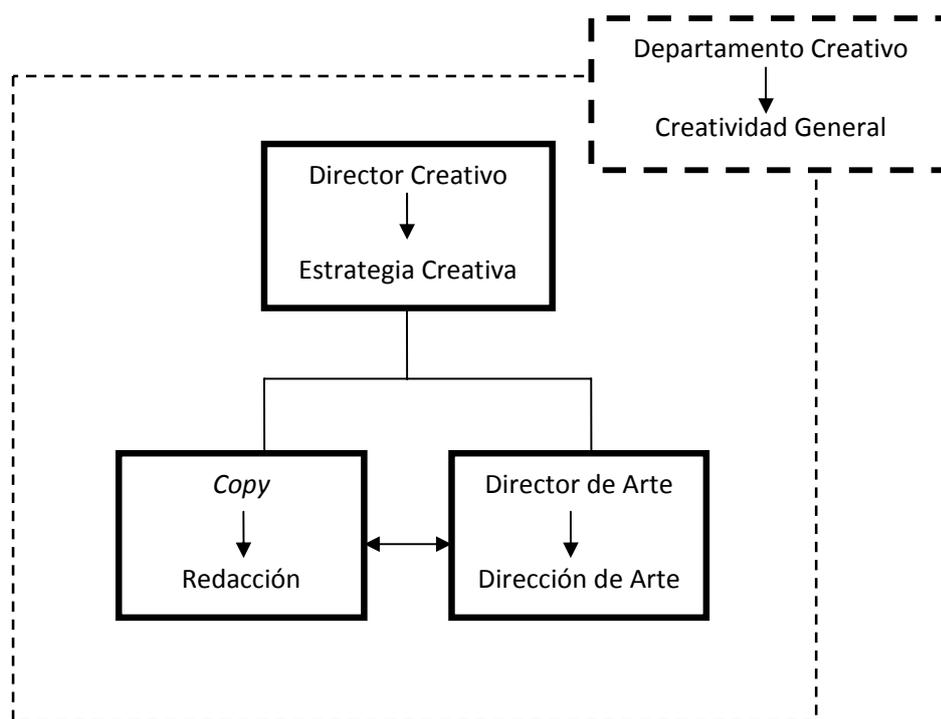
Como se decía al principio de este sub apartado, Stuhlfaut y Berman (2009) no consideran las asignaturas de Creatividad General o Introducción a la Creatividad para su estudio. Cabe plantear que este es un tipo de asignatura poco común en Estados Unidos. En España existen numerosas asignaturas que se podrían asociar a esta categoría, incluyendo Introducción, Procesos

y Técnicas, Generación de Ideas, Técnicas de Ideación, etc. Podría incluso considerarse un cajón de sastre. En los EE. UU. este papel lo toman las asignaturas de Estrategia Creativa.

Según Stuhlfaut y Berman (2009) estas asignaturas se definen como aquellas orientadas a enseñar estrategias creativas de manera holística incluyendo redacción y diseño en un único curso (p. 40). En la muestra de su investigación, dentro de la Estrategia Creativa, tienen cabida asignaturas tales como “Creative Concepts”, “Creative I & II”, “Creative Techniques”, “Concepting”, etc⁸¹.

Por lo tanto, para el presente estudio, se tomó la decisión de considerar las asignaturas de estrategia únicamente aquellas que cumplieran los requisitos planteados anteriormente, incluyendo las asignaturas que trataban únicamente la teoría y el desarrollo personal de la creatividad dentro del apartado Creatividad Publicitaria.

A modo de operacionalización, podría decirse que los cuatro tipos de asignaturas elegidos corresponden a la idiosincrasia del departamento creativo tal y como puede observarse en el siguiente diagrama:



Así pues, la Creatividad Publicitaria es la base teórica (y podría decirse que una actitud) que requieren todos los miembros del departamento. La estrategia creativa corresponde al papel del Director Creativo, encargado del planteamiento estratégico global de la comunicación

91_____

⁸¹ Conceptos Creativos, Creativo I y II, Técnicas Creativas, Conceptualización.

publicitaria. Cabe notar que ni en el diagrama ni en este proyecto de investigación se incluyen las asignaturas de diseño gráfico. Pese a que estas se recogieron durante la toma de las muestras, a fin de acotar el estudio, se optó por analizar únicamente las asignaturas de dirección de arte. Pese a que resulta innegable que la creatividad es un factor crucial en el desarrollo del diseño, existe un debate abierto sobre el papel exacto que ésta juega (Dineen y Collins, 2008, p. 1). A fin de no entrar en este debate, se ha optado por ceñirse a las cuatro asignaturas antes descritas.

Es preciso destacar, no obstante, que las asignaturas de dirección de arte, diseño gráfico y afines, tienen un gran peso en los planes de estudios, sirva de ejemplo observar la distribución numérica de todas las asignaturas localizadas en los cuatro grupos (Estrategia, Redacción, Arte y Creatividad Publicitaria) (tablas 19 y 20) así como el número de temarios que se pudieron obtener en cada grupo (tabla 21).

7.1 Nombres de las asignaturas

El análisis de los nombres de las asignaturas muestra una gran diversidad. Se contabilizaron 23 nombres diferentes para 32 asignaturas de “Estrategia Creativa”, otros 23 para las 38 asignaturas de “Redacción Creativa”, 101 para las 150 asignaturas de “Dirección de Arte y Diseño Gráfico” y 22 para las 65 asignaturas de “Creatividad Publicitaria”.

Es necesario precisar que en ocasiones resultaba difícil ubicar las asignaturas en una categoría. Se optó por seguir la guía de Suhlfauf y Berman (2009) y colocar en el grupo de “Estrategia Creativa” tanto las asignaturas que contemplaban el estudio integral de la redacción y el diseño (concretamente dos, “Análisis de textos publicitarios e imagen” y “Dirección de Arte y Redacción Publicitaria”) como aquellas relacionadas directamente con un medio concreto (como “Acciones de Comunicación *Below the Line*”, “Creatividad en Formas Comunicativas de medios Interactivos” o “Publicidad Exterior”). Del mismo modo, tras revisar algunos temarios de las asignaturas de “Creatividad II” o “Creatividad Publicitaria II”, se decidió incluirlas dentro de la estrategia creativa, pues se detectaron entre sus objetivos y contenidos diversas referencias a conceptos estratégicos.

El nombre más habitual para las asignaturas de “Estrategia Creativa”, era, precisamente “Estrategia Creativa” (o alguna fórmula muy similar), con 5 asignaturas, y las antes mencionadas Creatividad (Publicitaria) II, con 9 asignaturas en total. Ningún otro nombre se repetía entre las 32 asignaturas.

Tabla 22
Asignaturas de “Estrategia Creativa”
Acciones de Comunicación <i>Below the line</i>
Análisis de textos publicitarios e imagen
Creatividad Audiovisual
Creatividad e innovación en publicidad y RR.PP
Creatividad en Formas Comunicativas de medios Interactivos
Creatividad en los medios no convencionales
Creatividad II (3)
Creatividad para la Comunicación publicitaria y de las RR.PP
Creatividad Publicitaria I: la estrategia creativa
Creatividad Publicitaria II (6)
Creatividad Publicitaria y en las RR.PP, I: La estrategia creativa
Dirección de Arte y Redacción Publicitaria

Estrategia Creativa(2)
Estrategia creativa Publicitaria
Estrategia Creativa y Conceptualización
Estrategia, conceptualización y redacción del mensaje publicitario
Estrategias Creativas (2)
Estrategias creativas aplicadas
Estrategias Creativas en Publicidad
Estrategias en Publicidad y RR.PP
Laboratorio de creatividad en entornos multimedia
Planificación estratégica de la Comunicación publicitaria
Publicidad Exterior
Total: 23 nombres para 32 asignaturas

El nombre más común para las asignaturas de “Redacción Creativa” era, con mucha diferencia “Redacción Publicitaria”, con 14 asignaturas. Si se tienen en cuenta las dos asignaturas de “Redacción Publicitaria” en catalán y en gallego, el número sube a 16. Otras 6 presentaban un nombre del tipo “Elaboración de mensajes publicitarios”. Por último, 2 asignaturas compartían el nombre de “Lenguaje Publicitario”.

Tabla 23	
Asignaturas de “Redacción Creativa”	
Concepción y construcción del mensaje publicitario	
Creación de Mensajes Publicitarios (2)	
Creatividad en la elaboración del mensaje publicitario	
Creatividad Publicitaria II: la elaboración del mensaje	
Creatividad Publicitaria y en las RR.PP, II: La elaboración del mensaje	
Edición de textos	
Elaboración de textos publicitarios (2)	
Elaboración del mensaje publicitario (2)	
Escritura Creativa	
Introducción a la redacción	
Lengua y escritura creativa	
Lenguaje Publicitario (2)	
Redacción del mensaje publicitario	
Redacción en Publicidad	
Redacción Periodística y Redacción Publicitaria	
Redacción persuasiva	
Redacción Publicitaria (14)	
Redacción publicitaria en catalán	
Redacción publicitaria en gallego	
Técnicas de redacción de textos	
Técnicas de redacción en Publicidad y RR.PP	
Workshop lenguaje publicitario	
Total: 23 nombres para 38 asignaturas	

En cuanto a las asignaturas de “Dirección de Arte y Diseño Gráfico”, con 97 nombres, se encontró una enorme variedad. Lógicamente los dos resultados más habituales fueron alguna

forma del nombre “Dirección de Arte”, con 23 asignaturas; y alguna forma del nombre “Diseño Gráfico”, con 22. Diversas asignaturas compartían el descriptor “taller” (11), “Producción” (8) o Laboratorio (2), y había 3 asignaturas de “Animación”.

Tabla 24
Asignaturas de “Dirección de Arte y Diseño”⁸²

Análisis de los Lenguajes Visuales: Arte y Fotografía	Diseño... (14)
Animación (3)	Edición y Diseño Infográfico
Cartel Publicitario	Elementos del Diseño Gráfico
Comunicación Digital Interactiva	Envase e Imagen del Producto
Comunicación Multimedia	Etiquetado publicitario y diseño de envase
Comunicación y Arte Gráfico	Expresión gráfica
Conceptualización y dirección de arte del mensaje publicitario	Fotografía y diseño aplicados a la publicidad
Creación y desarrollo visual	Fundamentos... (2)
Creación y Realización Publicitaria para Soportes Interactivos y Gráficos	Gestión y diseño de contenidos multiplataforma (360)
Creatividad en Formatos Audiovisuales	Herramientas... (5)
Creatividad gráfica	Identidad Visual (2)
Creatividad Visual I	Identidad Visual Corporativa
Dibujo (2)	Imagen Corporativa II
Dirección artística-estética en Publicidad	Informática para la Creatividad
Dirección de Arte (16)	Laboratorio... (2)
Dirección de Arte en Publicidad (4)	Producción publicitaria en medios impresos (2)
Dirección de Arte... (3)	Producción... (8)
Diseño de la Imagen Visual Corporativa (2)	Programación y tecnología digital
Diseño Gráfico (9)	Programas de identidad visual corporativa
Diseño gráfico aplicado (2)	Publicidad gráfica (2)
Diseño gráfico publicitario (3)	Publicidad... (3)
Diseño gráfico y arte final (2)	Realización y producción en medios impresos
Diseño gráfico... (6)	Taller... (11)
Diseño Publicitario (3)	Técnicas y medios de la expresión visual
Diseño publicitario y nuevas tecnologías (4)	Tecnología I: Medios Impresos
Diseño Publicitario... (3)	Tipografía
Diseño Web (2)	Tratamiento de la imagen digital

Total: 101 nombres para 150 asignaturas

Las asignaturas de “Creatividad Publicitaria” presentaban, por su parte, la menor variedad en cuanto a sus nombres. 29 Asignaturas se titulaban exactamente: “Creatividad Publicitaria”, añadiendo asignaturas con nombres similares se alcanzaban las 38 asignaturas. En menor número, se encontraron 4 asignaturas de “Creatividad” a secas, 3 de Pensamiento creativo y 3 más de Procesos y técnicas creativas.

Tabla 25	
Asignaturas de "Creatividad Publicitaria"	
Creatividad (4)	
Creatividad e Innovación	
Creatividad en Comunicación	
Creatividad en publicidad y RR.PP	
Creatividad I (2)	
Creatividad literaria y mitocrítica	
Creatividad Publicitaria (29)	
Creatividad Publicitaria I (7)	
Creatividad y Comunicación	
El proceso de creación publicitaria	
Fundamentos de la creatividad	
Generación de Ideas	
Introducción a la Creatividad Publicitaria (2)	
Lenguaje Publicitario	
Pensamiento Creativo (3)	
Pensamiento Creativo e Innovación	
Procesos de creación publicitaria	
Procesos y técnicas creativas (3)	
Técnicas de Creación	
Técnicas de Ideación Publicitaria	
Teoría de la creatividad Publicitaria	
Teorías y técnicas de la Ideación Publicitaria	
Total: 22 nombres para 65 asignaturas	

7.2 Modalidad y curso.

De las 29 asignaturas analizadas, 16 eran Troncales, 4 Obligatorias, 3 Optativas, 1 de Libre Elección y otra "Básica" ("Creatividad en Comunicación" de la Universidad Católica de San Antonio). Tres temarios no incluían información sobre la modalidad.

Por otra parte, la gran mayoría de las asignaturas pertenecía al segundo ciclo (tercer y cuarto curso) con 13 asignaturas de cuarto y 7 de tercero. El número de asignaturas de primer ciclo incluía 2 asignaturas de segundo y 1 de primero. En 6 de los temarios no se incluían los datos sobre el curso. En la tabla siguiente se muestra las modalidades y según el tipo de asignatura.

Tabla 26		
Modalidad y curso según al grupo de asignaturas		
Grupo de asignaturas	Modalidad	Curso
Estrategia Creativa	Troncal	4

Estrategia Creativa	Troncal	3
Estrategia Creativa	Troncal	3
Redacción Creativa	--	0
Redacción Creativa	Obligatoria	2
Redacción Creativa	Troncal	4
Redacción Creativa	Optativa	4
Redacción Creativa	Troncal	3
Redacción Creativa	Optativa	2
Dirección de Arte	Obligatoria	4
Dirección de Arte	Optativa	0
Dirección de Arte	--	0
Dirección de Arte	Obligatoria	3
Dirección de Arte	Obligatoria	4
Dirección de Arte	Libre Elección	4
Creatividad Publicitaria	Troncal	4
Creatividad Publicitaria	Troncal	4
Creatividad Publicitaria	Básica	1
Creatividad Publicitaria	Troncal	3
Creatividad Publicitaria	Troncal	4
Creatividad Publicitaria	Troncal	3
Creatividad Publicitaria	Troncal	0
Creatividad Publicitaria	Optativa	0
Creatividad Publicitaria	Troncal	3
Creatividad Publicitaria	--	0

La totalidad de las asignaturas de “Estrategia Creativa” son Troncales, así como la mayoría de “Creatividad Publicitaria”. En cambio, hay mayor número de Obligatorias Y Optativas entre la “Dirección de Arte” y la “Redacción Creativa”.

7.3 Características formales de los temarios.

La gran mayoría de los temarios, seguían la plantilla proporcionada por la facultad. No obstante, este dato no debería tenerse en consideración al haber sido, la mayoría de ellos, obtenidos directamente de la web de la universidad. El más largo, con quince páginas, correspondía a la asignatura de la UAB “*Conceptualització i Direcció d’Art del Missatge Publicitari*”, seguido por otro temario de la misma universidad, “*Estratègia, Conceptualització i Redacció del missatge publicitari*”, con 14. Es necesario destacar, no obstante, que estos temarios seguían una plantilla muy exhaustiva siguiendo las directrices del plan piloto para la aplicación del plan Bolonia.

Tan solo un temario demostraba algún tipo de recurso creativo a través del estilo de redacción. La asignatura de la UOC “*Creativitat Publicitaria I*”. Concretamente, en la descripción de los contenidos se utilizaban múltiples títulos en forma interrogativa e imperativa (*¿Por qué es importante la estrategia?*) o imperativa (*Hagamos una campaña*), se utilizaban juegos de palabras (*Habemus campaña. Vamos a venderla?*), referencias a la literatura universal (*Una idea. ¡Mi*

agencia por una idea! Las ideas y la publicidad) y lenguaje coloquial (*Vale, muy bien. Muy interesante. ¿Pero qué pasa con el marketing directo? ¿Y con Internet?*).

7.4 Objetivos

Para mantener coherencia con la metodología de Stuhlfaut y Berman (2009), en lugar de organizar los diferentes ítems⁸³ en categorías emergentes a medida que se realizaba el análisis, se reutilizaron las categorías propuestas por los autores norteamericanos. No obstante, dada la idiosincrasia particular de la enseñanza de la creatividad publicitaria en nuestro país y dado al hecho de que en este estudio se están analizando dos tipos de asignaturas más (“Dirección de Arte” y “Creatividad Publicitaria”) las categorías de Stuhlfaut y Berman no resultaron suficientes.

En la tabla 27 se listan las 17 categorías de objetivos docentes utilizadas para llevar a cabo el análisis. Las trece primeras se corresponden con las empleadas en la investigación replicada, exceptuando la n°5, “Habilidades complementarias en presentación”, la cual se amplió incluyendo habilidades complementarias en “liderazgo y trabajo en grupo”. Las cuatro últimas categorías fueron creadas *ad hoc* para la presente investigación.

Además de las categorías y un ejemplo de ilustrativo, en la tabla pueden observarse también dos datos cuantitativos. El primero corresponde al número de apariciones totales (abreviado Ap), esto es, cuantos objetivos pertenecientes a cada categoría aparecen repartidos entre los 29 temarios. En la columna del extremo derecho aparece el número de apariciones por asignatura, es decir, en cuantas asignaturas aparece al menos un objetivo de la categoría, sin contar repeticiones (abreviado As).

También es posible observar como hay ítems que no cuentan con ningún ejemplo. Del mismo modo que algunas categorías debieron ampliarse o añadirse para llevar a cabo el análisis, hubo ítems que no se vieron reflejados en los temarios de la muestra. Concretamente, “Elaborar un *book*” y “Reconocer la buena publicidad”. Este tema se abordará en el siguiente apartado, cuando se comparen los resultados de ambas investigaciones.

Nº	Categoría	Ejemplo	Ap	As
1	Habilidades Estratégicas	Focalizar y dotar de una dirección estratégica un mensaje creativo	16	10
2	Elaborar un Book	--	0	0
3	Habilidades creativas / conceptualización	Utilizar la creatividad como herramienta para una comunicación más eficaz.	30	19

97_____

⁸³ En este caso, *objetivos docentes*, aunque lo mismo ocurre en los dos siguientes sub apartados: *contenidos y evaluación*.

4	Conocimientos informáticos de edición de imagen	Dominar herramientas tecnológicas al servicio de la publicidad gráfica (retoque fotográfico, dibujo vectorial)	4	4
5	Habilidades complementarias en presentación, liderazgo y trabajo en equipo	Asumir las responsabilidades de un director de arte: tomar decisiones y dirigir.	15	10
6	Industria/negocios	Aprender a trabajar con los condicionamientos reales de la práctica profesional.	7	4
7	Cuestiones éticas / legales	Saber que el redactor pub. ha de ser honesto y ha de decir la verdad del producto/servicio	4	4
8	Habilidades de redacción creativa	Capacitar al alumno para la elaboración de discursos complejos con corrección y capacidad de persuasión	22	10
9	Teoría de la creatividad	Profundizar en el conocimiento de los elementos básicos de la creatividad publicitaria	17	11
10	Evaluar la creatividad	Comprender, criticar juzgar y valorar la idoneidad del mensaje del proyecto com. (<i>sic</i>)	19	16
11	Reconocer la buena publicidad		0	0
12	Ayudar a los estudiantes a evaluar si desean dedicarse a la parte creativa de la publicidad	Adquirir cultura publicitaria que permita valorar y respetar críticamente la creatividad publicitaria	6	6
13	Técnicas de investigación	Ser capaz de buscar información y “hechos” en fuentes diferentes, analizarla, sintetizarla y llegar a conclusiones creativas	5	5
14	Sensibilidad y cultura artística	Identificar y apreciar el legado del lenguaje visual contemporáneo y su importancia en la comunicación.	5	4
15	Conocimiento de los elementos relativos al lenguaje gráfico	Introducir el lenguaje, los métodos, los procesos y el uso de las herramientas propias de los directores de arte.	10	5
16	Comunicación a través de la imagen	Desarrollar soluciones visuales basadas en estrategias creativas concretas, capaces de resolver un problema determinado	10	6
17	Desarrollo creativo personal	Aprender a utilizar la creatividad en la vida diaria, así como en la labor profesional del alumno.	7	7

La categoría más representativa corresponde a la nº 3: *Habilidades creativas / conceptualización*, con 30 apariciones totales en 19 asignaturas. Cabe destacar, no obstante, que ninguna asignatura de “Dirección de Arte” contempla entre sus objetivos las habilidades creativas.

La siguiente categoría con más apariciones es la nº 8, *Habilidades de redacción creativa*, con 22 apariciones. Es importante notar que de estas 22 apariciones 18 se dieron en los 5 temarios de “Redacción Creativa”, y que las 4 restantes se encontraban en 4 asignaturas de “Creatividad Publicitaria”. Ni las asignaturas de “Dirección de Arte” ni las de “Estrategia Creativa” analizadas cuentan entre sus objetivos desarrollar las habilidades relacionadas con la escritura creativa.

La categoría nº 10, *Evaluar la creatividad* es la tercera más representativa con 19 apariciones. En este caso, las habilidades relacionadas con la crítica y el criterio aparecen repartidas entre todos los grupos, con representación en 16 asignaturas.

En cuarto y quinto lugar encontramos las categorías nº 9, *Teoría de la Creatividad*, con 17 apariciones en 11 asignaturas; y la nº 5, *Habilidades Complementarias en presentación, liderazgo y trabajo en grupo*, con 15 apariciones en 10 asignaturas. Es posible encontrar objetivos relacionados con la teoría de la creatividad en todas las asignaturas (especialmente en las de “Creatividad Publicitaria”, con 12 apariciones) excepto en las de “Dirección de Arte”. Por su parte, los objetivos de relacionados con las habilidades complementarias de presentación, etc. aparecen repartidos de forma relativamente homogénea entre los cuatro grupos de asignaturas, especialmente en las “Dirección de Arte”, con 5 apariciones.

Analizando las frecuencias por grupo de asignaturas se observa cómo los objetivos más comunes en las asignaturas de “Estrategia Creativa” son, de nuevo los pertenecientes a la categoría, *Habilidades creativas / conceptualización*. Le sigue, lógicamente, *Habilidades estratégicas*, con 16 apariciones en 3 asignaturas.

Los objetivos más frecuentes en las asignaturas de “Redacción Creativa” son los que se incluyen en la categoría de *Redacción creativa*, con 18 apariciones repartidas entre 5 de las seis asignaturas analizadas. La siguiente categoría más representativa es *Habilidades Estratégicas*, con 8 apariciones en 4 asignaturas.

Por lo que respecta a la “Dirección de Arte”, el objetivo más representativo es el nº 15: *Conocimiento de los elementos relativos al lenguaje gráfico*. Éste tipo de objetivos sólo se localizó en el grupo de asignaturas de “Dirección de Arte”, aparece 10 veces en 5 asignaturas. Expresamente para el análisis de este grupo de asignaturas se crearon dos categorías: la nº 16, *comunicación a través de la imagen*, con 9 apariciones en 5 asignaturas; y la nº 14, *sensibilidad y cultura artística*, con 4 apariciones en 3 asignaturas. Cabe destacar la poca frecuencia con la que se observaron objetivos de la categoría nº 4, *conocimientos informáticos de edición de imagen*. Probablemente esto se explica por el hecho que se analizaron las asignaturas de dirección de arte y no las de diseño gráfico.

La categorías con más representación en asignaturas de “Redacción Creativa” corresponden a las *habilidades creativas* (14 apariciones en 9 asignaturas) y a *la teoría de la creatividad*, con 12 apariciones en 6 asignaturas.

Por último, dejando de lado las que no tienen representación alguna, hay dos categorías con muy poca representación a nivel general. Una es los *conocimientos informáticos de edición de imagen*: 4 apariciones en 4 asignaturas, una de las cuales no es de “Dirección de Arte” sino de “Redacción Creativa”. La otra es la nº7 *Cuestiones éticas / legales* con 4 apariciones repartidas a partes iguales entre asignaturas de “Estrategia Creativa” y “Redacción Creativa”.

7.5 Contenidos.

Los contenidos de la cada asignatura, se localizaron en el apartado correspondiente del temario. Cuando -a menudo- no existía tal apartado, se consideraron como contenidos los diferentes puntos del temario. En estos casos, y para simplificar el análisis, no se contempló como objetivos todos y cada uno de los sub puntos de cada apartado. No obstante, estos se consultaron concienzudamente a fin de categorizar cada uno de los puntos, especialmente

cuando éstos tenían nombres demasiado amplios (por ejemplo, “*formes de comunicació*”) o que no resultaban explicativos (por ejemplo “*introducción*”).

