

¿Quién quiere ser creativo? Imaginarios y expectativas de estudiantes universitarios de diseño y comunicación sobre la profesión creativa

Lluç Massaguer Busqueta, Universitat Oberta de Catalunya (UOC), lmassaguerb@uoc.edu, <https://orcid.org/0000-0002-4928-9322>;
Amalia Creus, Universitat Oberta de Catalunya (UOC), acreus0@uoc.edu, <https://orcid.org/0000-0001-9290-8531>;
Jordi Sanchez-Navarro, Universitat Oberta de Catalunya (UOC) jsancheznav@uoc.edu, <https://orcid.org/0000-0002-0311-1385>
//Recepción: 22/02/2023, Aceptación: 18/10/2023, Publicación: 11/12/20231

Resum

El estudio examina la relación entre la educación superior y las industrias creativas, centrándose en cómo el estudiantado universitario de comunicación y diseño entiende los valores y naturaleza del trabajo creativo. A partir de un cuestionario abierto, contestado por 273 estudiantes de comunicación y diseño, se hace un análisis temático que permite abordar sus percepciones sobre la creatividad, expectativas respecto al trabajo creativo e inquietudes acerca de las condiciones laborales en el ámbito. Se discute sobre la intersección entre la educación superior y las industrias creativas, con la mirada puesta en mejorar la formación de futuros profesionales de la creatividad.

Palabras clave

Educación superior; creatividad; imaginarios profesionales; competencias; empleabilidad; industrias creativas

Who wants to be creative? Imaginaries and expectations of university students about the creative profession.

Abstract

The study examines the relationship between higher education and the creative industries, focusing on how university communication and design students understand the values and the nature of creative work. Based on an open questionnaire, answered by 273 communication and design students, we carry out a thematic analysis that allows us to address their perceptions about creativity, expectations regarding creative work and concerns about working conditions in the field. We discuss the intersection between higher education and creative industries, with the goal of enhancing the training of future creative professionals.

Keywords

Higher education; creativity; professional imaginaries; skills; employability; creative industries

Introducción

En las actuales economías globales, la creatividad ocupa un puesto destacado entre las competencias transversales más requeridas para tener éxito en el mundo laboral. Así lo afirman diferentes organismos internacionales, que reiteran la relevancia de la creatividad como una habilidad fundamental para vivir y trabajar en las sociedades basadas en el conocimiento, orientadas a la transformación constante y cada vez más digitalizadas (Vincent-Lancrin et al., 2019). Diversos estudios defienden que la formación en creatividad debería contribuir, sobre todo, a encontrar ideas para hacer frente a los muchos problemas y retos sociales contemporáneos (Bornstein, 2007; Baron y Shane, 2008). En este contexto, las instituciones de educación superior deben asumir un papel considerable en la formación de personas creativas, una formación que no debe restringirse a la profesionalización y a la empleabilidad del estudiantado, sino que debe contribuir, desde el debate crítico, a generar prácticas sociales que aporten valor y que potencien usos éticos, sostenibles y socialmente responsables del conocimiento que transfieren.

En el marco de esa reflexión, cabe señalar que diferentes estudios han llamado la atención sobre el predominio de una representación celebrativa de los trabajadores creativos, en la que la noción de creatividad se ha convertido en una especie de imperativo moral que atraviesa los imaginarios contemporáneos de las economías avanzadas (Osborne, 2003; Garnham, 2005; Lee, 2011; Jessop, 2004; Grossberg, 2012). Algunos estudios analizan y discuten la precarización del trabajo cultural, señalando que el imaginario «cool» asociado al trabajo creativo suele derivar en formas de explotación y discriminación en las que se unen grandes exigencias de flexibilidad y competitividad con la ausencia de marcos de protección laboral (Gill, 2002 y 2007; Vishmidt, 2005). Si bien existe un cuerpo significativo y relevante de investigaciones dedicadas a analizar cómo han evolucionado las dinámicas, entornos y condiciones laborales en las industrias creativas, se ha indagado menos sobre el impacto de estas transformaciones en la percepción, las expectativas, las creencias y los deseos en torno a la profesión de las generaciones que actualmente se están formando para trabajar en este ámbito (Ashton, 2009, 2013). Estudiarlo es importante, porque lo que esperan y desean las nuevas generaciones, o cómo dan significado al trabajo creativo, marca en muchos sentidos el futuro de la profesión, tanto en la configuración de nuevas realidades profesionales como en la reproducción de lógicas y dinámicas actuales. Consideramos, por tanto, que un tema