De nuevo, se emplearon las categorías propuestas por Stuhlfaut y Berman (2009). También esta vez se retocó una categoría, convirtiendo *Historia de la publicidad* en *Historia de la publicidad y el diseño gráfico*. Cabe destacar que, incluso ampliando los márgenes de la categoría, ésta cuenta con una única aparición. Precisamente en una asignatura de “Dirección de Arte”.

Fue necesario una vez más añadir categorías, esta vez tres: *Herramientas y técnicas de investigación; Definición, planteamiento y ejecución de la estrategia;* y *La creatividad en la comunicación publicitaria*. Curiosamente, dos de estas nuevas categorías para los contenidos se corresponden estrechamente con las categorías elaboradas por Stuhlfaut y Berman (2009) para los objetivos. Así, los contenidos relativos a las *Herramientas y técnicas de investigación* equivalen a los objetivos de la categoría nº 13: *técnicas de investigación*. A su vez, contenidos relativos a *Definición, planteamiento y ejecución de la estrategia creativa* corresponden con los objetivos de la categoría nº 1: *Habilidades estratégicas*. Así pues, finalmente se utilizaron 17 categorías para el análisis de los contenidos de las asignaturas.

En esta ocasión es posible observar, de nuevo, al menos una categoría “desierta”. En este caso se trata de la nº 14: *Desarrollo personal*. Resulta interesante notar que en el sub apartado anterior tuvo que crearse *ex profeso* una categoría para recoger los objetivos relativos al *desarrollo creativo personal*, pero no se encontraron contenidos específicos para alcanzar estos objetivos. Es de suponer que el desarrollo personal y creativo (o desarrollo de la actitud creativa) del alumno es un objetivo deseable en su formación. No obstante es posible suponer que este se considera transversal al transcurso de la asignatura, de ahí que no existan contenidos específicos para este *desarrollo personal*.

Tabla 28
Categorías de análisis de Contenidos

Nº	Categoría	Ejemplo	Ap	As
1	Historia de la publicidad y el diseño gráfico	Los grandes maestros de la redacción publicitaria. (Clásicos & modernos).	2	2
2	Agencias de publicidad	Creatividad publicitaria: ¿Dónde?	2	2
3	Redacción creativa	El <i>Copy Platform</i> : planteamientos, caminos y ejecución	23	9
4	Dirección de Arte	El mensaje publicitario: diseño creativo	8	5
5	Informática	Las herramientas de autoedición en la dirección de arte.	4	3
6	Teoría de la creatividad	Introducción: antecedentes, definiciones del concepto de creatividad	23	14
7	Análisis estratégico del consumidor, el mercado, la marca y la competencia	Planificación del mensaje: determinar los objetivos, decidir las estrategias	21	13
8	Técnicas para estimular la creatividad	Técnicas de creatividad para generar ideas	12	10
9	Diseño	Luz, color, textura, contraste, perspectiva, escala, dimensión, encuadre...	22	8

10	Ética	Conflictos actuales en la Creatividad publicitaria	2	2
11	Características de los medios y cómo afectan a las decisiones creativas y la producción	La redacción pub. (<i>sic</i>) en prensa.	38	13
12	Presentaciones	<i>Habemus</i> campaña. ¿Vamos a venderla?	4	3
13	Procesos de trabajo	Las funciones y competencias de la figura del redactor publicitario y del profesional de las relaciones públicas, así como las condiciones de su trabajo diario.	21	14
14	Desarrollo personal		0	0
15	Herramientas y Técnicas de investigación	La investigación en y de la Creatividad	5	5
16	Definición, planteamiento y ejecución de la estrategia creativa	El proceso de definición de una estrategia de comunicación	15	7
17	La creatividad en la comunicación publicitaria	La comunicación activa: ciencia de la creatividad	11	7

Los contenidos más frecuentes en las asignaturas eran los relativos a la categoría nº 11, *Características de los medios y cómo afectan a las decisiones creativas y la producción*, con 38 apariciones en 13 asignaturas (cubriendo todos los grupos e asignaturas, especialmente la “Redacción Creativa”). Es importante señalar, no obstante, que este tipo de contenido en particular tiene tantas apariciones totales por una razón: en muchos de los temarios analizados se presentaban estos contenidos a razón de un punto por medio. Así, una asignatura contaba entre sus contenidos con el ítem “*Creatividad y medios publicitarios*”, pero consideraba cada medio por separado: “*La rp. en radio*”, “*la rp. en televisión*”, “*la rp. en Internet*”, “*la rp. en la publicidad directa*” etc.

La siguiente categoría de contenidos con más apariciones corresponde a la nº 6 *Teoría de la creatividad*, con 23 apariciones totales en 14 asignaturas (en todas menos en “Dirección de Arte”). Con el mismo número de apariciones totales encontramos la categoría nº 3, *Redacción creativa*, con representación en 9 asignaturas (de nuevo, en todas menos en “Dirección de Arte”).

Con 22 apariciones totales está la categoría nº 9, correspondiente al *Diseño*. De nuevo es necesario matizar la relevancia de este alto número de apariciones, pues de las 22, hay 20 que se encuentran en las seis asignaturas de “Dirección de Arte” (las otras 2 en asignaturas de “Redacción Creativa”).

Por último, dos categorías de contenidos cuentan con 21 apariciones cada una. Se trata, por una parte, de la nº13, *Procesos de trabajo*, con 14 apariciones repartidas entre los cuatro grupos de asignaturas. Por otra parte, la categoría nº7 *Análisis estratégico del consumidor* aparece en 13 asignaturas, con especial peso en las de “Redacción Creativa” (6 apariciones) y ninguna aparición en las de “Dirección de Arte”.

Siguiendo con el análisis de frecuencias por asignaturas, la categoría con más apariciones en las asignaturas de “Estrategia Creativa” corresponde a la nº 16: *Definición, planteamiento y ejecución de la estrategia creativa*. Sin embargo, pese a contar con 10 apariciones totales, estas

se repartían en 3 asignaturas (de 7 que formaban el grupo de la “Estrategia Creativa”). Le siguen los contenidos pertenecientes a la categoría nº 7, *Análisis estratégico del consumidor, el mercado, la marca y la competencia*, con 8 apariciones en 4 asignaturas.

Por lo que respecta a la “Redacción Creativa”, hay dos categorías que sobresalen de forma muy notable por su número de apariciones con respecto al resto de contenidos. La primera es *Las características de los medios y cómo afectan a las decisiones creativas y la producción*, aunque ya se ha expuesto el motivo que causa que esta categoría cuente con tantas apariciones. La segunda, con 17 apariciones es la categoría *Redacción creativa*.

En cuanto a la “Dirección de Arte” es destacable que la categoría con más contenidos, muy por encima de todas las demás sea el *Diseño Gráfico*. Existen 20 apariciones totales en esta categoría y, sin embargo, tan sólo 7 en la nº 4, *Dirección de arte*.

En el último grupo de asignaturas, las de “Redacción Creativa”, encontramos tres categorías sobresalientes en cuanto a apariciones. La primera es la *Teoría de la creatividad*, con 15 apariciones en 8 asignaturas. Le siguen los *procesos de trabajo*, con 12 apariciones en 6 asignaturas; finalmente, con 10 apariciones está la categoría nº 8: *Técnicas para estimular la creatividad*.

Para finalizar este sub apartado, resulta pertinente considerar las dos categorías con menos contenidos. Ya se ha mencionado la nº 1, *Historia de la publicidad y del diseño gráfico*, con 2 apariciones. La otra categoría más pobre en contenidos, también con 2 apariciones, es la nº 2: *Agencias de publicidad*.

7.6 Libros de texto.

El uso del libro de texto, o mejor dicho bibliografía obligatoria, cuenta con una relativa penetración en la enseñanza de la creatividad publicitaria en España. De las 29 asignaturas analizadas, 9 (requerían la lectura obligatoria de alguna monografía: 4 de “Estrategia Creativa”, 4 de “Redacción Creativa” y 1 de “Dirección de Arte”. Este hecho se daba especialmente en las asignaturas de “Estrategia Creativa” y “Redacción Creativa” y sólo dos ejemplares aparecieron más de una vez.

En 4 de las 7 asignaturas de estrategia creativa se solicitaba la lectura de un libro. En tres casos este libro era el *Una técnica para producir ideas* de Young.⁸⁴ Es necesario recalcar, no obstante, que los tres temarios que solicitaban la lectura de este libro pertenecían a la misma asignatura: Creatividad Publicitaria y en las RR.PP, I: La estrategia, concretamente a los grupos de clase 1, 2 y 3.

El libro más citado por profesores de diferentes universidades es el *Manual del Redactor Publicitario* de Mariano Castellblanque⁸⁵. Su lectura se requería para asignaturas de “Redacción Creativa”.

De los 29 libros de lectura obligatoria requeridos en total por la diferentes asignaturas, tres eran en lengua inglesa: *How to plan advertising* (VV.AA, 1997)⁸⁶, *The craft of Copywriting* (Crompton, 1991)⁸⁷ y *The Copy Book* (D&A, 1996).

102

⁸⁴ Webb Young, J. (1982) *Una técnica para producir ideas*. Eresma. Madrid

⁸⁵ Castellblanque, M. (2005) *Manual del redactor publicitario. ¿normas, reglas, técnicas? ¡Rómpelas!* Madrid: ESIC Editorial

Por último, destacar como lectura obligatoria el *Diccionari General de la Llengua Catalana* i *La Gramàtica Catalana* en una asignatura de redacción. Por otra parte, un profesor de “Dirección de Arte” (grupo de asignaturas en el cual solo una contenía bibliografía obligatoria) exigía la lectura de cinco libros, entre los que se encontraba el *Creatividad* de Mihaly Csikszentmihalyi (1998).

Tabla 29
Relación de libros de lectura obligatoria según el grupo de asignaturas

Asignatura	Libros
“Estrategia Creativa”	Webb Young, J. (1982) Una técnica para producir ideas. Eresma. Madrid (3 asignaturas)
	Martín Requero, M ^a I. (2007) Sevilla: Universidad de Valladolid. Las nuevas tendencias de la creatividad del siglo XXI. Comunicación Social
	STEEL, J.; Verdades, mentiras y publicidad. Ed. Eresma & Celeste Ediciones VVAA. How to plan advertising. Editado por Cooper, A. Ed. Account Planning Group + Cassell.
“Redacción Creativa”	Casado, M. (2008) El castellano actual. Usos y normas. Pamplona: Eunsa.
	Fernández Cavia, J., Huertas Roig, A. (2009) Redacción en Relaciones Públicas, Madrid: Pearson Prentice-Hall
	Diccionari General de la Llengua Catalana
	La Gramàtica Catalana
	Bilbao, Ó. (2004) Estimado Lector. Madrid: ESIC
	Crompton, A. (1991) The craft of Copywriting. Londond: Business Books
	D&A (1996) The Copy Book (How 32 of the world's best advertising writers write their advertising. London: The Designers & Art Director Association
	Higgins, D. (1991) El arte de Escribir Publicidad. Mc. Graw-Hill
Castellblanque, M. (2005) Manual del redactor publicitario. ¿normas, reglas, técnicas? ¡Rómpelas! Madrid: ESIC Editorial (3 asignaturas)	
“Dirección de Arte”	Aicher, O. (2005) El mundo como proyecto. Barcelona: GG.
	Berger, J. (2001) Mirar. Barcelona: GG.
	Costa, J. (2007) Diseñar para los ojos. Barcelona: Costa Punto Com
	Csikszentmihalyi, M. (1998) Creatividad. El fluir y la psicología del descubrimiento y la invención. Barcelona: Paidós
	Dondis, D. A. (2002) La sintaxis de la imagen. Barcelona: GG

7.7 Evaluación

En cuanto a la evaluación, los tres métodos más utilizados eran las prácticas en grupo (21 asignaturas), las prácticas individuales (20) y el examen final (18).

Las prácticas en grupo solían implicar la elaboración y presentación de una campaña de comunicación, aunque también tenían cabida ejercicios de tipo teórico. Por ejemplo, una asignatura de “Estrategia Creativa” requería un “estudio evolutivo de la creatividad de San

⁸⁶ VVAA. (1997) How to plan advertising. Editado por Cooper, A. Ed. Account Planning Group + Cassell.

⁸⁷ Crompton, A. (1991) The craft of Copywriting. Londond: Business Books

Sebastián / tendencias actuales de consumo”. En ocasiones estos ejercicios grupales constituían una única práctica, o la realización de diferentes “pruebas prácticas, trabajos, ejercicios y/o exposiciones” (como se solicitaba en una asignatura de creatividad). El peso en la nota final de estas prácticas iba del 10% al 60% de la nota.

Las prácticas individuales también eran requeridas por la mayoría de los profesores y solían constituir una serie de ejercicios a realizar en casa y, a menudo, en el aula. Estas incluían prácticas semanales, la reseña de un libro o prácticas de redacción de piezas publicitarias. De nuevo, el peso en la nota final oscilaba entre el 10% y el 60%

Pese a que muchos temarios hablaban de evaluación continua, el examen final sigue siendo uno de los métodos de evaluación más comunes. La mayoría se definían en el temario como “Exámen Teórico”. Tres temarios indicaban la naturaleza de estos exámenes: dos eran pruebas escritas (para una asignatura de “Estrategia Creativa” y “Creatividad Publicitaria”) y un tercero tipo test (curiosamente, para una asignatura de “Redacción Creativa”). El porcentaje de la nota final dependiente de estos exámenes oscilaba entre el 30% (en una asignatura de “Redacción Creativa”) y el 70% (para una asignatura de “Estrategia Creativa”). Se realizó una media de todos los porcentajes que dio como resultado un 47’5%

En mucha menor medida, algunas asignaturas (concretamente 6) plantean la realización de exámenes parciales. Estos tienen un peso de entre el 30 y el 40% de la nota y acostumbran a liberar materia.

También en 6 asignaturas (una de “Redacción Creativa”, dos de “Dirección de Arte” y tres de “Creatividad Publicitaria”) se consideraban la asistencia y participación en las clases como un elemento más a ponderar en la evaluación final. No obstante, este aspecto no tenía un peso superior al 20% (siendo lo habitual un 10%).

Por último, se recogieron otras metodologías de evaluación menos habituales. En una asignatura de “Estrategia Creativa”, los alumnos podían realizar ejercicios o informes propuestos en clase o por iniciativa propia a modo de prácticas optativas. De modo similar, una asignatura de redacción consideraba la realización de algún debate sobre temas de actualidad en comunicación.

La ortografía era otro aspecto recurrente. Una asignatura de “Redacción Creativa” ofrecía a sus alumnos tres oportunidades para superar un examen de ortografía, morfosintaxis y léxico. Más exigente era el docente de una asignatura de “Creatividad Publicitaria” cuando estipulaba que las faltas de ortografía implicarían una bajada en la calificación, hasta un máximo de 3 faltas, que supondría un suspenso. Más tajante aún si cabe era la afirmación de otro temario de “Creatividad Publicitaria”: “No se permite ninguna falta de ortografía”.

8 Comparativa España y Estados Unidos

A continuación se llevará cabo la comparativa entre los resultados obtenidos por Stuhlfaut y Berman (2009) y los obtenidos en la presente investigación. Es necesario tener en cuenta, no obstante, las diferencias entre ambos estudios. La más significativa se deriva del hecho que en el estudio estadounidense se lleva a cabo, principalmente, una comparativa entre las asignaturas de “Estrategia Creativa” y las de “Redacción Creativa”. En cambio el presente trabajo de investigación, también asignaturas de “Dirección de Arte” y “Redacción Creativa”. Pero al no poder contrastar los datos obtenidos en estos dos grupos de asignaturas, el análisis comparativo deberá centrarse casi exclusivamente en la “Estrategia y la Redacción Creativa”

8.1 Nombres de las asignaturas

En este aspecto ambos estudios llegan a la misma conclusión: existe una gran diversificación en lo que respecta a los nombres de cada asignatura. Aunque hay descriptores comunes que ayudan a identificar estas asignatura (redacción, conceptualización, estrategia, arte, diseño, etc.) y hay asignaturas con nombres muy consolidados (tales como *Redacción Publicitaria*, o *Creatividad Publicitaria*) en ambos estudios se detecta falta una gran de cohesión en este aspecto.

Por otra parte, podría argumentarse que en Estados Unidos la asignatura de estrategia creativa tiene más peso que en España. Mientras que Stuhlfaut y Berman (2009) identificaron 41 asignaturas de estrategia creativa en una muestra de 44 universidades, analizando el universo total de universidades españolas (33) se identificaron 31. Esta diferencia puede no parecer significativa, no obstante, al comparar la cantidad de temarios obtenidos del resto de, asignaturas la distancia se hace más evidente: los autores estadounidenses identificaron 29 asignaturas de “Redacción Creativa” -frente a 38 recopiladas aquí- y 24 de diseño -frente a los 150 de este estudio-.

Lo que sí resulta evidente, es el enorme peso que las asignaturas relacionadas con el “Diseño Gráfico y la Redacción de Arte” tienen un enorme peso en los planes de estudio españoles, por encima de cualquier otra asignatura relacionada con la creatividad. Por el contrario, los autores del estudio estadounidense se lamentan de que sólo el 36% de las universidades de su muestra ofrecen asignaturas de “Diseño Gráfico y Dirección de Arte”.

8.2 Características formales de los temarios

En cuanto a la longitud de los temarios, ambos estudios apuntan a direcciones similares. Ambos, además, señalan la escasez de temarios que transmitan la creatividad del docente. Curiosamente, en el caso de Stuhlfaut y Berman (2009), los pocos temarios que podrían calificarse de creativos, lo son por motivos de diseño y maquetación, tales como el uso original de la tipografía o fotografías. En cambio, en el caso español, el único temario que presentaba atributos creativos, lo era gracias al redactado.

Todas las asignaturas analizadas están directamente relacionadas con la creatividad, y uno de los objetivos más recurrentes de éstas es desarrollar la creatividad de los alumnos. Parece lícito preguntarse por qué no empieza el docente actuando de forma creativa en la primera toma de contacto que tiene con sus alumnos, que es el propio temario.

8.3 Objetivos

Se observan al comparar ambos estudios profundas diferencias entre los planteamiento de la educación de la creatividad publicitaria de Estados Unidos y España.

Para empezar, uno de los objetivos principales de las asignaturas, tanto de “Estrategia Creativa” como de “Redacción Creativa” es la elaboración de un *book* creativo. En la muestra de las universidades españolas, no se identificó ni un solo objetivo docente que pudiera vincularse a la importancia de la creación y desarrollo de esta herramienta de aprendizaje y autopromoción.

En USA, el énfasis está en la estrategia, en España en la Creatividad. Los objetivos con más apariciones eran todos los relacionados con la creatividad: *Habilidades Creativas, Conceptualización, Teoría de la Creatividad, Evaluación de la Creatividad, Redacción Creativa*.

Otra diferencia significativa radica en la enseñanza de técnicas de edición de imagen por ordenador. En el estudio de Stuhfaut y Berman es un objetivo habitual tanto en las asignaturas de Estrategia Creativa como en las de Redacción, mientras que en España, pese a analizar un grupo de asignaturas de “Dirección de Arte”, se observó la instrucción en herramientas digitales como un objetivo minoritario. No obstante, cabe decir que los autores ponen en duda que, pese a aparecer en el temario como objetivos, la enseñanza de estas herramientas se lleve a cabo. Cuando, en algunos casos, se encontraban objetivos pero no contenidos en esta dirección, Stuhfaut y Berman suponen que el aprendizaje de *PhotoShop* o *Illustrator* depende de la iniciativa del propio alumno.

En el estudio estadounidense, se diferenciaba entre dos tipos de objetivos: *evaluar la creatividad* y *reconocer la buena publicidad*. Estos se asociaban a la “Redacción Creativa” y a la “Estrategia Creativa” respectivamente. En el análisis de los temarios españoles, se han encontrado objetivos relativos a la *evaluación* vinculados a la “Estrategia Creativa”, y ninguno objetivo que haya podido categorizarse dentro del reconocimiento de *la buena publicidad*.

Por último, existen también diferencias en cuanto a los objetivos relacionados con las *Técnicas de investigación*: mientras en EE. UU. Estas se asocian a las asignaturas de “Redacción Creativa”, en España es un tipo de objetivo más vinculado a la “Estrategia Creativa”.

Conforme a las similitudes, cabe destacar que en ambos países se dota a las asignaturas de “Estrategia Creativa” de objetivos relacionados con *Ayudar a los estudiantes a evaluar si desean dedicarse a la parte creativa de la publicidad*. Y también hay coincidencias en cuanto a los objetivos relacionados con habilidades de *presentación*, asuntos *éticos*, y el *acercamiento* a la *realidad de la industria*. Eso sí, en estados unidos estas tres categorías de objetivos se asocian tanto a la “Redacción Creativa” como a la “Estrategia Creativa”, mientras que en España, lo relativo a la *industria/negocios* es terreno de las asignaturas de “Estrategia Creativa” de forma más exclusiva.

8.4 Contenidos

Aunque a nivel de contenidos las similitudes superan a las diferencias, es necesario remarcar tres tipos de contenidos que tenían muy poca o ninguna representación: la historia de la publicidad, agencias de publicidad y el *desarrollo personal*. Como ya se ha comentado con anterioridad resulta especialmente llamativo el hecho de que no se detectara ningún contenido relacionado con el *desarrollo personal* cuando sí existían objetivos que apuntaban en esa dirección.

Esto nos puede llevar a pensar que los planes de estudios adolecen de ciertas incongruencias entre sus objetivos y sus contenidos. Por ejemplo, cuatro asignaturas presentaban objetivos referentes a los *conocimientos informáticos en edición de imagen*, pero sólo 3 asignaturas ofrecían contenidos sobre *informática*. 4 asignaturas contaban entre sus objetivos *cuestiones éticas / legales*, pero sólo 2 presentaban *ética* entre sus contenidos. 6 asignaturas tenían entre sus objetivos *ayudar a los estudiantes a evaluar si desean dedicarse a la parte creativa de la creatividad* y 7 cuentan el *desarrollo creativo personal* entre sus objetivos, sin embargo, no se detectó ninguna asignatura con contenidos que pudieran categorizarse claramente de *desarrollo personal*.

8.5 Libros de texto

Si existe una diferencia clara entre la educación de la creatividad publicitaria entre Estados Unidos y España, es esta. Stuhlfaut y Berman (2009) identificaron 3 libros que eran citados como bibliografía obligatoria por más de un profesor. Concretamente, *Hey Whipple, Squeeze This* (Sullivan, 2008) era obligatorio en 4 asignaturas; *Creative Strategy in Advertising* (Drewniany y Jewler, 2008) en 6; y *Advertising Strategies: Creative Tactics from Outside/In* (Altstiel y Grow, 2005) en 2. Lo mismo sucedía con la estrategia creativa, donde tres libros diferentes eran citados en diversas ocasiones como bibliografía obligatoria por diferentes asignaturas.

Según los resultados obtenidos, el único libro que parece ser apreciado como libro de texto es el *Manual del Redactor Publicitario* de Castellblanque, el cual se mencionaba también como bibliografía complementaria en otras asignaturas. Pero, al parecer, en España aún debemos desarrollar la cultura del libro de texto para la enseñanza la creatividad.

8.6 Evaluación

Por último llegamos a la evaluación, donde también es posible hallar diferencias notorias entre ambos países. Mientras que las prácticas individuales y en grupo son habituales en los dos contextos, Stuhlfaut y Berman señalan que tan sólo identificaron dos asignaturas que requiriesen un examen final, en cambio, 10 de los 36 estudios analizados utilizaban exámenes parciales. Los resultados del análisis de las asignaturas españolas sugieren que aquí las tornas están cambiadas: 18 asignaturas requerían examen final mientras que sólo en una tercera parte se realizaban parciales.

Pese a esta predominancia del examen final, es preciso indicar que diversos temarios hablaban ya sobre evaluación continua. Con lo cual es presumible que la educación en España se acercará progresivamente al modelo anglosajón, al menos, en lo que a evaluación respecta. No obstante, resultará complejo desestimar la fórmula del examen mientras las clases presenten ratio de 100 alumnos para un profesor.

9. Conclusiones

En la segunda parte de este trabajo de investigación, se llevó a cabo una réplica de la investigación de Stuhlfaut y Berman (2009) publicada en el *Journal of Advertising Education* con el título de *Pedagogic Challenges: The Teaching of Creative Strategy in Advertising*.

Se identificaron todas las asignaturas relacionadas con la creatividad publicitaria a través de las webs de sus respectivas universidades y se analizaron los nombres. Posteriormente se realizó un análisis de frecuencias del contenido de los temarios de una muestra de las asignaturas que se agruparon en: “Estrategia Creativa”, “Redacción Creativa”, “Dirección de Arte” y “Creatividad Publicitaria”. Se examinaron las características formales del temario, los objetivos de la asignatura, sus contenidos, el uso de bibliografía obligatoria y la evaluación. Finalmente se procedió a comparar los resultados con los obtenidos por Stuhlfaut y Berman (2009).

A continuación, se responden a las preguntas de la investigación adaptadas del estudio de Stuhlfaut y Berman (2009)

1. ¿Cómo se identifican las asignaturas que enseñan creatividad publicitaria por su nombre?

Se detectó una gran variedad de nombres para las diferentes asignaturas.

Asignatura	Nº asig.	Nº nombres	Nombre más común
Estrategia Creativa	32	23	Creatividad Publicitaria II (6)
Redacción Creativa	38	23	Redacción Publicitaria (14)
Dirección de Arte y Diseño	150	101	Dirección de Arte (16)
Creatividad Publicitaria	65	22	Creatividad Publicitaria (22)

Stuhlfaut y Berman (2009) también observaron este fenómeno en su investigación y consideran esta dispersión una falta de consistencia.

2. ¿Cuáles son los objetivos de las asignaturas de creatividad publicitaria en los estudios en los estudios de publicidad?

Para analizar los objetivos de los temarios se utilizaron las 13 categorías utilizadas en la investigación original (de las cuales, 2 quedaron desiertas) y cuatro más creadas *ad hoc*: un total de 17. Los objetivos que aparecieron con más frecuencia fueron aquellos relacionados con *habilidades creativas / conceptualización* (30), *habilidades de redacción creativa* (22), *evaluar la creatividad* (19) y *teoría de la creatividad* (17). Se observaron dos grandes diferencias respecto a los resultados de Stuhlfaut y Berman (2009): ausencia en España de objetivos relacionados con la elaboración de un *book* creativo y escasez de objetivos relacionados con el aprendizaje de herramientas informáticas de edición de imagen.

3. ¿Qué contenido aparece en las asignaturas de creatividad publicitaria en los estudios de publicidad?

Para analizar los contenidos de los temarios se utilizaron las 14 categorías de la investigación original (de las cuales, 1 quedó desierta) y tres más creadas *ad hoc*: un total de 17. Los contenidos que aparecieron con más frecuencia fueron aquellos relacionados con las *características de los medios y cómo afectan a las decisiones creativas y la producción* (38), la

redacción creativa (23), la *teoría de la Creatividad* (23) y el *análisis estratégico del consumidor, el mercado, la marca y la competencia* (21). En cambio, los que aparecieron con menor frecuencia fueron aquellos relacionados con la *Historia de la publicidad y el diseño gráfico* (2), *Agencias de publicidad* (2), *Informática* (4) y *Desarrollo personal* 0.

Al comparar los objetivos con los resultados, se detectaron ciertas incongruencias. Diversas asignaturas señalaban objetivos que después no eran identificables entre los contenidos, especialmente en lo referente a *conocimientos sobre informática, cuestiones éticas / legales*, y el *desarrollo personal* del alumno.

4. *¿Qué bibliografía obligatoria se utilizan en las asignaturas de creatividad publicitaria en los estudios de publicidad?*

Se contaron 9 asignaturas (4 de Estrategia Creativa, 4 de Redacción Creativa y 1 de Dirección de Arte) que incluían bibliografía obligatoria. En total 18 monografías diferentes. Dos libros se citaban en más de un temario: *Una técnica para producir ideas* (Young, 1982) y *Manual del redactor publicitario* (Castellblanque, 2008).

Stuhlfaut y Berman (2009) identificaron hasta 6 títulos que eran utilizados como libros de texto en diversas asignaturas. Se observó que, en España, no existen recursos bibliográficos consensuados suficientes que puedan ser considerados como libros de texto para el desarrollo de las asignaturas de creatividad.

5. *¿Cómo se evalúa al estudiante de las asignaturas de creatividad publicitaria en los estudios de publicidad?*

Los tres métodos principales para la evaluación de la creatividad se identificaron como el *trabajo en grupo* (22 asignaturas), la *práctica individual* (21) y el *examen teórico* (18). En ese aspecto, España y Estados Unidos se encuentran en la misma situación.

En ambas investigaciones se encontraron formas de evaluación que podrían considerarse “creativas” (por ejemplo realización de debates). Los resultados indicaron que el examen final teórico se utiliza más en las universidades españolas que en las estadounidenses. Se consideró que sería beneficioso alejarse del modelo del examen final.

6. *¿Qué diferencias y similitudes existen entre el planteamiento de la enseñanza de la creatividad publicitaria entre Estados Unidos y España?*

Entre las diversas diferencias que se detectaron, existen tres puntos que se consideran de máxima relevancia:

1) El *book creativo* es considerado por muchos autores como un elemento central en el proceso de contratación de un recién licenciado (Slayden, Broyles y Kendrick, 1998, p. 13). Se observó una ausencia total de objetivos y o contenidos relacionados con su desarrollo. 2) La ausencia de bibliografía obligatoria en dos terceras partes de las asignaturas sugirieron la importancia del desarrollo de bibliografía específica y relevante para ser utilizada como libro de texto en la enseñanza de la creatividad. 3) Se argumentó la necesidad de aplicar nuevas formas de evaluación alejadas del examen final. No obstante, se reconoce la dificultad aplicar las sugerencias respecto al *book* y la evaluación mientras las clases cuenten con un sólo profesor para más de 100 alumnos.

10. Limitaciones del presente estudio y futuras líneas de investigación

Una de las limitaciones de este estudio hace referencia a la recogida de materiales para la elaboración del marco teórico. Por una parte, la elección de dar menos importancia a la obtención de bibliografía española a fin de centrarse en el mundo anglosajón, provocó que se dispusiera de pocas referencias sobre el objeto de estudio en España. Quizás una búsqueda más extensiva hubiera producido material teórico adicional que hubiera proporcionado una imagen más clara del estado de la enseñanza de la creatividad publicitaria que hubiera ayudado en el momento de comparar con Estados Unidos.

Otras limitaciones hacen referencia a la recogida de la muestra. Primero, al realizar la recogida durante el mes de junio, muchos de los profesores estaban de vacaciones por lo que el índice de respuesta cuando se pidieron los temarios fue muy bajo. Por otra parte, la mayoría de los temarios recogidos se obtuvieron de la web, lo cual no asegura al 100% su actualización (no obstante, algunos de ellos indicaban que pertenecían al curso 09/10).

Por otra parte, debido al cambio de plan de estudios con Bolonia, es posible que muchas asignaturas cambien de nombre, modifiquen sus contenidos y forma de evaluación. De los 29 temarios analizados, 26 pertenecían a asignaturas licenciatura (plan antiguo) y 3 de grado (plan Bolonia).

Suthlfaut y Berman (2009) escogieron una muestra de las universidades antes de recoger temarios. Los criterios para la selección fueron obtenidos de *A Century of advertising education* (Ross y Richards, 2008). Al no encontrar un recurso similar en España, para este estudio se consideraron todas las universidades. Este aspecto tenía la ventaja de permitir un análisis de los nombres de las asignaturas (única parte de la investigación donde se consideraba todo el universo de 290 asignaturas) mucho más exhaustivo.

Por lo que respecta a las futuras líneas de investigación, existe la posibilidad de reutilizar el material analizado para compararlo con un futuro análisis de asignaturas de plan Bolonia. Incluso tomando los mismos temarios de este estudio y analizando sus equivalentes en las mismas universidades una vez haya sido adoptado el plan Bolonia.

Otra posible línea de investigación consiste en investigar la enseñanza de la creatividad publicitaria en la universidad española desde el punto de vista cuantitativo. A partir de las debilidades detectadas en la educación de la creatividad en nuestro país, el siguiente paso debería ser entender el por qué de las mismas para intentar así hallar soluciones.

11 Bibliografía

11.1 Monografías

BARRON, FRANK (1976) *Personalidad creadora y proceso creativo*. Madrid: Ediciones Marova

CSÍKSZENTMIHÁLY, MIHÁLY (1996) *Creativity: flow and the psychology of discovery and invention*. New York : Harper Perennial

GUILFORD, J.P; LAGEMANN, J.K; EISNER, E.W; SINGER, J.L; WALLACH, M.A; KOGAN, N; SIEBER, J.E. y TORRANCE, E. P. (1983) *Creatividad y Educación*. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica S.A.

KEIL, JOHN M. (1989) *Creatividad. Cómo manejarla, incrementarla y hacer que funcione*. Naucalpan de Juárez: Mc Graw Hill

MARÍN IBAÑEZ, RICARDO (1989) *La formación para la creatividad*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia
Marín, R. y de la Torre, S. (1991) *Manual de la Creatividad: Aplicaciones educativas*. Barcelona : Ediciones Vicens Vives.

MASLOW, ABRAHAM (1985) *La personalidad creadora*. Barcelona: Kairós

OBRADORS, MATILDE (2007) *Creatividad y generación de ideas*. Bellaterra (Barcelona): Universitat Autònoma de Barcelona Servei de Publicacions

RICARTE BESCÓS, JOSÉ MARÍA (1998) *Proyecto Docente* Universitat Autònoma de Barcelona

Romo, M. y SANZ, E. (Eds.) (2001) *Creatividad y currículum universitario*. Madrid, Ediciones UAM.

ROSS, BILLY I. y RICHARDS, JEFF I. (2008) *A Century of Advertising Education*. American Academy of Advertising

SORIANO, R. (2008) *Cómo escribir una tesis: guía práctica para estudiantes e investigadores*

TATARKIEWICZ, WŁADYSŁAW (1988) *Historia de seis ideas: arte, belleza, creatividad, mimesis, experiencia estética*. Madrid: Tecnos, D.L.

TORRANCE, E. PAUL y TORRANCE, J. PANSY (1973) *Is Creativity Teachable?* Bloomington, Phi Delta Kappa, Eighth and Union

De la TORRE, SATURNINO y VIOLANT, VERÓNICA (Coordinación y Dirección (2006) *Comprender y Evaluar la Creatividad. Un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza Vol. 1*. Málaga : Ediciones Aljibe

11.2 Artículos

ALONSO, C. M. (2004): *La creatividad publicitaria en la universidad: Reflexiones para la profundización en el ámbito de la docencia*. *Creatividad y Sociedad*, nº6.

ALSETE, J. W. (1995): *Benchmarking in Higher Education: Adapting Best Practices To Improve Quality*. Eric Digest. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 5.

APPLEGATE, E. (2008): *The Development of Advertising and Marketing Education: The First 75 Years*. School of Journalism Middle Tennessee State University.

AUER, E. (1976): *Creative Advertising Students: How Different?*. *Journal of Advertising*, Spring76, Vol. 5 Issue 2, p5-10, 6p.

- BALOCHE, L.; MONTGOMERY, D.; BULL, K.; SALYER, K. (1992): *Faculty Perceptions of College Creativity Courses*. Journal of Creative Behavior. Volume 26, Number 4, Fourth Quarter.
- BARNES, B. E.; LLOYD, C. V. (1996): *Offering a Creative Track in the Advertising Major: A Case History*. Submitted for consideration for Teaching Standards: Advertising Division, 1997 Annual Conference, Association for Education in Journalism & Mass Communication.
- BARNES, B.; LLOYD, C. V. (1996): *Advertising Curriculum Review: Case Studies of Two Alternative Approaches*. Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication (79th, Anaheim, CA, August 10-13)
- BENLLIURE, V. A.; GARCÍA ROS, R. (2003): *Hallazgo de problemas (problem finding) como habilidad creativa fundamental y su promoción en contextos educativos*. Creatividad y Sociedad, nº3.
- BORIN, N.; MAETCALF, L. E.; TIETJE, B. C. (2007): *A Replicable, Zero-Based model for Marketing Curriculum Innovation*. Journal of Marketing Education; 29; 164.
- BOWERS, T. A. (1982): *An Approach to Teaching the Retail Advertising Course*. 17p.; Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism (65th, Athens, OH, July 25-28)
- CAMUSSO, M. (2007): *Los mitos de la creatividad en la enseñanza de la creatividad publicitaria: dificultades, paradojas y desafíos*. Creatividad y Sociedad, nº11.
- CANNON, H. M. (1987): *From Theory to Practice: a model for teaching beginning advertising*. Developments in Business Simulation & Experimental Exercises, Volume 14.
- CELUCH, K.; SLAMA, M. (1999): *Teaching Critical Thinking Skills for the 21st Century: An Advertising Principles Case Study*. Journal of Education for Business. January/February.
- DE LA TORRE, S.; VIOLANT, V. (2003): *Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. Una investigación con metodología de desarrollo*. Creatividad y Sociedad, nº3
- DICKERSON, M. A. (2005): *One Example of a Successful International Public Relations Program*. Public Relations Quarterly.
- DINEEN, R.; COLLINS, E. (2004): *Out of the Box: the Promotion of Creativity in Learners*. DATA International Research Conference 2004 Creativity and Innovation.
- DINEEN, R.; SAMUEL, E.; LIVESEY, K. (2005): *The promotion of creativity in learners: theory and practice*. Art, Design & Communication in Higher Education. Volume 4 Number 3. Article. English language. Doi: 10.1386/adch.4.3.155/1.
- DUKE, L. (2001): *Like an idea, only better: How do advertising educators and practitioners define and use the creative concept?*. Journal of Advertising Education, Volume 5, number 1, Spring.
- EARLE, L. (2005): *Creative Message Strategy as a Framework for Course Planning, Preparation, and Pedagogy Or: Everything I Know About Teaching I Learned from Advertising*. Journal of Advertising Education.

- EPSTEIN, R.; SCHMIDT, S.M.; WARFEL, R. (2008): *Measuring and Training Creativity Competencies: Validation of a New Test*. Creativity Research Journal, 20(1), 7-12.
- EUNSEONG, K.; JOHNSON, T. L. (2009): *Sailing through the Port: Does PR Education Prepare Students for the Profession?*. 12th Annual International Public Relations Research Conference. March 11-14. Research that Matters to the Practice.
- FAULKNER, M.; KOKKELER, L.; WESSON, D. (1989): *Advertising students see field as less gender-focused than other business careers*. Educator/Winter.
- GALICIAN, M. L. (1986): *Students write, then 'sell' ad copy to class*. Journalism Educator, Spring.
- GESKE, J. (1992): *Teaching Creativity for Right Brain and Left Brain Thinkers*. Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication (75th, Montreal, Quebec, Canada, August 5-8).
- GIFFORD, J.; MAGGARD, J. (1975): *Top Agency Executives' Attitudes Toward Academic Preparation for Careers in the Advertising Profession in 1975*. Journal of Advertising, 4(4) 9-4.
- GOLDENBERG, J.; MAZURSKY, D.; SOLOMON, S. (1999): *The Fundamental Templates of Quality Ads*. Marketing Science © 1999 INFORMS Vol. 18, No. 3, pp. 333-351.
- GOLEN, S. (1982): *How to Teach Students to Improve Their Creativity in a Basic Business Communication Class*. Prepared by the 1982 ABCA Teaching Methodology and Concepts Comitee (Subcommittee 1), Luisiana State University.
- GONZÁLEZ CUBILLÁN, L. (2005): *Creatividad en estudiantes de arquitectura. Dimensiones personales internas y externas relacionadas con la elaboración de diseños creativos*. Creatividad y Sociedad, nº8.
- GONZÁLEZ CUBILLÁN, L.; GONZÁLEZ, O. (2008): *Publicidad y creatividad en los niños*. Creatividad y Sociedad, nº12.
- GRIFFIN, W. G. (2008): *From Performance to Mastery*. Journal of Advertising, vol. 37, no. 4 (Winter), pp. 95-108.
- GROW, J.; ROCA, D.; TENA, D. (2010): *Spanish advertising education history*. Inédito.
- GUSTAFSON, R. L.; THOMSEN, S.R. (1996): *Merging the Teacing of Public Realtions and Advertising onto the Information Superhighway*. Public Relations Quarterly, Spring.
- HA, L. (1999): *Advertising Educators' Textbook Adoption Practices*. Journal of Advertising Education, Volume 3, Number 1, Spring.
- HELLER, N. (1956): *An Application of Psychological Learning Theory to Advertising*. Journal of Marketing; Jan 56, Vol. 20 Issue 3, p248-254, 7p.
- JEOU-SHYAN; JON-CHAO HONG; LIH-JUAN CHAPLIN; SHIH-HUI CHANG; HUI-CHUAN CHU. (2005): *Creative teachers and creative teaching strategies*. International Journal of Consumer Studies, pp352-358, July.
- JHALLY, S. (1985): *True Confessions: subliminal strategies in teaching advertising and surplus value to the new conservatives*. Canadian Journal of communication, 11 (1), 63-73.

- JOHNSON, K. F.; ROSS, B. I. (2000): *Advertising and Public Relations Education: A Five-Year Review*. Journalism & Mass Communication Educator, Spring.
- JUGENHEINER, D. W. (1978): Where Does the Teaching of Advertising Belong: The Case for the Journalism School. Additional information about the document that does not fit in any of the other fields; not used after 2004. Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism (61st, Seattle, Washington, August 13-16).
- KERR, G. F.; PROUD, W.; BEEDE, P. (2007): *Designing executive education curricula to fit the professional development continuum: the case of advertising and public relations practitioners in Australia*. Journal of Advertising Education, 11(1).
- KERR, G.; WALLIS, D.; PATTI, C. (2009): *Advertising education in Australia: looking back to the future*. Journal of Marketing Education (31).
- KOSLOW, S.; SASSER, S. L.; RIORDAN, E. A. (2003): *What Is Creative to Whom and Why? Perceptions in Advertising Agencies*. Journal of Advertising Research. March.
- LASSEN, P. V.; LEN-RIOS, M. E. (2006): *Integration of Advertising and Public Relations Curricula: A 2005 Status Report of Educator Perceptions*. Journalism & Mass Communication Educator, spring.
- LAU, K. W.; NF, M. C. F.; LEE, P. Y. (2009): *Rethinking the creativity training in design education: a study of creative thinking tools for facilitating creativity development of design students*. Art, Design & Communication in Higher Education 8: 1, pp. 71-81, doi: 10.1386/adche.8.1.71/1.
- MANDELL, M. (1975): *A Forum For Issues In Advertising Education*. Journal of Advertising, Vol. 4 Issue 4, p7-48, 3p.
- MARKER, R.S. (1999): *Campus Turf Battles Hamper Ad Students*. Advertising Age. November 1.
- MARRA, J. L. (1992): *A Lesson in Structural Unity for Teaching Copywriting*. Journalism Educator, Spring.
- MARRA, J. L.; AVERY, J.; GRABE, M. E. (1996): *Student Advertising Competitions: Faculty Advisor Beliefs Concerning the AAF National Student Advertising Competition*. Submitted for consideration as part of the Advertising Division Professional Freedom & Responsibility paper presentations, AEJMC, August .
- MARTÍN CABRERA, E. M.; TORBAY, A.; GARCÍA GARCÍA, A.; RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, N. (2002): *Los estudiantes universitarios con un estilo creativo: relación entre creatividad, motivación y estrategias de aprendizaje*. Creatividad y Sociedad, nº2.
- MARTIN, M. (2006): *Enseñanza y aprendizaje de la creatividad en la sociedad de la información y el conocimiento*. Revisemos las teorías de la creatividad / III Symposium de Profesores Universitarios de Creatividad Publicitaria : Barcelona, 24 y 25 de marzo de 2006 / Josep Rom, Joan Sabaté (eds.). Barcelona : Facultat de Ciències de la Comunicació Blanquerna.
- MAYER, R. E. (1983): *Can You Repeat That? Qualitative Effects of Repetition and Advance Organizers on Learning From Science Prose*. Journal of Educational Psychology. Vol. 75, No. 1, 40-49.

- McWILLIAM, E. L. (2007): *Is Creativity Teachable? Conceptualising the creativity/pedagogy relationship in higher education*. 30th HERDSA Annual Conference : Enhancing Higher Education, Theory and Scholarship, 8-11 July, Adelaide.
- MILLER, F. B. (1948): *Aids in teaching advertising*. The Journal of Marketing. Presented before the Washington Conference of the American Marketing Association, June.
- MONTANA, P. G. (1973): *The Company Perspective*. Journal of Advertising, 2(2), 19-17.
- MOORE, F.; LECKENBY, J. (1973): *The Quality of Advertising Education Today*. Journal of Advertising, 2(2), 6-10.
- MOORE, F.; LECKENBY, J. (1975): *The Role of Advertising Educators as Problem Solvers in the Field of Advertising*. Journal of Advertising, 4(2), 21-26.
- MORIARTY, S. E. (1983): *Yes, Creativity Can Be Taught – And Here Are Some Devices For Teaching It*. Journalism Educator, Summer.
- OBRADORS, M. (2006): *Técnicas de ideación publicitaria. Apicación de nuevos enfoques en la docencia*. Revisemos las teorías de la creatividad / III Simposium de Profesores Universitarios de Creatividad Publicitaria : Barcelona, 24 y 25 de marzo de 2006 / Josep Rom, Joan Sabaté (eds.). Barcelona : Facultat de Ciències de la Comunicació Blanquerna.
- OTNES, C.; OVIATT, A.; M.TREISE, D. (1995): *Views on Advertising Curricula From Experienced 'Creatives'*(continuación de Otnes, Spooner & Treise: "Advertising Curriculum Ideas from 'New Creatives'"). Journalism Educator, Winter.
- OTNES, C.; SPOONER, E.; M.TREISE, D. (1993): *Advertising Curriculum Ideas from 'New Creatives'*. Journalism Educator, Autumn.
- PAULSEN, M. B.; PESEAU, B. A. (1992): *A Practical Guide to Zero-Based Curriculum Review*. Innovative Higher Education, Vol. 16, No. 3, Spring.
- PORNPHISUD, M.; SASITHORN, C.; SUNISA, S. (2008): *iPod learning system on "advertising design" for communication art-digital media students at Siam technology college*. Journal of ICT for learning, Vol 1, No 3.
- REGS, B. (1993): *Fostering Creativity in advertising Students: Incorporating the Theories of Multiple Intelligences and Integrative Learning*. 24p.; Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication (76th, Kansas City, MO, August 11-14)
- REID, L. N. (1977): *Are Advertising Educators Good Judges of Creative Talent?*. Journal of Advertising, 6, 3, 41-3, Summer
- ROBBS, B. (1996): *The Advertising Curriculum and the needs of Creative Students*. Journalism & Mass Communication Educator. Winter.
- ROMO, M. (2003): *Evaluar la creatividad. Un estudio retrospectivo*. Creatividad y Sociedad, nº4. .
- RONDA, B. (1992): *Student-Centered Teaching and Creative Teaching Methods as They Relate to Enhancing Student Creativity in advertising Copywriting*. 17p.; Paper presented at the Annual

Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication (75th, Montreal, Quebec, Canada, August 5-8).

ROOBS, B.; WELLS, L. (1999): *Teaching Practices and Emphases in Advertising Creative Courses*. Journalism & Mass Communication Educator. Autumn.

ROSS, B. I. (1973): *Advertising Education*. Journal of Advertising, 2(2), 18-21.

ROTZOLL, K. (1985): *Future advertising education: ideas on a tentative discipline*. Journalism Educator, Autumn.

SCHAMBER, L. (1984): *The Professor as Intern: Approaches to Teaching Advertising Creativity*. 12.; Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication (67th, Gainesville, FL, August 5).

SCHULTZ, D. E. (2009): *Caught in an Academic Time Warp?*. "Communicative business", 200+, n. 1, 10-18 Vita e Pensiero | Pubblicazioni dell'Università Cattolica del Sacro Cuore.

SCHULTZE, Q. J. (1980): *The Quest for Professional Advertising Education Before 1917*. 339. Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism (63d, Boston, MA, August 9-13).

SCOTT, J. D.; FRONTCZAK, N.T. (1996): *Ad Executives Grade New Grads: the Final Exam that Counts*. Journal of Advertising Research- March/April.

SCOTT, L. M. (2001): *Philosophy for a New Curriculum*. Journal of Advertising Education, Volume 5, number 1, Spring, 5-9.

SLAYDEN, D.; BROYLES, S. J.; KENDRICK, A. (1998): *Content and Strategy in the Entry-Level Advertising Portfolio*. Journalism & Mass Communication Educator. Autumn.

SOLAR, M. I. (2003): *Creatividad en el ámbito universitario: la experiencia en Chile*. Creatividad y Sociedad, nº3.

SPEECE, M. (2002): *Experimental Learning Methods in Asian Cultures: A Singapore Case Study*. Business Communication Quarterly, Volume 65, Number 3, September, pages 106-121.

SPIGGLE, S. (1994): *Analysis and Interpretation of Qualitative Data in Consumer Research*. Journal of Consumer Research. Vol. 21. December.

STEPHENS, E.; BURKE, T. (1974): *Zen Theory and the Creative Course*. Journal of Advertising, 3(2), 38-41.

STERNBERG, R. J. (2003): *Creative Thinking in the Classroom*. Scandinavian Journal of Educational Research, Vol. 47, No. 3.

STERNBERG, R. J. (2002): *La Creatividad es una Decisión (I y II)*. Creatividad y Sociedad, nº 1 y 2.

STEWART, D. (1973): *Advertising Education*. Journal of Advertising, Vol. 2, No. 20, pp. 45-46.

STUHLFAUT, M. W.; BERMAN, M. (2007): *A Survey of Advertising Curricula: the Teaching of Creativity Theory and Training*. Journal of Advertising Education. Volume 11, Number 2.

STUHLFAUT, M. W.; BERMAN, M. (2009): *Pedagogic Challenges: The Teaching of Creative Strategy in Advertising*. Journal of Advertising Education.

STUHLFAUT, M. W.; MERMAN, M. (2010): *Rethinking Learning Objectives of a Campaigns Approach to Advertising Capstone Courses*. Journal of Advertising Education. Volume 14, number 1, spring.

SWEENEY, J. M. (1990): *Advertising and Innovation: A New Course and Direction for Advertising Education*. 89.; Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass.

UNDERWOOD, S. J.; UNDERWOOD, D. G. (1998): *Starting from Somewhere: Modified Zero-Based Curriculum review*. Paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research (18th, Minneapolis, MN, May 17-20).

VIVIAN, J. H. (1982): *Classes Simulate 'Good Gray Lady' in Producing 'Borrowed Times': Editing, reporting and advertising students coordinate efforts in novel project that ends up in print*. Journalism Educator, Spring.

WAGNER WEICK, C. (2003): *Out of Context: Using Metaphor to Encourage Creative Thinking in Strategic Management Courses*. Journal of Management Education, Vol. 27 No. 3, June, 323-343.

WELTY, W. (1981): *Rhetoric, Aristotle essential to sound copywriting course*. Journalism Educator, January.

WILLIAMS, A. (2006): *College Classifications Get an Overhaul*. The Chronicle of Higher Education. March 3.

ZABKAR, V. (2007): *Advertising Education in Central and Eastern Europe: A Case Study*. European Commercial Communications Conference. Brussels : European Foundation for Commercial Communications Education. 1-8

11.3 Web

Recursos

http://www10.gencat.net/dursi_estudiaracatalunya/AppJava/ca/index.jsp

<http://thebigwon.com/2010/01/05/the-big-won-2009/>

<http://www.aejmc.net/advertising/JAEWeb/index.html>

<http://web.ebscohost.com/ehost/selectdb?vid=1&hid=113&sid=13c3621b-52ab-47b0-89e6-aa5fde8ca63e%40sessionmgr104>

<http://scholar.google.es/>

<http://www.creatividadysociedad.com/archivo.html>

<http://www.aejmc.net/advertising/JAEWeb/JAEindex.pdf>

http://www.ua.es/va/oia/acceso/glosario_terminos.html#desC

http://www.upc.edu/slt/helexicon//perIndex.php?p_lletra=A&p_idioma=4&p_pagina=3

http://www.upc.edu/slt/glosEEES//perIndex.php?p_lletra=P&p_idioma=1

<http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/actionlines/stocktaking.htm>

Universidades

<http://www.ua.es/>

<http://www.uab.es/>

<http://www.ub.edu/web/ub/ca/>

<http://www.uca.es/es/>

<http://www.ucm.es/>

<http://www.udg.edu/>

<http://www.uji.es/>

<http://www.uma.es/>

<http://www.umh.es/>

<http://www.um.es/>

<http://www.ehu.es/>

<http://www.ehu.es/>

<http://www.urjc.es/>

<http://www.urv.cat/>

<http://www.us.es/>

<http://www.uva.es/>

<http://www.uoc.edu/portal/catala/index2.html>

<http://www.uvigo.es/>

<http://www.uao.es/>

<http://www.nebrija.com/>

<http://www.ucjc.edu/>

<http://www.uch.ceu.es/principal/inicio.asp?menusuperior=>

<http://www.ucam.edu/>

<http://www.uemc.es/es/Paginas/default.aspx>

www.uem.es/

<http://www.ufv.es/>

<http://www.uic.es/>

<http://www.upsa.es/principal/upsa/inicio/index.php>

<http://www.unav.es/>

<http://www.url.edu/>

<http://www.usj.es/sitio/index.php>

<http://www.uspceu.com/>

<http://www.uvic.cat/>

ANEXOS

Tabla 1
Asignaturas recogidas de Estrategia Creativa

Asignatura	Universidad
Acciones de Comunicación Below the line	UEMC
Análisis de textos publicitarios e imagen	UCH
Creatividad Audiovisual	UAB
Creatividad e innovación en publicidad y RR.PP	UDG
Creatividad en Formas Comunicativas de medios Interactivos	UPF
Creatividad en los medios no convencionales	UCM
Creatividad II	UPV
Creatividad II	URL
Creatividad II	UJI
Creatividad para la Comunicación publicitaria y de las RR.PP	UCH
Creatividad Publicitaria I: la estrategia creativa	URJC
Creatividad Publicitaria II	UOC
Creatividad Publicitaria II	UPSA
Creatividad Publicitaria II	UVIC
Creatividad Publicitaria II	URL
Creatividad Publicitaria II	UA
Creatividad Publicitaria II	UFV
Creatividad Publicitaria y en las RR.PP, I: La estrategia creativa	UVA
Dirección de Arte y Redacción Publicitaria	UCAM
Estrategia Creativa	UAB
Estrategia Creativa	UAB
Estrategia creativa Publicitaria	UPSA
Estrategia Creativa y Conceptualización	UA
Estrategia, conceptualización y redacción del mensaje publicitario	UAB

Estrategias Creativas	UPF
Estrategias Creativas	UAO
Estrategias creativas aplicadas	USJ
Estrategias Creativas en Publicidad	URJC
Estrategias en Publicidad y RR.PP	UAB
Laboratorio de creatividad en entornos multimedia	UEM
Planificación estratégica de la Comunicación publicitaria	UCM
Publicidad Exterior	UJI

Tabla 2 Asignaturas recogidas de Redacción Creativa	
Asignatura	Universitat
Concepción y construcción del mensaje publicitario	US
Creación de Mensajes Publicitarios	UPF
Creación de mensajes publicitarios	UFV
Creatividad en la elaboración del mensaje publicitario	URJC
Creatividad Publicitaria II: la elaboración del mensaje	URJC
Creatividad Publicitaria y en las RR.PP, II: La elaboración del mensaje	UVA
Edición de textos	URL
Elaboración de textos publicitarios	UA
Elaboración de textos publicitarios	UA
Elaboración del mensaje publicitario	UVIGO
Elaboración del mensaje publicitario	UVIGO
Escritura Creativa	URV
Introducción a la redacción	US
Lengua y escritura creativa	UPSA
Lenguaje Publicitario	UCH

Lenguaje Publicitario	UCAM
Redacción del mensaje publicitario	UAB
Redacción en Publicidad	UB
Redacción Periodística y Redacción Publicitaria	UB
Redacción persuasiva	UIC
Redacción Publicitaria	UCM
Redacción Publicitaria	UCM
Redacción Publicitaria	US
Redacción Publicitaria	US
Redacción publicitaria	UNAV
Redacción publicitaria	URL
Redacción Publicitaria	UJI
Redacción publicitaria	UAO
Redacción publicitaria	UAB
Redacción Publicitaria	UEM
Redacción Publicitaria	UFV
Redacción publicitaria	UPSA
Redacción publicitaria	UPSA
Redacción Publicitaria	UVIC
Redacción publicitaria en catalán	UAB
Redacción publicitaria en gallego	UVIGO
Técnicas de redacción de textos	UCM
Técnicas de redacción en Publicidad y RR.PP	UPF
Workshop lenguaje publicitario	UIC

Tabla 3 Asignaturas recogidas de Diseño y Dirección de Arte	
Asignatura	Universidad
Análisis de los Lenguajes Visuales: Arte y Fotografía	USPCEU
Animación Audiovisual	URV
Animación Audiovisual: Teoría y Práctica	UCAM
Animación por Ordenador	UEMC
Cartel Publicitario	UMA
Comunicación Digital Interactiva	UVIC
Comunicación Multimedia	UPSA
Comunicación y Arte Gráfico	UCAM
Conceptualización y dirección de arte del mensaje publicitario	UAB
Creación y desarrollo visual	UEM
Creación y Realización Publicitaria para Soportes Interactivos y Gráficos	UCH
Creatividad en Formatos Audiovisuales	UEM
Creatividad gráfica	UAB
Creatividad Visual I	UNAV
Dibujo Publicitario por Ordenador	UEM
Dibujo técnico y artístico	UPSA
Dirección artística-estética en Publicidad	UVIGO
Dirección de Arte	UAB
Dirección de Arte	UCM
Dirección de Arte	UCM
Dirección de Arte	Nebrija
Dirección de Arte	UA
Dirección de Arte	UA
Dirección de Arte	UJI

Dirección de Arte	UPF
Dirección de Arte	URV
Dirección de arte	UEM
Dirección de Arte	UPSA
Dirección de Arte	USPCEU
Dirección de Arte	UVIC
Dirección de arte	UPV
Dirección de arte	UDG
Dirección de Arte	UVA
Dirección de Arte en Publicidad	URL
Dirección de Arte en Publicidad	URL
Dirección de Arte en Publicidad	UPF
Dirección de Arte en Publicidad	UCH
Dirección de arte Publicitario	UPSA
Dirección de Arte y Diseño	US
Dirección de Arte y producción Publicitaria	UMH
Diseño Avanzado de Webs	UVIC
Diseño básico	UMA
Diseño de la imagen corporativa	UM
Diseño de la Imagen Visual Corporativa	UPF
Diseño de la Imagen Visual Corporativa	UPF
Diseño de Publicaciones	UPSA
Diseño Digital	UIC
Diseño en publicidad y RR.PP	UAB
Diseño Gráfico	URL
Diseño gráfico	UMA
Diseño Gráfico	UMA

Diseño Gráfico	UMH
Diseño gráfico	UM
Diseño gráfico	UAO
Diseño Gráfico	UECM
Diseño Gráfico	URL
Diseño gráfico	UCH
Diseño gráfico	UPV
Diseño gráfico aplicado	UPV
Diseño gráfico Aplicado	USJ
Diseño gráfico en publicidad	UPV
Diseño Gráfico I	UPF
Diseño Gráfico II	UPF
Diseño gráfico publicitario	UCJC
Diseño gráfico publicitario	UCJC
Diseño gráfico Publicitario	UEMC
Diseño gráfico y arte final	URJC
Diseño Gráfico y arte final	UFV
Diseño Gráfico y Autoedición	UEMC
Diseño Gráfico y composición visual	URV
Diseño gráfico y dirección de arte	URJC
Diseño gráfico y Fotografía	UCH
Diseño gráfico y multimedia	URV
Diseño gráfico, multimedia y de espacios comerciales	UCA
Diseño Multimedia I	URV
Diseño Multimedia II	URV
Diseño Publicitario	US
Diseño publicitario	UNAV

Diseño Publicitario	UA
Diseño Publicitario Digital	US
Diseño Publicitario Multimedia	UEM
Diseño publicitario y multimedia	UVIGO
Diseño publicitario y nuevas tecnologías	UM
Diseño publicitario y nuevas tecnologías	URJC
Diseño Publicitario y Nuevas Tecnologías	UVA
Diseño Publicitario y Nuevas Tecnologías	UFV
Diseño Visual	UOC
Diseño Web	UCJC
Diseño Web	UEMC
Diseño y Comunicación Gráfica	UVIC
Diseño y Creación de Páginas Web	UEMC
Diseño y producción de publicaciones	URV
Diseño y programación en Internet	UCM
Diseño y publicidad en la red	UA
Diseño, composición visual y tecnología en prensa y publicidad	UAB
Edición y Diseño Infográfico	UCAM
Elementos del Diseño Gráfico	Nebrija
Envase e Imagen del Producto	UEMC
Etiquetado publicitario y diseño de envase	UA
Expresión gráfica	UDG
Fotografía y diseño aplicados a la publicidad	UIC
Fundamentos de Arte y Diseño	USPCEU
Fundamentos de comunicación visual	UPSA
Gestión y diseño de contenidos multiplataforma (360)	UCJC
Herramientas del diseño publicitario	Nebrija

Herramientas multimedia y animación	UCA
Herramientas para el diseño gráfico I	UA
Herramientas para el diseño gráfico II	UA
Herramientas para el diseño gráfico publicitario	UA
Identidad Visual	URV
Identidad Visual	UPSA
Identidad Visual Corporativa	UEM
Imagen Corporativa II	UVA
Informática para la Creatividad	UEM
Laboratorio de creación y desarrollo visual	UEM
Laboratorio de creatividad en entornos gráficos	UEM
Producción audiovisual y gráfica aplicada a la Publicidad y a las RR.PP	UDG
Producción de material gráfico en Publicidad y RR.PP	UB
Producción publicitaria en la web y multimedia	UVIGO
Producción publicitaria en medios impresos	UVA
Producción publicitaria en medios impresos	UVIGO
Producción publicitaria impresa	UVIGO
Producción Publicitaria y Diseño por Ordenador	USPCEU
Producción y diseño gráfico en publicidad	UAB
Producción y diseño multimedia	UCAM
Producción y realización en medios impresos	UA
Programación y tecnología digital	UCAM
Programas de identidad visual corporativa	UVA
Publicidad gráfica	UPSA
Publicidad gráfica	UPSA
Publicidad interactiva	UPSA

Publicidad y Nuevas Tecnologías	USPCEU
Publicidad, artes gráficas y tipografía	UVIGO
Realización y producción en medios impresos	UA
Taller 3. Creatividad y dirección de arte	UAO
Taller de Comunicación Gráfica	UVIC
Taller de Comunicación Gráfica I	UVIC
Taller de Comunicación Gráfica II	UVIC
Taller de Comunicación Interactiva	UVIC
Taller de Expresión: Diseño gráfico I	UPF
Taller de Expresión: Diseño gráfico II	UPF
Taller de Producción Publicitaria Impresa	UCAM
Taller de Producción y Realización Gráfica	UVIC
Taller de publicidad digital	UFV
Taller el diseño gráfico y la publicidad	UB
Técnicas de Infografía y Animación	UEMC
Técnicas y medios de la expresión visual	UCA
Tecnología I: Medios Impresos	UCAM
Tipografía	UA
Tratamiento de la imagen digital	UCH

Taula 4 Asignaturas recogidas de Creatividad Publicitaria	
Asignatura	Universidad
Creatividad	UCJC
Creatividad	UCH
Creatividad	UEMC
Creatividad	UPV

Creatividad e Innovación	UMH
Creatividad en Comunicación	UCAM
Creatividad en publicidad y RR.PP	UAB
Creatividad I	URL
Creatividad I	UJI
Creatividad literaria y mitocrítica	US
Creatividad Publicitaria	UCJC
Creatividad Publicitaria	UCJC
Creatividad Publicitaria	UFV
Creatividad Publicitaria	UAB
Creatividad Publicitaria	UCM
Creatividad Publicitaria	UPV
Creatividad Publicitaria	US
Creatividad Publicitaria	Nebrija
Creatividad Publicitaria	UNAV
Creatividad Publicitaria	UNAV
Creatividad Publicitaria	UB
Creatividad Publicitaria	UB
Creatividad Publicitaria	UCA
Creatividad Publicitaria	UCA
Creatividad Publicitaria	UDG
Creatividad Publicitaria	UJI
Creatividad Publicitaria	UMA
Creatividad Publicitaria	UMA
Creatividad Publicitaria	UMH
Creatividad Publicitaria	UM
Creatividad Publicitaria	UM

Creatividad Publicitaria	URV
Creatividad Publicitaria	URV
Creatividad Publicitaria	UVIGO
Creatividad publicitaria	UAO
Creatividad publicitaria	UAO
Creatividad Publicitaria	UCAM
Creatividad Publicitaria	UEMC
Creatividad Publicitaria	USPCEU
Creatividad Publicitaria I	URL
Creatividad Publicitaria I	UA
Creatividad Publicitaria I	UOC
Creatividad Publicitaria I	UFV
Creatividad Publicitaria I	UPSA
Creatividad Publicitaria I	UVIC
Creatividad Publicitaria I	UVIC
Creatividad y Comunicación	UCJC
El proceso de creación publicitaria	UCM
Fundamentos de la creatividad	UA
Generación de Ideas	UNAV
Introducción a la Creatividad Publicitaria	UAB
Introducción a la Creatividad Publicitaria	URV
Lenguaje Publicitario	UCM
Pensamiento Creativo	UCH
Pensamiento Creativo	UEM
Pensamiento Creativo	USPCEU
Pensamiento Creativo e Innovación	UFV
Procesos de creación publicitaria	UMA

Procesos y técnicas creativas	UAB
Procesos y técnicas creativas	UVIGO
Procesos y técnicas creativas	UAB
Técnicas de Creación	UEM
Técnicas de Ideación Publicitaria	UPF
Teoría de la creatividad Publicitaria	UPSA
Teorías y tecnicas de la Ideación Publicitaria	UPF

Tabla 5 Leyenda temarios			
Es -Estrategia Creativa			
Art -Dirección de Arte			
Red - Redacción Creativa			
Crea -Creatividad General			
Código	Asignatura	Uni.	Plan Est.
Es 1	Estrategia Creativa	UAB	Licenciatura
Es 2a	Creatividad Publicitaria y en las RR.PP, I: La estrategia creativa Grupo 1	UVA	Licenciatura
Es 2b	Creatividad Publicitaria y en las RR.PP, I: La estrategia creativa Grupo 2	UVA	Licenciatura
Es 2c	Creatividad Publicitaria y en las RR.PP, I: La estrategia creativa Grupo 3	UVA	Licenciatura
ES 2d	Creatividad Publicitaria y en las RR.PP, I: La estrategia creativa Grupo 4	UVA	Licenciatura
Es 3	Estrategias Creativas	UAO	Licenciatura
Es 4	Estratègies Creatives	UPF	Licenciatura
Art 1	Conceptualización y dirección de arte del mensaje publicitario	UAB	Licenciatura

Art 2	Dirección de Arte en Publicidad	URL	Grado
Art 3	Dirección de Arte	UJI	Licenciatura
Art 4	Dirección de Arte	UVA	Licenciatura
Art 5	Taller 3. Creatividad y dirección de arte	UAO	Licenciatura
Art 6	Comunicación y Arte Gráfico	UCAM	Grado
Art 7	Dirección de arte Publicitario	UPSA	Licenciatura
Red 1	Redacción publicitaria en catalán	UAB	Licenciatura
Red 2	Redacción Publicitaria	US	Licenciatura
Red 3	Redacción publicitaria	UNAV	Grado
Red 4	Elaboración de textos publicitarios	UA	Licenciatura
Red 5	Estrategia, conceptualización y redacción del mensaje publicitario	UAB	Licenciatura
Red 6	Redacción publicitaria	UAO	Licenciatura
Crea 1	Introducción a la Creatividad Publicitaria	UAB	Licenciatura
Crea 2	Creatividad I	URL	Grado
Crea 3	Creatividad Publicitaria I	UA	Licenciatura
Crea 4	Creatividad Publicitaria	UCA	Licenciatura
Crea 5	Creatividad Publicitaria	UJI	Licenciatura
Crea 6	Creatividad Publicitaria	UMA	Licenciatura
Crea 7	Creatividad Publicitaria I	UOC	Licenciatura
Crea 8	Creatividad publicitaria	UAO	Licenciatura
Crea 9	Creatividad y Comunicación	UCJC	Licenciatura
Crea 10	Creatividad Publicitaria	UCJC	Licenciatura

Tabla 6 Objetivo: Habilidades Estratégicas	
Es 1	Conèixer eines i estratègies innovadores a l'hora de desenvolupar una estratègia de marca o un pla de comunicació

Es 1	Aplicar les metodologies adequades a l'hora de desenvolupar una estratègia de marca o comunicació
Es 1	Desenvolupar les aptituds, eines i mètodes creatius per arribar a solucions innovadores a l'hora de planificar l'estratègia de comunicació d'una marca)
Es 3	Focalitzar i dotar d'una direcció estratègica a un missatge creatiu
Es 4	Comprender el briefing del cliente, saber analizar el entorno de la marca y definir el principal
Es 5	Definir insights de consumidor como base para el desarrollo de las estrategias creativas
Es 6	Plantear una estrategia de comunicación
Es 7	Desarrollar plataformas de comunicación o briefings para el desarrollo creativo de los mensajes
Red 1	Dotar a los alumnos de una sólida base conceptual que les permita desarrollar textos publicitarios EFICACES, desde criterios fundamentados en un tipo de conocimiento específico
Red 2	Que el alumno desarrolle su capacidad de análisis, síntesis, crítica y autocrítica.
Red 3	Capacidad de análisis y de síntesis
Red 5	Ser capaz de pensar estratégicamente, de tener ideas creativas individualmente y en grupo y saberlas presentar y expresar oralmente ante la clase y especialmente por escrito
Red 5	Mostrar un pensamiento estratégico maduro
Crea 1	Ser capaz de elaborar una estrategia creativa eficiente y acorde a los objetivos de marketing
Crea 2	Ser capaz de elaborar una estrategia creativa eficiente y acorde a los objetivos de marketing.
Crea 5	Adquirir habilidad en la búsqueda de soluciones a problemas de marketing y comunicación
Crea 10	Adquirir els recursos metodològics propis del procés de creació publicitària, com a exercici estratègic per a resoldre problemes de comunicació al servei dels interessos dels anunciants.

Tabla 7 Objetivo: Habilidades creativas / conceptualizar	
Es 2a	Orientar y desarrollar las aptitudes creativas de los alumnos con la realización de actividades y trabajos que den contenido a los créditos prácticos
Es 2a	Desrrollar las destrezas creativas básicas relacionadas con la producción de mensajes creativos
Es 2a	Conocer y manejar los distintos recursos creativos en las distintas fases del proceso creativo
Es 2b	Orientar y desarrollar las aptitudes creativas de los alumnos
Es 2b	Desrrollar las destrezas creativas básicas relacionadas con la producción de mensajes creativos
Es 2b	Conocer y manejar los distintos códigos y formatos temáticos para la elaboración del mensaje publicitario
Es 2c	Orientar y desarrollar las aptitudes creativas de los alumnos con la realización de actividades y trabajos que den contenido a los créditos prácticos
Es 2c	Desrrollar las destrezas creativas básicas relacionadas con la producción de mensajes creativos
Es 2d	Orientar y desarrollar las aptitudes creativas de los alumnos
Es 3	Com fer creativa una estratègia
Es 4	Aplicar técnicas de generación de ideas para definir hipótesis de mensajes a comunicar

Es 4	Conceptualizar: saber hacer conceptos de comunicación
Red 1	Conseguir un grado intermedio de agilidad en el proceso de elaboración, mediante la realización de ejercicios y prácticas individuales o grupales, orientadas a la participación activa en las clases
Red 2	Que el alumno adquiriera la capacidad de crear, desarrollar y aplicar conceptos creativos en la redacción de textos publicitarios
Red 3	Capacidad de generar nuevas ideas
Red 5	Tener conocimiento y provocar curiosidad por todo de tipo de manifestaciones publicitarias pasadas, presentes y futuras
Crea 1	Estimular la capacidad creativa del alumno
Crea 3	Adquirir los conocimientos teóricos sobre las técnicas creativas y ser capaz de aplicar saber en casos prácticos y trabajos de grupo.
Crea 3	Adquirir el conocimiento de los procesos creativos de mensajes persuasivos en los distintos medios de comunicación (convencionales y de última generación) concretando esta actividad ensayando la creación “de y en” distintos formatos comunicativos a través de las prácticas individuales y los trabajos en grupo.
Crea 4	Desarrollar su potencial creativo mediante el conocimiento de las técnicas creativas.
Crea 5	Que el estudiante disponga de los recursos de conocimiento necesarios para construir mensajes persuasivos y diferenciales.
Crea 5	Practicar la generación de ideas.
Crea 6	Formar a los alumnos para que dominen el trabajo creativo a nivel profesional.
Crea 6	Aprender técnicas creativas para la generación de ideas y la realización de los objetivos de la estrategia creativa.
Crea 7	Familiaritzar-se amb el concepte creativitat i desenvolupar les habilitats requerides per a la pràctica del pensament creatiu.
Crea 8	Desarrollar la capacidad creativa del alumno, mediante la consecución de objetivos planteados en cada práctica realizada durante el curso.
Crea 8	Utilizar la creatividad como herramienta para una comunicación mas eficaz.
Crea 9	Adquisición de las destrezas que permitan al alumno dominar y dirigir certeramente el talento.
Crea 9	Capacitar al alumnado para el desarrollo de estrategias que favorezcan el pensamiento creativo en publicidad. Aprendizaje y desarrollo de las destrezas en el manejo de las diferentes herramientas profesionales para la conceptualización y creación eficaz de campañas publicitarias
Crea 10	Aplicar els processos i les tècniques tant per a la invenció i concepció d'idees publicitàries creatives i eficaces, com per a l'elaboració i posterior producció del missatge publicitari adaptat als diferents mitjans i suports.

Tabla 8	
Objetivo: conocimientos informáticos de edición de imagen	
Red 5	Ser capaz de utilizar todo tipo de recursos verbales, escritos, orales, icónicos, digitales, informáticos, etc., para crear, desarrollar, plasmar y presentar conceptos publicitarios en base a los conocimientos adquiridos y hacerlo de forma convincente.
Art 1	Dominar herramientas tecnológicas al servicio de la publicidad gráfica (retoque fotográfico, dibujo vectorial)
Art 4	Iniciar l'estudiant en el coneixement i maneig de les eines de creació i producció per a la realització d'arts finals.
Art 5	Iniciar els estudiants en les tècniques i les eines d'autoedició per tal de preparar originals de les peces publicitàries

Tabla 9	
Objetivo: Habilidades complementarias en presentación, liderazgo y trabajo en grupo	
Es 3	Com plantejar un bon brief
Es 4	Saber presentar y defender una estrategia de marca y comunicación
Red 2	Que el alumno adquiriera la capacidad de exponer de forma razonada, oralmente y por escrito, ideas y argumentos
Red 3	Habilidades para trabajar en grupo
Red 5	Trabajar individualmente y en equipo
Red 5	Ser capaz de desarrollar una campaña completa para un cliente real (previo briefing), presentarla ante el cliente y defenderla
Art 3	Asumir las responsabilidades de un director de arte: tomar decisiones y dirigir.
Art 3	Desarrollar la capacidad de argumentación conceptual y defensa de un proyecto.
Art 3	Desarrollar habilidades de presentación en público.
Art 3	Mejorar la capacidad de trabajo en equipo.
Art 5	Realitzar projectes de campanyes i practicar les tècniques de presentació professional
Crea 1	Estimular la capacidad de trabajo en equipo
Crea 3	Capacitar al alumno para trabajar en equipos profesionales aportando su bagaje personal.
Crea 10	Desenvolupar la destresa de presentar i defensar amb credibilitat, tant per escrit com per oral, les estratègies i “peces” creatives.
Crea 10	Potenciar el treball cooperatiu i la capacitat organitzativa en la gestió dels recursos humans i tècnics des del desenvolupament dels diferents perfils i competències professionals individuals.

Es 1	Entendre els perquè dels processos i actors en el edesenvolupament d'estratègies en les agències actualas
Red 6	Descobrir la figura del redactor publicitari, la seva activitat i el seu treball a l'Agència
Art 3	Aprender a trabajar con los condicionamientos reales de la práctica profesional.
Crea 6	Ofrecer una visión actualizada de la creatividad publicitaria.
Crea 6	Delimitar las funciones de los diferentes departamentos de las empresas de publicidad.
Crea 6	Proporcionar experiencias reales a través de la realización de actividades publicitarias (ejemplo: campaña de publicidad) dentro y fuera de las aulas.
Crea 9	Conocer los procesos y modelos de trabajo más significativos en la práctica profesional.

Tabla 10	
Objetivo: Industria/negocios	
Es 1	Entendre els perquè dels processos i actors en el edesenvolupament d'estratègies en les agències actualas
Red 6	Descobrir la figura del redactor publicitari, la seva activitat i el seu treball a l'Agència

Art 3	Aprender a trabajar con los condicionamientos reales de la práctica profesional.
Crea 6	Ofrecer una visión actualizada de la creatividad publicitaria.
Crea 6	Delimitar las funciones de los diferentes departamentos de las empresas de publicidad.
Crea 6	Proporcionar experiencias reales a través de la realización de actividades publicitarias (ejemplo: campaña de publicidad) dentro y fuera de las aulas.
Crea 9	Conocer los procesos y modelos de trabajo más significativos en la práctica profesional.
Crea 9	Saber situar la disciplina y todas las decisiones que implica de forma coherente dentro del proceso de comunicación publicitaria.

Tabla 11 Objetivo: Cuestiones éticas / legales	
Es 2a	Iniciar e implicar al alumno/a en la creatividad responsable y de compromiso social
Es 2c	Iniciar e implicar al alumno/a en la creatividad responsable y de compromiso social
Red 2	Que el alumno advierta las implicaciones éticas de la redacción publicitaria y de relaciones públicas.
Red 5	Saber que el redactor pub. ha de ser honesto y ha de decir la verdad del producto/servicio

Tabla 11 Objetivo: Habilidades de redacción creativa	
Red 1	Proporcionar una metodología de trabajo aplicada a la redacción publicitaria que facilite el análisis y la óptima comprensión de mensajes persuasivos o disuasorios, así como la elaboración de dichos
Red 2	Que el alumno adquiera la capacidad de escribir textos correctos y persuasivos
Red 2	Que el alumno entienda y valore la importancia de la redacción en el ámbito de la publicidad y las relaciones públicas
Red 3	Poner en práctica los conocimientos sobre redacción publicitaria adquiridos en Fundamentos de la expresión publicitaria
Red 3	Instruir, preparar y ejercitar al alumnado en la redacción publicitaria.
Red 3	Comunicación escrita en la lengua nativa
Red 3	Capacidad para aplicar la teoría a la práctica
Red 3	Desarrollar las habilidades en el ámbito de la redacción publicitaria
Red 3	Conocer las distintas formas que presenta la redacción publicitaria
Red 3	Practicar en los diversos medios la versatilidad de la redacción publicitaria
Red 4	Crear un marc de coneixement bàsic sobre la redacció creativa i sobre els grans redactors
Red 5	Conocer y practicar los diferentes elementos de la redacción pub. por separado y conjuntamente
Red 5	Ser capaz de idear, crear y redactar todo tipo de anuncios pub. en todos los medios y soportes de com. pub. y de marketing
Red 5	Redactar con creatividad, buen gusto, proporción pertinencia, eficacia, y honestidad para conseguir los objetivos propuestos en beneficio del consumidor y del anunciante
Red 5	Ser capaz de utilizar todo tipo de recursos verbales, escritos, orales, icónicos, digitales, informáticos, etc., para crear, desarrollar, plasmar y presentar conceptos publicitarios en base a los conocimientos adquiridos y

	hacerlo de forma convincente.
Red 6	Conèixer el funcionament i la missió específica de la Redacció com a important parcel·la de l'activitat publicitària
Red 6	Dominar les eines, els mètodes i els elements clau que hi ha que utilitzar per escriure anuncis persuasius
Red 6	Aprendre a crear i redactar anuncis per els diferents mitjans de comunicació
Crea 4	Capacitar al alumno para la elaboración de discursos complejos con corrección y capacidad de persuasión
Crea 5	Saber transformar ideas en comunicación: expresión escrita, visual y objetual.
Crea 6	Transmitir a los alumnos los conocimientos necesarios en el proceso de definición del concepto, elaboración del mensaje publicitario como parte del proceso estratégico.

Tabla 12 Objetivo: Teoría	
Es 2a	Profundizar en el conocimiento de los elementos básicos de la creatividad publicitaria
Es 2b	Profundizar en el conocimiento de los elementos básicos de la creatividad publicitaria
Es 2c	Profundizar en el conocimiento de los elementos básicos de la creatividad publicitaria
Es 2d	Profundizar en el conocimiento de los elementos básicos de la creatividad publicitaria
Red 5	Adquirir el conocimiento de términos específicos de la creatividad publicitaria, de la figura del redactor creativo pub. de su formación, de su trabajo y de sus funciones
Crea 1	Formar al alumno en el conocimiento del proceso y el producto creativos en general así como, más en concreto, en el proceso y el producto creativos publicitarios
Crea 2	Comprender la importancia del proceso creativo.
Crea 2	Entender el nacimiento de la disciplina creativa en publicidad.
Crea 2	Conocer las etapas de creación del proceso creativo.
Crea 2	Conocer la creatividad en los diferentes medios de comunicación.
Crea 3	Adquirir los conocimientos teóricos sobre la creatividad. Conocer las definiciones del término, la investigación sobre la misma y los aspectos que influyen en ella.
Crea 7	Conèixer i dominar els fonaments teòrics i les tècniques imprescindibles per a la creació, desenvolupament i producció d'idees publicitàries creatives i eficaces.
Crea 7	Adquirir la capacitat necessària per abordar amb soltesa l'exercici professional de les tasques creatives en l'entorn publicitari actual.
Crea 9	Análisis y comprensión de la creatividad y del proceso de creación.
Crea 9	Pertinencia y papel de la creatividad en el proceso de comunicación publicitaria.
Crea 10	Conèixer els principis, fonaments i paradigmes científics de la investigació del pensament, del producte, del procés i del context creatiu per a desenvolupar i aplicar les habilitats requerides.
Crea 10	Adquirir un coneixement rigorós de la creativitat aplicada a la comunicació persuasiva, com a producte publicitari, ja que uneix els coneixements acadèmics amb pràctiques i experiències professionals.

Tabla 13 Objetivo: Evaluar la creatividad	
Es 1	Validar i verificar les idees, formes i conceptes
Es 2a	Avanzar en la forma ión del criterio creativo, para el análisis y valoración de mensajes publicitarios.
Es 2b	Avanzar en la forma ión del criterio creativo, para el análisis y valoración de mensajes publicitarios.
Es 2c	Avanzar en la forma ión del criterio creativo, para el análisis y valoración de mensajes publicitarios.
Es 2d	Avanzar en la forma ión del criterio creativo, para el análisis y valoración de mensajes publicitarios.
Red 1	Proporcionar una metodología de trabajo aplicada a la redacción publicitaria que facilite el análisis y la óptima comprensión de mensajes persuasivos o disuasorios, así como la elaboración de dichos
Red 3	Capacidad de crítica y autocrítica
Red 4	Crear interès sobre aquesta disciplina donant una base que garanteixi un criteri i un nivell de redacció mínims, tant per poder afrontar en el futur aquesta mena de tasques com per poder valorar-les amb coneixement de causa
Red 5	Desarrollar la capacidad crítica y de autocrítica
Red 5	Comprender, criticar juzgar y valorar la idoneidad del mensaje del proyecto com.
Red 6	Potenciar la capacitat de discerniment en la valoració de la creativitat dels missatges
Art 3	Aumentar la sensibilidad y la capacidad crítica hacia el medio visual que nos rodea.
Art 6	Investigar noves tendències i camins creatius de màxima actualitat per adquirir un criteri vàlid que ajudi a valorar i a crear una feina creativa.
Art 6	Potenciar l'eficàcia de la feina d'investigació i d'autoanàlisi individual.
Art 6	Demostrar tenir criteris de defensa y millora dels objectes creats.
Crea 1	Estimular la capacidad para analizar anuncios/campañas en tanto que productos creativos
Crea 4	Estimular el juicio crítico y la resistencia a la frustración que se trabajan en clase
Crea 7	Adquirir capacitat d'autoanàlisi i d'autocrítica quan es sotmetin els propis treballs al criteri del consultor i dels companys de l'aula.
Crea 9	Analizar los recursos creativos eficaces en comunicación publicitaria.
Crea 10	Exercir un judici crític, realista i constructiu sobre el mateix producte creatiu i el dels altres, ja que té com a referència les diferents tècniques d'investigació. Aquesta capacitat ajudarà l'estudiantat a superar la frustració i els bloquejos perceptius i emocionals

Tabla 14 Objetivo: Ayudar a los estudiantes a evaluar si desean dedicarse a la parte creativa de la publicidad	
Es 2a	Adquirir cultura publicitaria que permita valorar y respetar críticamente la creatividad publicitaria
Es 2b	Adquirir cultura publicitaria
Es 2c	Adquirir cultura publicitaria que permita valorar y respetar críticamente la creatividad publicitaria
Es 2d	Adquirir cultura publicitaria
Red 4	Crear interès sobre aquesta disciplina donant una base que garanteixi un criteri i un nivell de redacció mínims, tant per poder afrontar en el futur

	aquesta mena de tasques com per poder valorar-les amb coneixement de causa
Crea 3	Definir los perfiles profesionales en los que la creatividad es un elemento clave y ubicar estos perfiles en los distintos tipos de empresas de comunicación lo que le capacitará para impulsar sus estudios teórico-prácticos con motivación y tenacidad.

Tabla 15 Objetivo: Técnicas de investigación	
Es1	Analitzar i sintetitzar la informació per comprendre l'entorn competitiu d'una marca i la realitat psico-sociològica dels seus consumidors
Es 2a	Iniciar al alumno/a en la investigación de la creatividad publicitaria
Es 2c	Iniciar al alumno/a en la investigación de la creatividad publicitaria
Es 4	Aplicar correctamente las técnicas de investigación para detectar insights

Tabla 16 Objetivo: Sensibilidad y cultura artística	
Art 3	Aumentar la sensibilidad y la capacidad crítica hacia el medio visual que nos rodea.
Art 6	Demostrar conèixer i analitzar els corrents i les tendències del disseny gràfic i de comunicació publicitària que marquen les grans línies de la publicitat actual.
Art 7	Conocimiento de las principales tendencias conceptuales y estéticas del diseño así como su vinculación con algunas manifestaciones artísticas
Art 7	Identificar y apreciar el legado del lenguaje visual contemporáneo y su importancia en la comunicación.
Crea 10	Adquirir una cultura i una experiència publicitària pròpia, basada en la reflexió analítica i ètica, i en les tendències emergents en comunicació, noves tecnologies, art, música, estètica, literatura, etc.

Tabla 17 Objetivo: Conocimiento de los elementos relativos al lenguaje grafico	
Art 3	Adquirir una visión global de la todas las áreas de conocimiento que integra la Dirección de Arte.
Art 3	Lograr el dominio de los principales elementos de la Dirección de Arte.
Art 4	Completar l'alfabetització visual de l'alumne a través de l'observació atenta de la realitat circumdant i de les mostres especialitzades.
Art 5	Introduir en el llenguatge, els mètodes, els processos i l'ús de les eines pròpies dels directors d'art
Art 6	Demostrar els màxims coneixements dels elements que es consideren propis de la direcció d'art i del disseny gràfic publicitari per utilitzar-los d'una manera tècnicament correcta, eficaç i eficient.
Art 6	Visualitzar la idea publicitària d'una manera creativa, ràpida i eficaç.
Art 6	Aprofundir en el coneixement dels elements formals de la direcció d'art que permeten obtenir productes gràfics més eficients.
Art 7	Conocimiento de las implicaciones perceptivas, psicológicas, creativas y estéticas de la producción gráfica
Art 7	Valoración y comprensión crítica del papel del diseño gráfico como materialización física dentro del mensaje de la comunicación gráfica
Art 7	Dominio de la terminología, metodología y técnicas de la comunicación gráfica

Tabla 18	
Objetivo: Comunicación a través de la imagen	
Art 1	Desarrollar soluciones visuales basadas en estrategias creativas concretas, capaces de resolver un problema determinado
Art 1	Aplicar presupuestos teóricos y recursos formales en la elaboración de productos gráficos. Comprender la idoneidad de determinados planteamientos visuales en función del soporte publicitario y las necesidades del mensaje

Tabla 19	
Objetivo: Desarrollo creativo personal	
Crea 2	Apasionarse con el proceso creativo y entender la creatividad como una herramienta de la publicidad y el marketing que se puede y debe aprender.
Crea 3	Generar una actitud creativa que le capacite para la innovación en cualquiera de los campos en los que trabaje
Crea 4	Estimular el autoconocimiento, la capacidad de adaptación, estimular la tolerancia y solidaridad.
Crea 5	Que el estudiante este cualificado para aportar en su praxis profesional el valor

Art 4	Introduir l'estudiant als conceptes bàsics perquè siga capaç de plasmar gràficament les estratègies de comunicació pertinents.
Art 4	Vessant pràctic: Analitzar i conèixer maneres i formes paradigmàtiques de l'adreça d'art a través de la focalització sobre procediments i exemples concrets.
Art 5	Desenvolupar l'habilitat de crear peces de comunicació visual
Art 6	Mostrar les habilitats i coneixements necessaris per desenvolupar gràficament idees publicitàries amb la màxima eficàcia i eficiència.
Art 6	Mostrar solvència en l'estructuració de missatges publicitaris des de la perspectiva formal tot experimentant amb la construcció de peces gràfiques visuals i audiovisuals.
Art 6	Desenvolupar la tasca de director d'art tot desenvolupant un concepte en una forma publicitària eficient.
Art 7	Estimulació de la capacitat creativa y reflexiva, así como el sentido crítico y de análisis entorno a la problemática de la comunicación gráfica particularmente enfocada a la experiencia y evolución de las herramientas gráficas (imagen, tipografía, color, composición, etc)
Crea 5	Saber transformar ideas en comunicación: expresión escrita, visual y objetual.

	añadido que se deriva de la fuerza de la creatividad
Crea 7	Trabajar los bloqueos creativos
Crea 8	Aprender a utilizar la creatividad en la vida diaria, así como en la labor profesional del alumno.
Crea 10	Comprender que la creatividad exige el desenvolupament d'unes destreses i capacitats intel·lectuals a l'abast de tots i valorar l'actitud receptiva i productiva com a força dinàmica per a desenvolupar-la.

Tabla 20 Objetivo: Comunicación a través de la imagen	
Art 1	Desarrollar soluciones visuales basadas en estrategias creativas concretas, capaces de resolver un problema determinado
Art 1	Aplicar presupuestos teóricos y recursos formales en la elaboración de productos gráficos. Comprender la idoneidad de determinados planteamientos visuales en función del soporte publicitario y las necesidades del mensaje
Art 4	Introduir l'estudiant als conceptes bàsics perquè siga capaç de plasmar gràficament les estratègies de comunicació pertinents.
Art 4	Vessant pràctic: Analitzar i conèixer maneres i formes paradigmàtiques de l'adreça d'art a través de la focalització sobre procediments i exemples concrets.
Art 5	Desenvolupar l'habilitat de crear peces de comunicació visual
Art 6	Demostrar les habilitats i coneixements necessaris per desenvolupar gràficament idees publicitàries amb la màxima eficàcia i eficiència.
Art 6	Demostrar solvència en l'estructuració de missatges publicitaris des de la perspectiva formal tot experimentant amb la construcció de peces gràfiques visuals i audiovisuals.
Art 6	Desenvolupar la tasca de director d'art tot desenvolupant un concepte en una forma publicitària eficient.
Art 7	Estimulación de la capacidad creativa y reflexiva, así como el sentido crítico y de análisis entorno a la problemática de la comunicación gráfica particularmente enfocada a la experiencia y evolución de las herramientas gráficas (imagen, tipografía, color, composición, etc)
Crea 5	Saber transformar ideas en comunicación: expresión escrita, visual y objetual.

Tabla 21 Contenido: Historia de la publicidad	
Red 5	Los grandes maestros de la redacción publicitaria. (clásicos & modernos).
Arte 7	Análisis de las manifestaciones plásticas desde finales del XIX hasta nuestros días.

Tabla 22 Contenido: Agencias de publicidad	
Crea 5	Creatividad publicitaria ¿Dónde?
Crea 6	Actividad creativa publicitaria

Tabla 23 Contenido: Redacción creativa	
Es 3	El Copy Platform: plantejaments, camins i execució
Red 1	Redacción y Persuasión
Red 2	Los procesos de elaboración de mensajes y las estrategias redaccionales que se utilizan en la comunicación persuasiva
Red 2	Los diferentes tipos de textos publicitarios y de relaciones públicas
Red 2	Las características morfológicas, sintácticas y gráficas del lenguaje publicitario
Red 5	La figura del redactor creativo (copywriter)
Red 5	Estrategia, idea, palabra y lenguaje creativo
Red 5	Elementos del cw: titular
Red 5	Elementos del cw: texto
Red 6	Introducció a la redacció publicitària
Red 6	El poder de les paraules
Red 6	Publicitat i Retòrica
Red 6	El redactor publicitari o copywriter
Red 6	Fonaments de la redacció publicitària
Red 6	Les característiques de la redacció publicitària
Red 6	Els elements clau de la redacció publicitària (I)
Red 6	Els elements clau de la redacció publicitària (II)
Red 6	La redacció (<i>sic</i>) publicitària dels eslògans
Crea 4	Lenguaje publicitario. Semiótica de la publicidad
Crea 4	Retórica y Publicidad
Crea 5	Los conceptos creativos publicitarios
Crea 6	El mensaje publicitario: escritura creativa
Crea 7	L'eslògan.

Tabla 24 Contenido: Dirección de arte	
Art 1	INTRODUCCIÓN A LA DIRECCIÓN DE ARTE EN PUBLICIDAD
Art 3	La emergencia de la dirección de arte
Art 3	Elementos de la dirección de arte
Art 3	Ámbitos de la dirección de arte
Art 4	L'adreça d'art publicitària
Art 6	La direcció d'art en publicitat
Crea 6	El mensaje publicitario: diseño creativo

Tabla 25 Contenido: Informática	
Art 1	PROCESOS TÉCNICOS EN LA PUBLICIDAD
Art 4	Tècniques visuals
Art 4	Arts gràfiques
Art 5	Les eines d'autoedició en la direcció (<i>sic</i>) d'art

Tabla 26 Contenido: Teoría de la creatividad	
Es 2a	¿Qué es la Creatividad?
Es 2a	El proceso creativo y sus fases
Es 2c	¿Qué es la Creatividad?
Es 2c	El proceso creativo y sus fases

Es 3	Què cal demanar i esperar de la creativitat
Red 2	Los fundamentos teóricos y prácticos de la redacción publicitaria y las relaciones públicas
Red 6	Els estils creatius
Crea 2	Introducción al concepto de Creatividad
Crea 2	La Creatividad como disciplina multidisciplinar
Crea 2	La Creatividad como proceso creativo: Explicación del proceso creativo
Crea 3	el concepto de creatividad
Crea 4	El concepto de creatividad
Crea 6	Introduccion: antecedentes, definiciones del concepto de creatividad
Crea 6	Sujeto, proceso y producto creativo
Crea 6	Fundamentos de la teoría de la Creatividad
Crea 6	El concepto creativo
Crea 7	Creativiquè? Una definició de creativitat. Comencem des del principi.
Crea 7	Les idees
Crea 8	La creatividad
Crea 9	INTRODUCCION
Crea 9	SOBRE LA DEFINICIÓN DE LA CREATIVIDAD
Crea 10	INTRODUCCIÓ A LA CREATIVITAT.

Tabla 27	
Contenido: Análisis estratégico del consumidor, el mercado, la marca y la competencia	
Es 1	Conceptes claus de branding i estratègia
Es 1	Estratègies creatives de marca
Es 1	Estratègies creatives de comunicació
Es 2b	Creatividad y Comunicación Persuasiva
Es 2d	Creatividad y su relación con las nuevas tendencias del consumo actual
Es 2d	Planificación del mensaje: determinar los objetivos, decidir las estrategias
Es 4	La construcción de una marca
Es 4	Requisitos eficacia publicitaria
Red 3	La marca y el título
Red 5	Tendencias creativas e innovadoras de la publicidad y de la relación imagen-texto.
Red 6	La informació de l'Anunciant
Red 6	L'estratègia creativa
Red 6	El concepte creatiu
Crea 1	De la estrategia publicitaria a la estrategia creativa o briefing creativo
Crea 1	Estrategia creativa o briefing creativo
Crea 2	Paso Previo a la Creación: del Briefing a la Estrategia.
Crea 5	Creatividad en marketing, creatividad para la empresa
Crea 6	Creatividad y estrategia
Crea 7	Una de terror: el pretest.
Crea 7	No marxem encara. Falta el postest.
Crea 10	EL PAS PREVI A LA CREACIÓ.

Tabla 28	
Contenido: Técnicas para para estimular la creatividad	
Es 2a	Métodos y Técnicas de la Creatividad
Es 2c	Métodos y Técnicas de la Creatividad
Crea 2	Técnicas de Creatividad

Crea 3	Las principales técnicas creativas.
Crea 4	Principales técnicas de creatividad
Crea 5	Creatividad publicitaria .¿Cómo?.
Crea 6	Técnicas de creatividad para generar ideas
Crea 8	Desarrollo de la Creatividad
Crea 8	Juego y Creatividad
Crea 9	TÉCNICAS PARA ESTIMULAR LA PRODUCCIÓN DE IDEAS EN PUBLICIDAD
Crea 10	FONAMENTS TEÒRICS DE LES TÈCNQUES DE CREATIVITAT.
Crea 10	LES PRINCIPALS TÈCNQUES DE CREATIVITAT.

Tabla 29 Contenido: Diseño	
Art 1	PRODUCTOS GRÁFICOS PUBLICITARIOS
Art 1	ELEMENTOS VISUALES
Art 1	LA TIPOGRAFIA
Art 1	EL COLOR
Art 1	LA COMPOSICIÓN
Art 1	IDENTIDAD VISUAL CORPORATIVA
Art 3	Principios el Diseño
Art 3	Del concepto a la producción
Art 4	La composició
Art 4	La tipografia
Art 4	Llum, color, teixidura, contrast, perspectiva, escala, dimensió, enquadrament...
Art 5	La visualització del relat publicitari
Art 6	Conceptualització del missatge publicitari
Art 6	Tendències i Estils en gràfica publicitària
Art 7	Teoría de la comunicación visual (Sintaxis de la imagen).
Art 7	Introducción al diseño gráfico
Art 7	La visualización del Concepto
Art 7	Teoría de los procesos de exploración.
Art 7	La representación plástica
Art 7	Técnicas de producción
Crea 7	Ja hem passat el pretest. I ara que ja ho tenim tot, produïm-ho.
Crea 8	Crea tividad y Diseño

Tabla 30 Contenido: Ética	
Es 2a	Conflictos actuales en la Creatividad publicitaria
Es 2c	Conflictos actuales en la Creatividad publicitaria

Tabla 31 Contenido: Características de los medios y cómo afectan a las decisiones creativas y la producción	
Es 2a	La Creatividad en la Comunicación publicitaria
Es 2c	La Creatividad en la Comunicación publicitaria
Es 2d	Creatividad y medios publicitarios
Es 3	Noves fórmules de comunicació
Red 3	La rp en radio
Red 3	La rp en televisión
Red 3	La rp en Internet

Red 3	La rp en la publicidad directa: la carta
Red 3	La rp en la publicidad directa: los anexos de la carta
Red 3	La rp en prensa: los módulos
Red 3	La rp en prensa: los AGF
Red 3	La rp en la publicidad exterior
Red 4	El folletó. Característiques
Red 4	Gràfica 1
Red 4	Gràfica 2
Red 4	La ràdio. Característiques
Red 4	Televisió 1. Característiques
Red 4	Televisió 2
Red 4	Below the line
Red 5	La redacción pub. en prensa.
Red 5	La redacc. pub. en radio
Red 5	La redacc. pub. en TV.
Red 5	La redacc. pub exterior
Red 5	La redacc. en internet
Red 5	La redacc. MKD.
Red 5	Otras formas de redacción en BTL.
Red 6	La redacció publicitària als mitjans gràfics
Red 6	La redacció publicitària a la Ràdio
Red 6	La redacció publicitària a la Televisió
Red 6	La redacció publicitària en el màrqueting directe
Red 6	La redacció publicitària en el mitjà exterior
Art 5	Àmbits d'actuació de la direcció d'art
Crea 6	Adecuación de la creatividad publicitaria a los medios de comunicación
Crea 7	Donem forma a la idea. El missatge segons el mitjà.
Crea 7	La creativitat en el màrqueting directe.
Crea 7	Internet, el principi d'un nou món.
Crea 10	CREATIVITAT I MITJANS PUBLICITARIS

Tabla 33	
Contenido: Presentaciones	
Es 2a	Teoría y práctica de la Presentación de trabajos creativos
Es 2c	Teoría y práctica de la Presentación de trabajos creativos
Crea 7	Habemus campanya. L'anem a vendre?
Crea 7	La re-presentació al client. Que vénen els canvis!

Tabla 35	
Contenido: Herramientas y técnicas de investigación	
Es 2a	La investigación en y de la Creatividad
Es 2c	La investigación en y de la Creatividad
Crea 3	la investigación sobre creatividad
Crea 4	La investigación sobre creatividad
Crea 6	Investigación

Tabla 36	
Contenido: Definición, planteamiento y ejecución de la estrategia creativa	
Es 2d	Estrategias Creativas
Es 2d	Tipos de estrategias Creativas

Es 3	Fonaments pel desenvolupament d'una bona estratègia
Es 4	El proceso de definición de una estrategia de comunicación
Es 4	El análisis estratégico: productos/servicios, marca, mercado, usuarios y entorno de comunicación
Es 4	El planteamiento estratégico: la definición del problema
Es 4	El planteamiento estratégico: la generación de hipótesis
Es 4	El planteamiento estratégico: La definición del posicionamiento
Es 4	El planteamiento estratégico: la plataforma de comunicación
Es 4	Seguimiento: implantación de la estrategia de comunicación: KPI's
Crea 3	creatividad estratégica.
Crea 4	Del briefing del anunciante al brief creativo
Crea 4	La estrategia creativa
Crea 5	Estrategia creativa y su diferencia con el resto de estrategias
Crea 7	Per què és important l'estratègia?

Tabla 37	
Contenido: La creatividad en la comunicación publicitaria	
Es 1	Creativitat en la planificació estratègica
Red 4	La comunicació i el comunicador / El comunicador i la seducció / La seducció i el redactor
Art 1	EL LENGUAJE DE LA PUBLICIDAD
Crea 1	La creatividad en la publicidad
Crea 1	El producto creativo publicitario
Crea 1	El proceso creativo publicitario
Crea 5	Creatividad publicitaria. ¿Qué? ¿Quién?
Crea 5	La comunicación activa: ciencia de la creatividad
Crea 7	Una idea. La meva agència per una idea! Les idees i la publicitat
Crea 10	LA CREATIVITAT EN LA COMUNICACIÓ PUBLICITÀRIA
Crea 10	Les tendències de la creativitat publicitària en la seua adequació als mitjans i suports.

Tabla 38	
Evaluación: Proyectos en grupo	
Es 1	Trabajo en grupo
Es 2a	Prácticas en el aula + Proyecto final: Desarrollar una propuesta creativa para un cliente real
Es 2b	Trabajo del final de curso: realización de una campaña publicitaria
Es 2c	Prácticas en el aula + Proyecto final: Desarrollar una propuesta creativa para un cliente real
Es 2d	Estudio evolutivo de la creatividad de San Sebastián / Tendencias actuales de consumo
Es 3	Treball global de l'assignatura
Es 4	Práctica 40%
Red 1	Ejercicios en grupos de trabajo con exposiciones periódicas en las aulas
Red 2	Ocho prácticas presenciales: redacción de textos relacionados con la publicidad y las RR.PP. 60%
Red 3	Ejercicios y trabajos en grupo
Red 4	Treball de recerca: Tot el que ha investigat l'alumne 40%
Red 5	Práctica de grupo con un triple rol: Anunciante, Agencia, Conferencia. 10% + Prácticas de redacción de todo tipo de piezas. 50%
Art 6	Exposició escrit i oral

Art 7	Ejercicios en grupo 10%
Crea 2	Trabajos teóricos y prácticos 50%
Crea 3	Pruebas prácticas, trabajos, ejercicios y/o exposiciones 30%
Crea 4	Trabajo práctico en grupo 25%
Crea 6	Trabajos, prácticas e implicación en la asignatura 60%
Crea 8	Proyecto final en grupo 40%
Crea 9	Prueba práctica (elaboración de una campaña creativa) 35%
Crea 10	Pràctiques durant el semestre 20% / pràctiques del segon semestre 100%

Tabla 39 Evaluación: Ejercicios individuales	
Es 1	Ejercicio individual
Es 2a	Ejercicios individuales
Es 2b	Prácticas presenciales durante las horas lectivas
Es 2c	Ejercicios individuales
Es 2d	Prácticas de clase + Reseña de libro
Es 3	conjunt d'exercicis o pràctiques a realitzar a classe
Red 1	Ejercicios individuales
Red 4	Pràctica: La suma i evolució de les pràctiques setmanals fetes a classe i a casa 40%
Red 5	Prácticas de redacción de todo tipo de piezas. 50%
Art 1	Entrega puntual de prácticas 50%
Art 3	Prácticas obligatorias 40% / prácticas presenciales 10%
Art 4	Diari d'imatge 45% - Pràctiques d'art final 45%
Art 5	Exercicis individuals, lectures, presentacions 35% + Exercicis a la Unitat Formativa 35%
Art 7	Ejercicios individuales 50%
Crea 1	Prácticas realizadas durante el curso 50%
Crea 4	Prácticas 15%
Crea 5	Realización de ejercicios prácticos 60%
Crea 6	Trabajos, prácticas e implicación en la asignatura 60%
Crea 8	Prácticas realizadas semanalmente 40%
Crea 9	Trabajos prácticos 30%
Crea 10	Pràctiques durant el semestre 20% / pràctiques del segon semestre 100%

Tabla 40 Evaluación: Examen final	
Es 2b	Prueba escrita
Es 2d	Examen final (70% de la nota)
Es 3	Examen (per cadascun dels dos blocs de l'assignatura)
Es 4	Examen: apuntes y lecturas 60%
Red 1	Examen final
Red 2	Exámen Final 30%
Red 3	Examen tipo test
Red 4	Exàmen teòric: tot el que s'ha donat a classe
Red 5	Test de teoria: temario + lecturas + bibliografía 40%
Art 1	Prueba teórica 40%
Art 3	Examen teórico 25% y examen práctico 25%
Art 5	Examen final 40%
Crea 1	Examen teórico-práctico 50%
Crea 2	Examen final 50%
Crea 3	Prueba escrita final 35%
Crea 5	Examen teórico 40%
Crea 9	Prueba teórica 35%
Crea 10	Examen primer semestr 70%

Tabla 39 Evaluación: Exámenes parciales	
Es 2a	Ejercicios de control
Es 2c	Ejercicios de control
Art 7	Controles teóricos 40%
Crea 3	Prueba escrita parcial 35%
Crea 4	1r examen parcial 30% + segundo examen parcial 30%
Crea 6	Dos pruebas parciales 40%

Tabla 40 Evaluación: Asistencia/participación	
Red 2	Asistencia y participación en clase 10%
Art 1	Asistencia, participación e interés 10%
Art 4	Assistència i participació activa 10%
Crea 2	Asistencia y participación en clase
Crea 6	Trabajos, prácticas e implicación en la asignatura 60%
Crea 8	Asistencia a clase 20%

Tabla 41 Evaluación: Otros	
Es 1	Análisis formal de imágenes (45% de la nota)
Es 2a	Prácticas optativas: Ejercicios o informes propuestos en clase o por iniciativa del alumno/grupo
Es 2c	Prácticas optativas: Ejercicios o informes propuestos en clase o por iniciativa del

	alumno/grupo
Red 1	Realización de algún debate sobre temas de actualidad en comunicación.
Red 2	Tres oportunidades para superar un examen de ortografía, morfosintaxis y léxico
Red 6	Avaluació continuada
Crea 2	Las faltas de ortografía implican una bajada de la calificación. En este caso 3 faltas de ortografía supondrá un SUSPENSO.
Crea 5	El alumno puede renunciar a su nota de prácticas y hacer otro examen teóricopráctico 60%
Crea 6	No se permite ninguna falta de ortografía

Tabla 42

Análisis de frecuencias absolutas: número de páginas y diseño del temario

Code	Uni	Nombre	páginas	diseño
EC 1	UAB	Estrategia Creativa	4	
EC 2a	UVA	Creatividad Publicitaria y en las RR.PP, I: La estrategia Creativa Grupo 1	10	
EC 2b	UVA	<i>ídem</i> Grupo 2	2	
EC 2c	UVA	<i>ídem</i> Grupo 3	6	
EC 2d	UVA	<i>ídem</i> Grupo 4	5	
EC 3	UAO	Estrategias Creativas	2	
EC 4	UPF	Estratègies Creatives	6	
RC 1	UA	Elaboración de Textos Publicitarios	6	
RC 2	UNAV	Redacción Creativa	7	
RC 3	US	Redacción Publicitaria	2	
RC 4	UAB	Redacció publicitària en català	4	
RC 5	UAB	Estratègia, Conceptualització i Redacció del missatge publicitari	14	
RC 6	UAO	Redacción Publicitaria	4	
DA 1	UPSA	Dirección de Arte Publicitario	2	
DA 3	UVA	Dirección de Arte	4	
DA 4	UJI	Dirección de Arte	3	
DA 5	URL	Direcció d'Art en Publicitat	7	
DA 6	UAB	Conceptualització i Direcció d'Art del Missatge Publicitari	15	
DA 7	UAO	Creatividad y Dirección de Arte	3	
CP 1	UPSA	Creatividad Publicitaria I	2	
CP 2	UEMC	Creatividad Publicitaria	4	
CP 3	UCAM	Creatividad en Comunicación	10	
CP 4	UCAM	Creatividad Publicitaria	5	
CP 5	UCH	Creatividad publicitaria y de las RR.PP	13	
CP 6	UCJC	Creatividad Publicitaria	7	
CP 7	UOC	Creatividad Publicitaria I	3	1
CP 8	UCJC	Creatividad y Comunicación	3	
CP 9	UMA	Creatividad Publicitaria	2	
CP 10	UJI	Creatividad Publicitaria	10	
Total			5,7	
Estrategia Creativa				
Redacción Creativa				
Dirección de Arte				
Creatividad Publicitaria				

Tabla 43
Análisis de frecuencias absolutas: Objetivos

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
3					1							1				
		3				1		1	1		1	1				
		2						1	1		1					
		3				1		1	1		1	1				
		1						1	1		1					
1		1		1												
4		2		1								1				
1		1					1		1							
1		1		1		1	2									
1		1		1			7		1							
							1		1		1					
2		1	1	2		1	4	1	2			1				
							3		1							
			1												2	
				4	1				1				1	2		
			1											1	2	
			1	1										1	1	
									3				1	3	3	
													2	3	1	
		1		1				1	1							
1								4								1
		2		1				1			1					1
		1					1		1							1
1		2					1								1	1
		2			3		1									1
		1						2	1							
		2														1
		2			2		1	2	1							
1		1		2				2	1				1			1
16	0	30	4	15	7	4	22	17	19	0	6	5	5	10	10	7
8	0	12	0	2	1	2	0	4	4	0	4	4	0	0	0	0
5	0	4	1	4	0	2	18	1	6	0	1	1	0	0	0	0
0	0	0	3	5	1	0	0	0	4	0	0	0	4	10	9	0
3	0	14	0	4	5	0	4	12	5	0	1	0	1	0	1	7

Tabla 44

Análisis de frecuencias absolutas: Contenidos

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
						3										1
					2		1		1	1	1	1		1		
						1						2				
					2		1		1	1	1	1		1		
		1			1	2				1					2	
					1					1					1	
						2						1			7	
		1								1		1				
		3			1							1				
						1				8						
										7						1
1		4				1				7						
		9			1	3				5						
			1	1				6								1
			4					2								
			1	2				3								
				1				1		1		1				
			1					2				1				
1								6								
						2										3
					3	1	1					2				
					1		1							1	1	
		2			1		1					4		1	2	
	1	1				1	1								1	2
	1	1	1		4	1	1			1		1		1		
		1			2	2		1		3	2	2			1	1
					1		2	1								
					2		1					2				
					1	1	2			1		1				2
2	2	23	8	4	23	21	12	22	2	38	4	21	0	5	15	11
0	0	1	0	0	6	8	2	0	2	4	2	5	0	2	10	1
1	0	17	0	0	2	5	0	0	0	28	0	2	0	0	0	1
1	0	0	7	4	0	0	0	20	0	1	0	2	0	0	0	1
0	2	5	1	0	15	8	10	2	0	5	2	12	0	3	5	8

Tabla 45

Análisis de frecuencias Absolutas: Libro, Evaluación, Modalidad y Curso

Libro	1	2	3	4	5	6	Mod.	Curso
	1	1			1		Troncal	4
1	1	1		1	1		Troncal	4
	1	1	1				Troncal	4
1	1	1		1	1		Troncal	4
1	1	1	1				Troncal	4
	1	1	1				Troncal	3
2	1		1				Troncal	3
	1	1	1		1		0	0
3	1		1		1	1	Obligatoria	2
	1		1				Troncal	4
2	1	1	1				Optativa	4
5	1	1	1				Troncal	3
1						1	Optativa	2
		1	1		1		Obligatoria	4
		1	1				Optativa	0
		1			1		0	0
			1				Obligatoria	3
	1						Obligatoria	4
5	1	1		1			Libre Elección	4
		1	1				Troncal	4
	1		1		1	1	Troncal	4
	1		1	1			Básica	1
	1	1		1			Troncal	3
		1	1			1	Troncal	4
	1	1		1	1	1	Troncal	3
							Troncal	0
	1	1			1		Optativa	0
	1	1	1				Troncal	3
	1	1	1				0	0
21	21	20	18	6	10	5		
5	7	6	4	2	3	0		
11	5	3	5	0	2	2		
5	2	4	3	1	2	0		
0	7	7	6	3	3	3		

Tabla 46
Creatividad y Enseñanza: Universitaria (no publicitaria)

Autor	Título	Síntesis	Publicación
2008 Lesbia González Cubillán y Odris González	<i>Publicidad y creatividad en los niños.</i>	Investigación cuantitativa mediante cuestionarios a estudiantes universitarios de pedagogía, arquitectura e ingeniería sobre cuál es la etapa de su proceso creativo (según Csikszentmihalyi) a la que dan más importancia.	Creatividad y Sociedad, nº12. 2008
2005 Lesbia González Cubillán	<i>Creatividad en estudiantes de arquitectura. Dimensiones personales internas y externas relacionadas con la elaboración de diseños creativos</i>	Investigación mediante la aplicación de diversos tests a estudiantes de arquitectura con el fin de detectar los componentes internos y externos que favorecen la creatividad.	Creatividad y Sociedad, nº8. 2005
2003 María Inés Solar	<i>Creatividad en el ámbito universitario: la experiencia en Chile</i>	Revisión de la literatura referente a creatividad y educación en Chile. Se revisan diversos estudios haciendo hincapié en la conclusión en la que todos ellos coinciden: los enormes beneficios que tienen para los estudiantes la implementación de enfoques creativos en el ámbito educativo.	Creatividad y Sociedad, nº3. 2003
2003 Saturnino de la Torre y Verónica Violant	<i>Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. Una investigación con metodología de desarrollo</i>	Mastodóntico artículo sobre la figura del profesor universitario creativo. Se proponen técnicas, recursos, actividades y metodologías para aplicar en clase, se analiza la figura del profesor desde el punto de vista de su actitud y se contemplan, a través de escritos de los alumnos, los múltiples beneficios que supone dar un enfoque creativo a una asignatura	Creatividad y Sociedad, nº3. 2003

<p>2002 Eduardo Martín Cabrera, Ángela Torbay Betancor, Luis A. García García y Nieves Rodríguez González</p>	<p><i>Los estudiantes universitarios con un estilo creativo: relación entre creatividad, motivación y estrategias de aprendizaje</i></p>	<p>Estudio cuantitativo mediante cuestionario a estudiantes de psicología y psicopedagogía para determinar si existe relación entre los métodos de estudio y la personalidad. Los autores hipotetizan que los alumnos creativos emplearan métodos de estudio que impliquen un estilo productivo y divergente, con preferencia por el trabajo personal. El análisis estadístico de los resultados confirma su teoría.</p>	<p>Creatividad y Sociedad, nº2. 2002</p>
---	--	--	--

Tabla 47
Creatividad y Enseñanza: Infantil

<p>2005 Jeou-Shyan Horng, Jon- Chao Hong, Lih-juan Chaplin, Shih- Hui Chang and Hui-Chuan Chu</p>	<p><i>Creative teachers and creative teaching strategies</i></p>	<p>Estudio cualitativo cercano a la etnografía donde se entrevista a tres maestros de escuela ganadores del <i>GreatTeach Award</i> que premia a los docentes más creativos. También se entrevistó a los alumnos, a sus padres y se grabaron algunas clases. Se extraen conclusiones sobre cuales son los factores que contribuyen a que un profesor sea creativo y cuales son los recursos que estos utilizan para sus clases. Los factores son: 1) rasgos de personalidad, 2) familiares, 3) experiencias en la infancia, 4) creencias sobre la enseñanza y 4) la administración de la escuela. Los recursos son: 1) actividades centradas en el estudiante, 2) conexión entre los contenidos educativos y la vida real, 3) gestión de habilidades en clase, 4) preguntas abiertas, 5) promoción del pensamiento creativo y 6) uso de la tecnología multimedia.</p>	<p>International Journal of Consumer Studies, 29, 4 July 2004, pp352-358</p>
---	--	---	--

<p>2003 Vicente Alfonso Benlliure y R. García Ros</p>	<p><i>Hallazgo de problemas (problem finding) como habilidad creativa fundamental y su promoción en contextos educativos</i></p>	<p>Reflexión sobre la importancia de la Identificación de Problemas (I.P.) (<i>problem finding</i>) en el desarrollo de la creatividad del alumnado (infantil). Los autores defienden que la habilidad de I.P. está directamente relacionada con las aptitudes creativas. A efecto de trabajar la I.P. en el aula, desarrollan 5 ítems que el docente debería tener en cuenta: 1) la forma de presentar y estructurar las tareas, 2) la forma de organizar actividades en el concepto de clase, 3) los mensajes que el profesor da antes, durante y después de la tarea, 4) el modelado de las actitudes y conductas de los alumnos y 5) la forma de evaluar a los alumnos.</p>	<p>Creatividad y Sociedad, nº3. 2003</p>
<p>2003 Robert J. Sternberg</p>	<p><i>Creative Thinking in the Classroom</i></p>	<p>El artículo revisa una serie de estudios sobre creatividad e inteligencia realizados mediante la aplicación de diversos tipos de tests a niños de diversos países. Al final presenta 12 decisiones que definen el pensamiento creativo: 1) redefinir problemas, 2) analizar las propias ideas, 3) vender las ideas, 4) no estancarse en el conocimiento, 5) superar obstáculos, 6) tomar riesgos sensatos, 7) crecer, 8) creer en uno mismo, 9) tolerar la ambigüedad, 10) hacer lo que uno ama, 11) tomarse tiempo y 12) permitirse errar. Finalmente concluye con los 8 tipos de contribuciones creativas: 1) réplica, 2) redefinición, 3) avance e incremento, 4) avance e incremento avanzado, 5) redirección, 6) reconstrucción/redirección 7) reinicio e 8) integración.</p>	<p>Scandinavian Journal of Educational Research, Vol. 47, No. 3, 2003</p>

<p>2002 Robert J. Sternberg</p>	<p><i>La Creatividad es una Decisión (I y II)</i></p>	<p>Reflexión sobre la educación en la creatividad. El autor da 12 consejos a los profesores para potenciar la creatividad de sus alumnos (y la propia): 1) redefinir los problemas, 2) cuestionar y analizar las presunciones, 3) no asumir que las ideas creativas se venden solas y venderlas, 4) animar a la generación de ideas, 5) reconocer que el conocimiento es una arma de doble filo y actuar en consecuencia, 6) animar a los estudiantes a identificar y superar sus propios obstáculos, 7) animar a la aceptación prudente de riesgos, 8) animar a la tolerancia a la ambigüedad 9) ayudar a los estudiantes a desarrollar la auto eficacia, 10) ayudar a los estudiantes a encontrar lo que más les gusta hacer, 11) enseñar a los estudiantes la importancia de la creatividad a largo plazo y 12) proporcionar un entorno que fomente la creatividad.</p>	<p>Creatividad y Sociedad, nº 1 y 2. 2002</p>
-------------------------------------	---	--	---

Tabla 48
Creatividad y Enseñanza: Tests de medición de la creatividad

<p>2008 Robert Epstein, Steven M. Schmidt, and Regina Warfel</p>	<p><i>Measuring and Training Creativity Competencies: Validation of a New Test</i></p>	<p>En el artículo se pretende validar el test de creatividad ECCI-i. Para ello el autor remite a dos investigaciones donde se utilizó el susodicho test (el cual mide la autopercepción de 4 capacidades creativas: capturar, retar, expandir y entorno. El estudio concluye con la validación del test y las afirmaciones de que las competencias creativas se pueden entrenar y que este entrenamiento lleva a un aumento medible de la expresión creativa.</p>	<p>Creativity Research Journal, 20(1), 7-12, 2008</p>
--	--	---	---

2003 Manuela Romo	<i>Evaluar la creatividad. Un estudio retrospectivo</i>	Análisis retrospectivo del uso y crítica de los tests para medir la creatividad. El artículo analiza las diferentes opciones que van apareciendo desde los años 50 hasta la actualidad. Concluye afirmando que la medición de la creatividad es necesaria para: 1) detectar a niños creativos que quizás no destaquen en cuanto a CI o calificaciones y 2) conocer los aspectos deficitarios para así poder potenciarlos.	Creatividad y Sociedad, n°4. 2003
----------------------	---	---	-----------------------------------

Tabla 49
Enseñanza Universitaria: Publicidad
Relación Universidad e Industria

1998 David Slayden, Sheri J. Broyles, and Alice Kendrick	<i>Content and Strategy in the Entry-Level Advertising Portfolio</i>	Estudio cuantitativo mediante cuestionario a empleadores del departamento creativo sobre la valoración que hacen de los books que reciben. Los autores se sirven de los datos para recomendar a los profesores cómo deberían actuar y cómo deberían estructurar los cursos de creatividad (o de book creativo): 1) enfatizar conceptualización sobre ejecución. 2) Cultivar colaboraciones con la industria, 3) Implicarse 4) mantenerse actualizado y 5) desarrollar una consciencia multidisciplinar.	Journalism & Mass Communication Educator. Atumm'98
1996 Judith D. Scott and Nancy T. Frontczak	<i>Ad Executives Grade New Grads: the Final Exam that Counts</i>	Estudio cuantitativo mediante cuestionarios para analizar el grado de satisfacción de los empleadores en publicidad entre los candidatos recién graduados. Se contemplan cuales son los puntos fuertes y débiles así como las características más deseables. Concluye el artículo que las facultades deberían hacer hincapié en: 1) las habilidades comunicativas -esto incluye ortografía y gramática-, 2)	Journal of Advertising Research - March/April 1996

		ofrecer conocimientos variados y cultura general, 3) ofrecer prácticas u otras experiencias “reales”, 4) trasladar casos reales a las dinámicas de clase y 5) potenciar el pensamiento crítico.	
1996 Brett Robbs	<i>The Advertising Curriculum and the needs of Creative Students</i>	Estudio cuantitativo con cuestionarios a empleadores de agencias estadounidenses en la línea de Otnes et. Al. 1993 preguntando por las cualidades que buscan en los aspirantes a creativos y en los books que estos presentan. Como conclusión los tres factores más importantes para contratar a un recién licenciado son: 1) pensamiento estratégico, 3) ideas potentes y 3) Campañas de productos como los que lleva la agencia.	Journalism & Mass Communication Educator. Winter'96
1995 Cele Otnes, Arlo A. Oviatt, and Deborah M. Treise	<i>Views on Advertising Curricula From Experienced 'Creatives' (continuación de Otnes, Spooner & Treise: "Advertising Curriculum Ideas from 'New Creatives'")</i>	Estudio cualitativo mediante entrevistas en profundidad a creativos y directores de arte respecto a la enseñanza de la creatividad en la universidad. De las entrevistas se extraen una serie de consejos. Los estudiantes deben: 1) aprender a preseleccionar sus ideas, 2) ceñirse a la estrategia, 3) entrar en contacto con piezas galardonadas en festivales, 4) aprender a trabajar en parejas, 5) aprender a presentar, 6) ser conscientes de la importancia del “politiqueo” en las agencias, 7) tomar cursos no orientados a publicidad, 8) vivir la vida, tener experiencias fuera de la facultad, 9) conformarse con empezar en puestos humildes, 10) aprender la importancia de tener contactos y 11) buscar mentores. El artículo concluye con una serie de propuestas para poner en práctica los consejos citados en las clases de creatividad.	Journalism Educator, Winter 1995
1975 John B. Gifford and John P.	<i>Top Agency Executives' Attitudes Toward Academic Preparation for</i>	Estudio cuantitativo mediante cuestionario a presidentes de agencias de publicidad preguntando sobre la	Journal of Advertising, 1975, 4(4) 9-4

Maggard	<i>Careers in the Advertising Profession in 1975</i>	percepción que tienen de los egresados en publicidad y las intenciones de contratarlos. El estudio revela que los directores prefieren contratar trabajadores de otras agencias antes que contratar a recién licenciados pese a que los currículums de las universidades coinciden ampliamente con las preferencias de los empleadores en cuanto a las aptitudes de los empleados.	
1975 Frazier Moore & John Leckenby	<i>The Role of Advertising Educators as Problem Solvers in the Field of Advertising</i>	Estudio cuantitativo mediante cuestionario acerca del papel que tienen los profesores de publicidad (advertising educators) en resolver las diferentes dificultades y problemas de la industria para mejorarla. Dos de las conclusiones que se extraen son: 1) sería beneficioso que existieran programas de intercambio de profesores en agencias y 2) que hubiera centros de investigación (research pools) en alguna/s de las universidades más importantes	Journal of Advertising, 1975, 4(2), 21-26

Tabla 50
Enseñanza Universitaria: Publicidad
Pertenencia: Periodismo vs. Business

<p>1980 Schultze, Quentin J.</p>	<p><i>The Quest for Professional Advertising Education Before 1917</i></p>	<p>Revisión exhaustiva de la historia de la enseñanza de la publicidad en EE.UU. Se contemplan las primeras escuelas de publicidad, los cursos de publicidad por correspondencia, la reticencia inicial de los profesionales ante una enseñanza formal de la publicidad, los flirteos con la psicología (para hacer de la publicidad una ciencia) y el debate de si se debería enseñar publicidad en las facultades de negocios (business schools) o de periodismo. El artículo concluye lamentando una falta de estandarización y método en las actuales propuestas docentes.</p>	<p>339. Papaer presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism (63d, Boston, MA, August 9-13, 1980)</p>
<p>1978 Jugenheiner, Donald W.</p>	<p><i>Where Does the Teaching of Advertising Belong: The Case for the Journalism School.</i></p>	<p>Reflexión sobre en qué facultad deberían impartirse los estudios de creatividad publicitaria: si en la de periodismo o en la de económicas (business school). Se acaba abogando por periodismo alegando que los estudiantes de publicidad están más interesados en aspectos propios del periodismo como la escritura y la creatividad.</p>	<p>Additional information about the document that does not fit in any of the other fields; not used after 2004. Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism (61st, Seattle, Washington, August 13-16, 1978)</p>

Tabla 50
Enseñanza Universitaria: Publicidad
Perteneencia: Periodismo vs. Mk

<p>1999 Robert S. Marker</p>	<p><i>Campus Turf Battles Hamper Ad Students</i></p>	<p>Reflexión sobre la integración de las disciplinas de marketing y comunicación necesarias para aprender publicidad. En un contexto donde todo lo relacionado con el Mk. se enseña sólo en las facultades de económicas (business schools) y todo lo relacionado con comunicación en las facultades homónimas (communication schools) o de periodismo (journalism schools) el autor aboga por programas integrados en las facultades de comunicación.</p>	<p>Advertising Age. November 1, 1999</p>
--------------------------------------	--	--	--

<p>1975 Maurice Mandell</p>	<p><i>A Forum For Issues In Advertising Education</i></p>	<p>El autor expone la problemática de que existan dos ramas universitarias para estudiar publicidad: en las escuelas de periodismo vs. en las escuelas de marketing. Finalmente no aboga por ninguna de las dos y concluye que el programa ideal para enseñar creatividad no existe. Al final, plantea una serie de temas que considera deberían tratarse: <i>“Where does the teaching of advertising belong? What kind of advertising curriculum and courses should be offered at the undergraduate level? What should be the non-advertising course requirements? After an undergraduate degree in advertising, what kind of graduate education? Are we educating more students in advertising than needed by the industry? What should be the requisite educational background of teachers of advertising?”</i></p>	<p>Journal of Advertising, 1975, Vol. 4 Issue 4, p7-48, 3p</p>
-------------------------------------	---	---	--

Tabla 51
 Enseñanza Universitaria: Publicidad
 Pertenencia: Publicidad vs. RR. PP.

<p>2006 Phyllis V. Larsen and María E. Len-Ríos</p>	<p><i>Integration of Advertising and Public Relations Curricula: A 2005 Status Report of Educator Perceptions</i></p>	<p>Estudio cuantitativo sobre la integración de las disciplinas de publicidad y relaciones públicas en los cursos universitarios. Los profesores opinan sobre el grado de integración de sus cursos.</p>	<p>Journalism & Mass Communication Educator, spring 2006</p>
<p>1973 Dan Stewart</p>	<p><i>Advertising Education</i></p>	<p>Reflexión sobre las diferencias entre la publicidad y el marketing, argumentando que son dos disciplinas complementarias pero únicas y no intercambiables.</p>	<p>Journal of Advertising, Vol. 2, No. 2 (1973), pp. 45-46</p>

2007 Kerr, Gayle F. and Proud, William and Beede, Park	<i>Designing executive education curricula to fit the professional development continuum: the case of advertising and public relations practitioners in Australia</i>	El artículo defiende la “ <i>executive education</i> ” (universidad privada) frente a la universidad pública.	Journal of Advertising Education, 11(1) 2007
---	---	---	--

Tabla 51
Enseñanza Universitaria: Publicidad
Calidad

2007 Norm Borin, Lynn E. Maetcalfe and Brian C. Tietje	<i>A Replicable, Zero-Based model for Marketing Curriculum Innovation</i>	Descripción del proceso de renovación del departamento de Marketing de la Universidad Politécnica del Estado de California. Para llevar a cabo la renovación, siguiendo la metodología del ZBCR, el departamento decidió eliminar por completo el anterior currículo y elaborar un nuevo. El proceso es descrito como muy costoso en tiempo (<i>time consuming</i>) pero los autores afirman que el método empleado resultó ser un gran acierto	Journal of Marketing Education 2007; 29; 164
2001 Scott, Linda M.	<i>Philosophy for a New Curriculum</i>	Resumen: el artículo ofrece las pautas que debería seguir la universidad para elaborar - actualizar- el currículo de los estudios de publicidad: centrarse en el consumidor, en el mensaje, enseñar historia de la publicidad y tomar un acercamiento a las artes liberales.	Journal of Advertising Education, Volume 5, number 1, Spring 2001, 5-9

<p>1998 Underwood, Susan J.; Underwood, David G.</p>	<p><i>Starting from Somewhere: Modified Zero-Based Curriculum review.</i></p>	<p>En el artículo se plantea una versión modificada del método Zero-Based Curriculum Review de Paulsen para evaluar diversos programas de la universidad. La principal diferencia consiste en que la Matriz, o tabula rasa donde se especifican los atributos deseados de los graduados, estos se extrajeron de las entidades que acreditan los programas. Concretamente el NCATE y el CACREP. Al artículo concluye que el método es extremadamente útil y sirvió para detectar carencias y solapamientos en los programas.</p>	<p>Paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research (18th, Minneapolis, MN, May 17-20, 1998)</p>
<p>1996 Barnes, Beth E.; Lloyd, Carla V.</p>	<p><i>Advertising Curriculum Review: Case Studies of Two Alternative Approaches.</i></p>	<p>En el artículo se detallan dos metodologías cuya función es revisar (para mejorar) los currículos de dos licenciaturas en publicidad. El primer método, Zero Based Curriculum Review, consiste en: 1) desarrollar una estructura de análisis (identificando metas y objetivos), construir una matriz para lograr esos objetivos, 2) usarla para analizar los currículos y 3) implementar los resultados. El segundo método, benchmarking, consiste en comparar el currículum propio con el de los competidores considerados como “los mejores de la clase” (best-in-class competitors)</p>	<p>Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication (79th, Anaheim, CA, August 10-13, 1996)</p>

<p>1995 Jeffrey W. Alstete</p>	<p><i>Benchmarking in Higher Education: Adapting Best Practices To Improve Quality.</i></p>	<p>Descripción de la metodología del Benchmarking para llevar a cabo procesos de renovación y mejora de instituciones de enseñanza. El Benchmarking consiste en comparar la institución propia con otras percibidas como mejores. Se desarrolla en tres pasos: 1) seleccionar y definir los procesos administrativos o de enseñanza a ser estudiados, identificando como serán medidos y decidiendo con qué instituciones nos compararemos; 2) los datos del proceso de Benchmarking se recogen investigando acerca de facultades, universidades u otras organizaciones; 3) se analizan los datos generados y desarrollan recomendaciones.</p>	<p>Eric Digest. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 5.</p>
--	---	--	--

<p>1992 Michael B. Paulsen and Bruce A. Peseau</p>	<p><i>A Practical Guide to Zero-Based Curriculum Review</i></p>	<p>Los autores presentan la metodología de análisis de programas universitarios Zero-Based Curriculum Review (ZBCR) consistente en partir de una tabula rasa y generar un marco de competencias, bases de conocimiento, prácticas profesionales y habilidades para los alumnos. El método se lleva a cabo en tres fases. En la primera se deben: 1) identificar los objetivos del currículum, 2) crear el marco de conocimientos y habilidades y 3) apuntar os objetivos de de aprendizaje y comportamiento para cada conocimiento y habilidad. En la segunda: 1) se decide el grados de énfasis que cada asignatura tiene en los conocimientos y habilidades anteriormente establecidos, 2) se apuntan los grados en la matriz, 3) se contempla el resultado, buscando carencias o redundancia y 4) se identifican los cursos que deben ser revisados, eliminados o creados. Por último, en la tercera fase: 1) se revisa el programa y desarrollan nuevas asignaturas, 2)se consideran los recursos del departamento, 3) se preparan folletos de contratación y, 4) se diseñan materiales para asesorar a los estudiantes y planear los programas.</p>	<p>Innovative Higher Education, Vol. 16, No. 3, Spring 1992</p>
<p>1973 Patrick G. Montana</p>	<p><i>The Company Perspective</i></p>	<p>Reflexión sobre las carencias de la educación en publicidad, destacando: 1) poca formación en Marketing, 2) insuficiente formación en creatividad, 3) contenidos demasiado generalistas, 4) carencias en formación básica como matemáticas y/o expresión oral/escrita y 5) creencia de que la universidad prepara a los alumnos más para dirigir una agencia que para trabajar en ella.</p>	<p>Journal of Advertising, 1973, 2(2), 19-17</p>

1973 Frazier Moore & John Leckenby	<i>The Quality of Advertising Education Today</i>	Estudio cuantitativo con cuestionarios a publicitarios, profesores de publicidad y alumnos de publicidad sobre el estado actual de la enseñanza de la publicidad. Aunque los profesores son más optimistas que los profesionales, queda claro que la enseñanza de la publicidad no está solventada y resulta incierto hasta qué punto son beneficiosos los estudios de publicidad a un estudiante que pretenda entrar al mundo de la agencia.	Journal of Advertising, 1973, 2(2), 6-10
1973 Billy I. Ross	<i>Advertising Education</i>	Suerte de DAFO sobre la educación en publicidad. Se afirma que los puntos fuertes son un aumento del corpus teórico, una orientación más teórica, más énfasis en la investigación, enseñanza de técnicas de organización (management), la acreditación de los programas, los graduados en publicidad y la educación internacional. Como puntos débiles señala el no saber qué busca la industria en los estudiantes, la falta de materiales y datos actualizados por parte de las agencias, la separación entre la orientación marketiniana y de comunicación y la falta de apoyo a las universidades por parte de las instituciones.	Journal of Advertising, 1973, 2(2), 18-21

Tabla 52
Enseñanza Universitaria: Publicidad
Retrospectivos

2010 Jean Grow, David Roca, Daniel Tena.	<i>Spanish advertising education history</i>	Revisión histórica de los estudios de publicidad en España, su evolución paralela a la evolución legislativa del país y descripción del estado actual: centros que imparten estudios universitarios en publicidad y RR.PP, estructura de los estudios, etc.	Unpublished.
2009 Kerr, G., Wallis, D., &	<i>Advertising education in Australia: looking back to the future.</i>	El artículo hace un análisis de la evolución y estado actual de la enseñanza de la publicidad	Journal of Marketing Education (31) 2009

Patti, C.		en las universidades australianas.	
2008 Edd Applegate	<i>The Development of Advertising and Marketing Education: The First 75 Years</i>	Revisión de la evolución que ha sufrido en Estados Unidos la inclusión de cursos de publicidad. Los primeros cursos se encuentran entre finales del s. XIX y principios del XX en escuelas de periodismo y de negocios. Finalmente, a partir de 1959, con la publicación de "The Education of American Business" las escuelas de negocios suprimen paulatinamente sus cursos de publicidad cediendo terreno a las escuelas (facultades) de periodismo.	School of Journalism Middle Tennessee State University
2000 Keith F. Johnson and Billy I. Ross	<i>Advertising and Public Relations Education: A Five-Year Review</i>	Revisión cuantitativa de la enseñanza de la publicidad y de las relaciones públicas en los últimos 5 años: n° de matriculados, n° de egresados, n° de cursos y n° de facultades. Concluye el autor que la tendencia lleva a programas de Publicidad y RR.PP. unificados.	Journalism & Mass Communication Educator, Spring 2000
1996 Beth E. Barnes, Ph.D. and Carla V. Lloyd	<i>Offering a Creative Track in the Advertising Major: A Case History</i>	Review del proceso de 5 años que ha sufrido la Newhouse School of Public Communications de la universidad de Syracuse para efectuar un cambio en su currículum . El mayor cambio es la implementación de un doble itinerario: creatividad y gestión (management). Los alumnos cumplieron cuestionarios a lo largo del proceso expresando su opinión y grado de satisfacción respecto al desarrollo de la carrera.	Submitted for consieration for Teaching Standards: Advertising Division, 1997 Annual Conference, Association for Education in Journalism & Mass Communication

Tabla 53
Enseñanza Universitaria: Publicidad
Investigaciones Adicionales

<p>2009 Don E. Schultz</p>	<p><i>Caught in an Academic Time Warp?</i></p>	<p>Ensayo sobre las vicisitudes a las que se enfrenta la investigación en publicidad en el mundo. El autor critica el enfoque dominante de la cultura occidental y el método científico cualitativo. Se pregunta si la metodología dominante es válida para las realidades orientales e incluso si han quedado anticuadas. También critica la estructura de publicaciones científicas la cual considera un ámbito en ocasiones limitante.</p>	<p>“Communicative busines”, 200+, n. 1, 10-18 © 2009 Vita e Pensiero Pubblicazioni dell’Università Cattolica del Sacro Cuore</p>
<p>2006 Audrey Williams June</p>	<p><i>College Classifications Get an Overhaul</i></p>	<p>Artículo periodístico explicando el Nuevo y mejorado modelo de clasificación de Universidades Estadounidenses aplicado por The Carnage Foundation for the Advancement of Teaching. El nuevo sistema es más flexible y específico.</p>	<p>The Chronicle of Higher Education. March 3, 2006</p>
<p>1996 James L. Marra, Jim Avery and Maria Elizabeth Grabe</p>	<p><i>Student Advertising Competitions: Faculty Advisor Beliefs Concerning the AAF National Student Advertising Competition</i></p>	<p>Estudio cuantitativo mediante cuestionario sobre las satisfacciones y recompensas que los estudiantes y los profesores que actúan de consultores (team advisors) obtienen cuando los primeros participan en concursos de publicidad. Los resultados muestran que existe una gran recompensa intrínseca tanto para los estudiantes como para los profesores, pero poca recompensa extrínseca respecto a la mejora de las oportunidades para acceder al mundo laboral (estudiantes) y mejora de las oportunidades de promoción y reconocimiento (profesores).</p>	<p>Submitted for consideration as part of the Advertising Division Professional Freedom & Responsibility paper presentations, AEJMC, August 1996</p>
<p>1996 Robert L. Gustafson and Steven R. Thomsen</p>	<p><i>Merging the Teaching of Public Relations and Advertising onto the Information Superhighway</i></p>	<p>El artículo explica cómo Internet está afectando al mundo de los negocios e insta a que esta tendencia permee el mundo de la enseñanza (publicitaria). Concretamente, aconseja el uso del e-mail como forma de comunicación</p>	<p>Public Relations Quarterly, Spring 1996</p>

		profesor-estudiante (ya que reduce la “desconfianza”) y como forma de organización alumno-alumno; el uso de bases de datos y de otras herramientas de búsqueda.	
1989 Melissa Faulkner, Larry Kokkeler, and David Wesson	<i>Advertising students see field as less gender-focused than other business careers</i>	Estudio cuantitativo mediante cuestionarios a estudiantes de publicidad en el que se pregunta sobre las expectativas que éstos tienen la profesión desde un punto de vista de género.	Educator/Winter 1989
1983 Richard E. Mayer	<i>Can You Repeat That? Qualitative Effects of Repetition and Advance Organizers on Learning From Science Prose</i>	Estudio experimental de los efectos de la repetición en la comprensión y memorización de un texto. Escuchar el texto más veces ayuda a comprender mejor el tema, aunque algunos datos concretos o analogías se recuerdan mejor tras una única escucha.	Journal of Educational Psychology. 1983, Vol. 75, No. 1, 40-49
1976 Emma Auer	<i>Creative Advertising Students: How Different?</i>	Estudio cuantitativo para determinar si existe diferencia en las habilidades empáticas entre los estudiantes de redacción creativa publicitaria (creative copywriting) con referencia a los estudiantes de periodismo y los de la facultad de económicas (business school). Se concluye que, mientras no hay diferencias entre los de publicidad y periodismo, los primeros sí que son más empáticos que sus compañeros de la escuela de negocios.	Journal of Advertising, Spring76, Vol. 5 Issue 2, p5-10, 6p
1956 Norman Heller	<i>An Application of Psychological Learning Theory to Advertising</i>	El artículo estudia el efecto de la ley gestáltica de “completación” (closure) en el recuerdo de slogans. El experimento consiste en presentar slogans con palabras a las que les faltan letras y ver si el recuerdo mejora. Los resultados son positivos. El autor propone tres explicaciones interesantes: “it is a widely accepted principle of education that active participation is an aid to learning, whereas passive participation is much less effective”, “a situation	Journal of Marketing; Jan 56, Vol. 20 Issue 3, p248-254, 7p

		perceived as incomplete may also be perceived as a problem. Solving a problem (achieving closure) is an ego reward and is therefore an aid to learning” y “the reduction of tension that accompanies closure is in itself a reward.”	
--	--	--	--

Tabla 54
La Asignatura: Publicidad

2010 Mark W. Stuhlfaut y Margo Berman	<i>Rethinking Learning Objectives of a Campaigns Approach to Advertising Capstone Courses</i>	Estudio exploratorio sobre las “asignaturas-campaña” (campaign courses) y su valor como “asignaturas de toque final” (capstone courses). Teóricamente, todo capstone course debe servir para poner en práctica todo lo anteriormente aprendido en la carrera, pero muchos campaign courses fallan en este aspecto al tener un enfoque que se centra únicamente en lo estratégico. Los autores proponen una serie de objetivos que todo campaign course debería cumplir para poder ser considerado un capstone course: 1) mejorar las habilidades comunicativas, 2) mejorar el pensamiento crítico, 3) mejorar el trabajo en equipo y la capacidad de liderazgo, 4) expandir las competencias contextuales y adaptativas, 5) adquirir habilidades colectivas, 6) impulsar el desarrollo personal, profesional y ético, y 7) cultivar una actitud positiva hacia la mejora y el aprendizaje continuo.	Journal of Advertising Education. Volume 14, number 1, spring 2010
2009 Eunseong Kim and Terri L. Johnson	<i>Sailing through the Port: Does PR Education Prepare Students for the Profession?</i>	Estudio cuantitativo mediante cuestionario a trabajadores de las RR.PP. recién contratados y a empleadores sobre la autopercepción y la percepción que ambos grupos tienen sobre los conocimientos y las habilidades de los primeros.	12th Annual International Public Relations Research Conference. March 11-14, 2009. Research that Matters to the Practice

		Los trabajadores se evalúan de manera más positiva. El estudio señala que la habilidad más deseada es la capacidad de comunicar por escrito de forma clara para audiencias previstas.	
2008 M. Pornphisud, C. Sasithorn and S. Sunisa	<i>iPod learning system on "advertising design" for communication art-digital media students at Siam technology college.</i>	En el artículo se testa un sistema de enseñanza basado en el iPod: la lección puede descargarse a este dispositivo y ser revisada con una gran flexibilidad en cuanto a tiempo y lugar. Los resultados del experimento muestran que los estudiantes que han usado el iPod muestran una mejor eficacia de aprendizaje y una mayor satisfacción.	Journal of ICT for learning, Vol 1, No 3 (2008)
2007 Vesna Žabkar, Ph.D.	<i>Advertising Education in Central and Eastern Europe: A Case Study</i>	El artículo propone un método para impartir la asignatura de "Introducción a la Publicidad" basado en el "aprendiendo haciendo". Los alumnos desarrollan una campaña de comunicación siguiendo una serie de pasos: 1) inicio del proyecto, 2) análisis de situación, 3) desarrollo del plan de Mk., 4) presentación en clase, 6) autoevaluación y 7) presentación a cliente real).	European Commercial Communications Conference. Brussels : European Foundation foe Commercial Communications Education, 2007. 1-8
2005 Michael A. Dickerson	<i>One Example of a Successful International Public Relations Program</i>	Se describe en el artículo una experiencia educativa consistente en viajar a Londres durante dos semanas (los alumnos son estadounidenses) y visitar allí un alto número de agencias de relaciones públicas o departamentos de relaciones públicas de grandes empresas. Todas las visitas cuentan con la guía y/o una conferencia de alguno de los responsables de RR.PP. del lugar. La experiencia se describe como extraordinariamente motivadora y productiva.	Public Relations Quarterly, Fall 2005
2005 Lee Earle	<i>Creative Message Strategy as a Framework for Course Planning, Preparation, and</i>	El artículo recomienda a los profesores de publicidad que se incorporan a la docencia tras ejercer que utilicen su background como publicitarios	Journal of Advertising Education. Fall 2005

	<i>Pedagogy Or: Everything I Know About Teaching I Learned from Advertising</i>	para estructurar sus cursos. Así, haciendo un paralelismo con las preguntas que todo buen briefing debería responder, el autor recomienda que el profesor se pregunte a sí mismo: 1) ¿qué quiero que aprendan los estudiantes? 2) ¿a quién estamos hablando? 3) ¿qué problemas debo superar? 4) ¿qué respuesta clave buscamos? y 5) ¿ qué información o atributo podría ayudar a generar esta respuesta?	
2002 Mark Speece	<i>Experimental Learning Methods in Asian Cultures: A Singapore Case Study</i>	El autor relata su experiencia como profesor de publicidad en una universidad de Singapur. Ante un sistema muy tradicional donde no se estimula la creatividad, ni el individualismo, ni el pensamiento crítico, el autor utiliza el método del aprendizaje experiencial (experiential learning) para superar estos obstáculos. Dividiendo la clase en pequeños grupos y estimulando la discusión y la crítica consigue que los alumnos tengan una actitud más crítica, analítica y participativa.	Business Communication Quarterly, Volume 65, Number 3, September 2002, pages 106-121
1999 Louisa Ha, Ph.D.	<i>Advertising Educators' Textbook Adoption Practices</i>	Estudio cuantitativo mediante cuestionario sobre el uso de libros de texto (<i>textbooks</i>) en las asignaturas de publicidad. El estudio se centra en los criterios que usan los profesores para seleccionar los libros y afirma que estos criterios se fundamentan más en la conveniencia del profesor que en la del alumno.	Journal of Advertising Education, Volume 3, Number 1, Spring 1999
1999 Kevin Celuch, Mark Slama	<i>Teaching Critical Thinking Skills for the 21st Century: An Advertising Principles Case Study</i>	El autor propone un modelo para enseñar la asignatura de publicidad basado en el pensamiento crítico como eje pedagógico de la asignatura y siendo uno de los principales objetivos de ésta aumentar la capacidad de los alumnos de	Journal of Education for Business. January/February 1999

		pensar.	
1990 Sweeney, John M.	<i>Advertising and Innovation: A New Course and Direction for Advertising Education.</i>	El autor critica la creencia de que la única vertiente profesional en la disciplina publicitaria que permite un desarrollo creativo es la redacción creativa (<i>copywriting</i>). Ante este hecho, plantea una asignatura en la cual los estudiantes deberán utilizar su imaginación presentando propuestas innovadoras en campos sociales, económicos, técnicos, etc.	89.; Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication (73rd, Minneapolis, MN, August 1-4, 1990)
1987 Hugh M. Cannon	<i>From Theory to Practice: a model for teaching beginning advertising</i>	El artículo propone una metodología para desarrollar la asignatura de introducción a la publicidad huyendo del enfoque descriptivo. La propuesta consiste en elaborar una campaña de publicidad pasando por una serie de etapas de estrategia creativa.	Developments in Business Simulation & Experimental Exercises, Volume 14, 1987
1985 Sut Jhally	<i>True Confessions: subliminal strategies in teaching advertising and surplus value to the new conservatives</i>	El autor propone una serie de métodos para enseñar la materia utilizando una serie de metáforas y sutiles comparaciones para evitar que los valores y preconcepciones de los alumnos anulen su interés por la asignatura. El punto "advertising and surplus-value" es bastante interesante.	Canadian Journal of communication, 1985, 11 (1), 63-73
1982 Bowers, Thomas A.	<i>An Approach to Teaching the Retail Advertising Course.</i>	Programa de una asignatura de publicidad. El objetivo es preparar a los estudiantes para trabajar en el departamento de publicidad de publicaciones impresas (o publicaciones enteramente publicitarias). El curso incluye: visita a una imprenta, investigación del mercado local, entrevistas por teléfono, charlas de profesionales del sector, elaboración de campañas, presentación a un comercio (real) de las ventajas de invertir en publicidad en la publicación asignada así como	17p.; Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism (65th, Athens, OH, July 25-28, 1982).

		apoyo audiovisual.	
1948 F. Byers Miller	<i>Aids in teaching advertising</i>	El autor recomienda una serie de herramientas que pueden resultar útiles para enseñar publicidad: 1) mostrar todo el proceso de creación de un anuncio, 2) llevar a los alumnos a una imprenta, 3) servirse de las anécdotas de amigos que estén en la profesión y 4) estar al día de las revistas del sector.	The Journal of Marketing. Presented before the Washington Conference of the American Marketing Association, June, 1948.

Tabla 55
La Asignatura: Creatividad

2009 Mark W. Stuhlfaut Margo Berman	<i>Pedagogic Challenges: The Teaching of Creative Strategy in Advertising</i>	En el artículo se realiza una comparativa de los temarios de las asignaturas de Redacción Creativa (Copy), Arte y Estrategia Creativa 39 universidades estadounidenses. Se estudian los contenidos, el uso de libros de texto, el método de evaluación.	Journal of Advertising Education, Fall 2009
2009 K.W. Lau, M.C.F. Ng, P.Y.Lee	<i>Rethinking the creativity training in design education: a study of creative thinking tools for facilitating creativity development of design students</i>	Enumeración de una enorme cantidad de técnicas para producir ideas divididas en 5 categorías: 1) identificar y mapear atributos, 2) crear posibilidades, 3) cambiar e intercambiar perspectivas, 4) asociaciones y pensamiento analógico y 5) emociones y subconsciente.	Art, Design & Communication in Higher Education 8: 1, pp. 71-81, doi: 10.1386/adche.8.1.71/1

<p>2008 W. Glenn Griffin</p>	<p><i>From Performance to Mastery</i></p>	<p>Estudio cualitativo: tras entregar briefings a alumnos de 1r y 3r curso de publicidad, se les pide que elaboren una gráfica y entreguen todas las notas, esbozos e ideas que hayan tenido en el proceso. Después se entrevistó a todos los alumnos sobre su proceso creativo. Las entrevistas se centran en 4 aspectos: la orientación por el trabajo (los de 1r año son más dados a investigar sobre el producto), el modo de enfocar el problema (los alumnos de primero prefieren resolver problemas, los de tercero encontrarlos), garabatear ideas (mindscriting) (los de primero se autocensuran más) y heurística (los de tercero conocen más técnicas y saben cuales les funcionan).</p>	<p>Journal of Advertising, vol. 37, no. 4 (Winter 2008), pp. 95-108.</p>
<p>2007 Mariángeles Camusso</p>	<p><i>Los mitos de la creatividad en la enseñanza de la creatividad publicitaria: dificultades, paradojas y desafíos</i></p>	<p>Reflexión sobre la enseñanza de la creatividad publicitaria en la universidad. La autora defiende que aún queda mucho camino por recorrer antes de poder desmitificar el concepto de creatividad y propone 4 puntos de partida para pensar una didáctica de la creatividad: 1) la creatividad es una mirada oblicua, 2) la creatividad requiere de experiencia previa, 3) la creatividad es pensamiento grupal y 4) la creatividad se construye en un contexto.</p>	<p>Creatividad y Sociedad, nº11. 2007</p>

<p>2007 Mark W. Stuhlfaut y Margo Berman</p>	<p><i>A Survey of Advertising Curricula: the Teaching of Creativity Theory and Training</i></p>	<p>Estudio exploratorio sobre el contenido de la enseñanza de la creatividad en las universidades estadounidenses. Los autores preguntan a los profesores sobre el contenido de sus asignaturas: teorías generales vs. Técnicas para el desarrollo del pensamiento creativo. Ambos aspectos se contemplan en la enseñanza de la creatividad, aunque en menor medida en el caso de las teorías generales.</p>	<p>Journal of Advertising Education. Volume 11, Number 2, Fall 2007</p>
<p>2006 Maribel Martín</p>	<p><i>Enseñanza y aprendizaje de la creatividad en la sociedad de la información y el conocimiento</i></p>	<p>Reflexión sobre la asignatura de creatividad publicitaria. La autora repasa diferentes definiciones de creatividad, operacionaliza los conceptos de enseñanza/aprendizaje y reflexiona sobre los diferentes contenidos que debería abarcar una asignatura de creatividad. Finalmente propone las habilidades necesarias para los creativos publicitarios, que se resumen en SER, SABER, HACER y CONVIVIR.</p>	<p>Revisemos las teorías de la creatividad / III Simposium de Profesores Universitarios de Creatividad Publicitaria : Barcelona, 24 y 25 de marzo de 2006 / Josep Rom, Joan Sabaté (eds.). Barcelona : Facultat de Ciències de la Comunicació Blanquerna, 2006</p>
<p>2006 Matilde Obradors</p>	<p><i>Técnicas de ideación publicitaria. Aplicación de nuevos enfoques en la docencia</i></p>	<p>La autora expone dos innovaciones que ha introducido en su asignatura Técnicas de Ideación Publicitaria. La primera se basa en dos aspectos: 1) los estímulos externos: obligando a los alumnos a entrar en contacto con diferentes manifestaciones artísticas y a escribir un diario con observaciones e ideas; y 2) experiencias propias: haciendo a los alumnos conectar con sus recuerdos de diferentes maneras. La segunda innovación se basa en el análisis de anuncios a partir de la detección de los problemas de la marca que la publicidad intenta solucionar.</p>	<p>Revisemos las teorías de la creatividad / III Simposium de Profesores Universitarios de Creatividad Publicitaria : Barcelona, 24 y 25 de marzo de 2006 / Josep Rom, Joan Sabaté (eds.). Barcelona : Facultat de Ciències de la Comunicació Blanquerna, 2006</p>

<p>2005 Ruth Dineen, Elspeth Samuel, Kathryn Livesey</p>	<p><i>The promotion of creativity in learners: theory and practice</i></p>	<p>Estudio cualitativo mediante cuestionarios (con respuestas de escala) a estudiantes y profesores sobre las intenciones pedagógicas, los estilos de enseñanza, los métodos de enseñanza, las tareas impuestas y el sistema de evaluación que se emplean para enseñar diseño y arte. Se cuantifican cuan significantes son los diferentes ítems estudiados para la enseñanza de la creatividad. Al inicio del artículo hay una revisión de la investigación desde las diferentes perspectivas científicas: humanista, cognitiva, social, etc.</p>	<p>Art, Design & Communication in Higher Education. Volume 4 Number 3. Article. English language. Doi: 10.1386/adch.4.3.155/1.</p>
<p>2004 Carmen María Alonso</p>	<p><i>La creatividad publicitaria en la universidad: Reflexiones para la profundización en el ámbito de la docencia</i></p>	<p>Reflexión sobre los enfoques más pertinentes para plantear la materia de Creatividad Publicitaria de acuerdo a su idiosincrasia. La autora propone un acercamiento desde 7 ángulos: 1) los objetivos de la materia, 2) los medios para los logros de esos objetivos desde la universidad, 3) la determinación de los contenidos de la asignatura 4) la estructura y la dinámica de las clases teóricas 5) la estructura, la dinámica y los contenidos de las clases prácticas, 6) el trabajo desarrollado por el alumno dentro y fuera del aula y 7) el contacto de la asignatura con la vida real-profesional.</p>	<p>Creatividad y Sociedad, nº6. 2004</p>
<p>2004 Ruth Dineen and Elspeth Collins</p>	<p><i>Out of the Box: the Promotion of Creativity in Learners</i></p>	<p>Propuesta de cómo enfocar a nivel filosófico las asignaturas de creatividad y diseño. Se hace hincapié en la importancia de generar un ambiente de confianza donde el alumno no tema a las represalias por sus errores para que pueda así desarrollar todo su potencial</p>	<p>DATA International Research Conference 2004 Creativity and Innovation</p>

<p>1999 Brett Robbs and Ludmilla Wells</p>	<p><i>Teaching Practices and Emphases in Advertising Creative Courses</i></p>	<p>Revisión de qué enfoque se da en las universidades americanas a las clases de creatividad a través de cuestionarios a profesores. El artículo propone que en los cursos de creatividad se haga hincapié en el pensamiento estratégico.</p>	<p>Journalism & Mass Communication Educator. Autumn 1999</p>
<p>1993 Regs, Bonney</p>	<p><i>Fostering Creativity in advertising Students: Incorporating the Theories of Multiple Intelligences and Integrative Learning</i></p>	<p>El artículo empieza con una explicación de la teoría de las múltiples inteligencias de Gardner y una breve explicación de cada una. A continuación, se plantean una serie de ejercicios de estímulo creativo contemplando siempre a qué inteligencias apelan. Concluye el autor que estimular las diferentes inteligencias aumenta la creatividad, lo que ayuda a la autorrealización y, consecuentemente, a desarrollar mejores campañas publicitarias.</p>	<p>24p.; Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication (76th, Kansas City, MO, August 11-14, 1993)</p>
<p>1993 Cele Otnes, Erin Spooner, and Deborah M. Treise</p>	<p><i>Advertising Curriculum Ideas from 'New Creatives'</i></p>	<p>Estudio cualitativo mediante entrevistas en profundidad a recién licenciados en publicidad que acaban de empezar su carrera profesional (entre 2 semanas y 2 años de experiencia). Se les pregunta sobre su educación en creatividad y se extraen los siguientes consejos: los estudiantes deben: 1) aprender a conceptualizar, 2) tener conocimientos técnicos, 3) pulir sus habilidades comunicativas - saber vender sus ideas, 4) conocer de antemano el "mundillo" de la agencia -competitivo, burocrático, político y "son negocios"-, 5) tomar cursos en lengua, historia del arte, cine, etc. y 6) tomar cursos de book o similares.</p>	<p>Journalism Educator, Autumn 1993</p>

<p>1992 Joel Geske</p>	<p><i>Teaching Creativity for Right Brain and Left Brain Thinkers</i></p>	<p>El artículo propone una serie de técnicas y ejercicios para realizar en clase en asignaturas de creatividad publicitaria con el objetivo de activar el lado derecho del cerebro. Las actividades son: 1)el ambiente no amenazador, 2)relaciones forzosas, 3) múltiples argumentos, 4) el trabajo de la carne de ave, 5) listas, 6) imaginación guiada y 7) el mal anuncio.</p>	<p>Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication (75th, Montreal, Quebec, Canada, August 5-8 92)</p>
<p>1992 Lynda Baloché, Diane Montgomery, Kay s. Bull, B. Keith Salyer</p>	<p><i>Faculty Perceptions of College Creativity Courses</i></p>	<p>Entrevistas a profesores universitarios de creatividad sobre cómo se enseña y evalúa la creatividad. Concluye que es importante que los objetivos y el objeto evaluado coincidan, e indica que es más habitual evaluar “la comprensión del funcionamiento de la creatividad” que la propia creatividad del alumno.</p>	<p>Journal of Creative Behavior. Volume 26, Number 4, Fourth Quarter 1992</p>
<p>1992 Beaman, Ronda</p>	<p><i>Student-Centered Teaching and Creative Teaching Methods as They Relate to Enhancing Student Creativity in advertising Copywriting.</i></p>	<p>La autora propone diferentes caminos para enseñar creatividad publicitaria (copywriting) desde los puntos de vista perceptivo, de acción y conceptual. Algunas de sus propuestas incluyen la eliminación del temario para orientar la clase desde la perspectiva de los alumnos (student-oriented course) y defiende que lo importante no es enseñar creatividad, sino enseñar creativamente. Concluye que los profesores de creatividad deberían someter a investigación sus propios métodos constantemente a fin de mejorarlos curso tras curso.</p>	<p>17p.; Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication (75th, Montreal, Quebec, Canada, August 5-8, 1992)</p>

<p>1992 James L. Marra</p>	<p><i>A Lesson in Structural Unity for Teaching Copywriting</i></p>	<p>El artículo propone el concepto de Unidad (unity) como eje fundamental de la enseñanza de la redacción creativa (copywriting). Para alcanzar este sentido de la unidad el autor propone que los estudiantes lo observen en obras de arte (donde todas las figuras se relacionan con un eje central) o en relatos cortos (cuyos primeras páginas coinciden en personajes, ubicación y acción con las últimas). Las técnicas para aplicar la unidad en la redacción creativa implican: 1) conceptualizar la unidad como un círculo, 2) repetición, 3) proximidad y 4) continuidad.</p>	<p>Journalism Educator, Spring 1992</p>
<p>1986 Mary Lou Galician</p>	<p><i>Students write, then 'sell' ad copy to class</i></p>	<p>La autora propone un curso de redacción publicitaria (copywriting) en el cual no sólo se enseña a los alumnos a escribir para publicidad sino también a cómo vender o que se ha escrito: pues la idea, antes que al target, debe convencer al cliente. Ejercicios tales como presentarse a sí mismos mediante a una USP, leer el copy de los compañeros y hacer crítica colectiva, interpretar un jingle o preparar una presentación-entrevista de trabajo obedecen a tal cometido.</p>	<p>Journalism Educator, Spring 1986</p>
<p>1983 Sandra Ernst Moriarty</p>	<p><i>Yes, Creativity Can Be Taught - And Here Are Some Devices For Teaching It</i></p>	<p>Para demostrar que la creatividad puede ser enseñada, la autora enumera y explica un compendio de técnicas creativas señalando sus beneficios respecto a la mejora de sus alumnos en las tareas creativas.</p>	<p>Journalism Educator, Summer 1983</p>

<p>1982 Steven Golen</p>	<p><i>How to Teach Students to Improve Their Creativity in a Basic Business Communication Class</i></p>	<p>Reflexión sobre la metodología más apropiada par enseñar creatividad a los estudiantes de comunicación empresarial (<i>Business Communications</i>). El autor repasa los principios teóricos del mito del genio, romper los hábitos mentales, las etapas del proceso creativo, etc. Después propone un temario para abordar en 2 sesiones de 50 minutos.</p>	<p>Prepared by the 1982 ABCA Teaching Methodoloy and Concepts Comitee (Subcommittee 1), Luisiana State University.</p>
<p>1981 Ward Welty</p>	<p><i>Rhetoric, Aristotle essential to sound copywriting course</i></p>	<p>El autor defiende que los cursos de redacción creativa (copywriting) deberían dar un gran peso a enseñar retórica, cosa que no sucede.</p>	<p>Journalism Educator, January 1981</p>
<p>1977 Leonard N. Reid</p>	<p><i>Are Advertising Educators Good Judges of Creative Talent?</i></p>	<p>Para comprobar si los profesores son Buenos jueces de la creatividad de sus alumnos, estos últimos llevan a cabo el test de asociaciones remotas de Mednick. Luego, sus profesores evalúan sus campañas. Al comparar los resultados estos son correlativos, demostrando así que los profesores de creatividad (o, al menos, los de las dos universidades que participaron en el estudio) son buenos jueces.</p>	<p>Journal of Advertising, 6, 3, 41-3, Sum 77</p>
<p>1974 Edward Stephens & Thomas Burke</p>	<p><i>Zen Theory and the Creative Course</i></p>	<p>Propuesta para enseñar creatividad publicitaria siguiendo la metodología del budismo Zen. El profesor no enseña a ser creativo, es el estudiante quien debe descubrir cómo desarrollar su propia creatividad. Se dan una serie de consejos respecto a la actitud del profesor, el planteamiento de la asignatura, la evaluación, etc.</p>	<p>Journal of Advertising, 1974, 3(2), 38-41</p>

Tabla 56
La Asignatura: Alternativos

<p>2007 Erica L. McWilliam.</p>	<p><i>Is Creativity Teachable? Conceptualising the creativity/pedagogy relationship in higher education</i></p>	<p>Reflexión amplia y dispersa sobre el papel de la creatividad en la educación y la empresa. La autora defiende que ésta debe potenciarse pues pronto será (si no es ya) un atributo imprescindible en cualquier ámbito profesional.</p>	<p>30th HERDSA Annual Conference : Enhancing Higher Education, Theory and Scholarship, 8-11 July 2007, Adelaide.</p>
<p>2003 Cynthia Wagner Weick</p>	<p><i>Out of Context: Using Metaphor to Encourage Creative Thinking in Strategic Management Courses</i></p>	<p>La autora defiende el uso de la metáfora como herramienta para mejorar la comprensión de los conceptos de negocios y estimular el pensamiento creativo de sus alumnos. Estos leen textos en los que los conceptos se explican de forma metafórica, los comparan con textos puramente teóricos o prácticos, se les hace leer la fuente original de la metáfora (p.e. Il Principe de Maquiavelo) y se les hace explicar un concepto de los negocios a través de una metáfora con otro campo (deportes, música, ajedrez, cerámica, etc.) de su elección.</p>	<p>Journal of Management Education, Vol. 27 No. 3, June 2003 323-343</p>
<p>2003 Scott Koslow, Sheila L. Sasser, Edward A. Riordan</p>	<p><i>What Is Creative to Whom and Why? Perceptions in Advertising Agencies</i></p>	<p>El artículo reflexiona sobre la medición de la creatividad, cómo ésta puede ser considerada más alta o más baja según el juez. Se entrevista a creativos y ejecutivos de cuentas y se observa que estos últimos valoran más la adecuación estratégica que las cualidades artísticas de las campañas que se les muestran. Aunque la valoración de la originalidad se altera poco según el perfil del juez, la valoración de la adecuación (<i>appropriateness</i>) sí que cambia significativamente.</p>	<p>Journal of Advertising Research. March 2003</p>
<p>2001 Lisa Duke</p>	<p><i>Like an idea, only better: How do advertising educators and practitioners define and use the creative concept?</i></p>	<p>Estudio cualitativo mediante entrevistas en profundidad a publicitarios ganadores del One-Show Award y profesores de creatividad. El objetivo del estudio es que hablen del "concepto creativo". Según los publicitarios y los profesores (en mayor o menor grado de</p>	<p>Journal of Advertising Education, Volume 5, number 1, Spring 2001</p>

		<p>concordancia) un buen concepto debe: 1) estar conectado a conceptos exitosos que lo han precedido, 2) ser coherente (es decir: consistente en tema y tono), 3) ser fácil de entender y 4) poder ser testeado de acuerdo a la consecución de objetivos.</p>	
<p>1999 Jacob Goldenberg, David Mazursky and Sorin Solomon</p>	<p><i>The Fundamental Templates of Quality Ads</i></p>	<p>Estudio experimental en cuatro fases. En la primera se describen y detallan una serie de plantillas (<i>templates</i>) que se pueden observar como fondo estructural en numerosos anuncios. En la segunda se observa es más probable encontrar estas plantillas en anuncios ganadores de premios que en anuncios corrientes. En la tercera, se comparan los anuncios generados por tres grupos de individuos: el primero sin entrenamiento, el segundo entrenado en asociación de ideas y el tercero entrenado en el uso de las plantillas. El tercer grupo es el que genera mejores ideas. Por último, en el cuarto estudio se comprueba que el recuerdo es mayor cuando los anuncios están basados en plantillas.</p>	<p>Marketing Science © 1999 INFORMS Vol. 18, No. 3, 1999, pp. 333-351</p>
<p>1994 Susan Spiggle</p>	<p><i>Analysis and Interpretation of Qualitative Data in Consumer Research</i></p>	<p>La autora propone una taxonomía clara y precisa para las diferentes aproximaciones que el investigador puede hacer ante datos cualitativos. Estas se dividen entre aproximaciones de Análisis y de Interpretación. Corresponden al Análisis: 1) categorización, 2) abstracción, 3) comparación, 4) dimensionalización, 5) integración y 6) iteración. Corresponden a la Interpretación: 1) aprender el significado de otros, 2) buscar pautas en los significados y 3) descifrar códigos culturales.</p>	<p>Journal of Consumer Research. Vol. 21. December 1994</p>
<p>1985 Kim Rotzoll</p>	<p><i>Future advertising education: ideas on a tentative discipline</i></p>	<p>Reflexión sobre hacia los caminos que puede tomar la enseñanza de la publicidad en las siguientes décadas. Las dos hipótesis son que la educación</p>	<p>Journalism Educator, Autumn 1985</p>

		en publicidad seguirá reflejando la práctica publicitaria y que quizás madure, concentrándose en un enfoque deductivo basado en principios y un cuerpo de conocimiento estable a lo largo del tiempo.	
1984 Schamber, Linda	<i>The Professor as Intern: Approaches to Teaching Advertising Creativity</i>	El artículo relata la experiencia de un profesor de publicidad en un programa de intercambio (internship) donde profesores universitarios trabajan durante ocho semanas en agencias top-10. El autor recomienda esta experiencia y asegura que los beneficios son enormes tanto para el docente (que obtiene medidas e insights para plantear sus clases a la vez que materiales) como para la propia agencia.	12.; Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication (67th, Gainesville, FL, August 5-8, 1984)
1982 John H. Vivian	<i>Classes Simulate 'Good Gray Lady' in Producing 'Borrowed Times': Editing, reporting and advrtsing students coordinate efforts in novel project that ends up in print.</i>	El artículo relata la experiencia de una asignatura de periodismo en la cual los estudiantes debieron realizar su propio periódico.	Journalism Educator, Spring 1982

Figura 1: e-mail a profesores para solicitar el temario