como el que nos ocupa resulta de gran relevancia en la formación de nuevos profesionales del diseño y de la comunicación. Las reflexiones que presentamos en estas páginas son fruto de una investigación enmarcada en el proyecto “Culturas narrativas: Storytelling digital, acción social y creación de públicos (D-STORIES) 2019-2021”, financiado por Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España¹, en el que, desde una aproximación amplia al concepto de storytelling, exploramos cómo se conforma la noción de creatividad y los imaginarios y relatos sobre el trabajo creativo desde la perspectiva del estudiantado universitario.

En la actualidad contamos con un cuerpo significativo de estudios dedicados a analizar cómo son y cómo han evolucionado los entornos profesionales y las condiciones laborales propias de las industrias creativas en diversos ámbitos de especialidad. Por ejemplo, en la industria de los videojuegos (Creus, Clares y Sánchez-Navarro, 2020; Dyer-Witthford y de Peuter, 2006; Harvey y Shepherd, 2017), en el sector de la moda (McRobbie, 1998; McRobbie, 2002; Arvidsson, Malossi y Naro, 2010), en la industria musical y de entretenimiento (Butler y Stoyanova Russell, 2018) en el cine (Blair, 2003; Blair, Culkín y Randle, 2003; Caldwell, 2008), en la televisión (Paterson, 2010; Eikhof y York, 2016) o en las redes sociales y los nuevos medios (Batt, Christopherson, Rightor y Van Jaarsveld, 2000; Jarvis y Pratt, 2006; Gill, 2011). Una mirada transversal a esta producción científica sobre las industrias creativas nos ofrece el retrato de unos entornos laborales difusos, competitivos y globales que tienen dos caras distintas. Por una parte, una faceta atractiva, asociada a la idea de un entorno laboral dinámico, altamente tecnológico, flexible y abierto a la innovación, donde la creatividad se visualiza como fuente de placer en el trabajo y realización personal. Esta imagen celebrativa convive con su otra cara, la de la precariedad laboral, la desigualdad y la explotación, con dinámicas estructurales y organizativas que además tienden a potenciar la desigualdad vinculada al género, la etnia, o las capacidades personales. Nos encontramos en un contexto económico y laboral en el que a las personas que trabajan en el ámbito creativo –principalmente a aquellas que inician su trayectoria profesional– a menudo se les exige que sacrifiquen estabilidad, tiempo y retorno pecuniario a cambio de ganar experiencia y redes de contactos, así como desarrollar habilidades que esperan

1. Proyecto financiando en la convocatoria de Proyectos I+D+i Retos de Investigación del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Referencia: RTI2018-098417-B-I00.

poder aprovechar en un hipotético futuro exitoso (Alberti, 2014; Gill y Pratt, 2008). Pero pese a este escenario complejo, las titulaciones vinculadas a la creatividad siguen atrayendo cada año cientos de nuevos estudiantes. Un poder de atracción que tiene mucho que ver con la persistencia de un imaginario celebrativo en torno al trabajo creativo, donde incluso la flexibilidad, incertidumbre e imprevisibilidad pueden resultar estimulantes, en contraste a la 'previsibilidad' del trabajo rutinario (Hesmondhalgh y Baker 2011). Nuestra contribución a este debate explora el imaginario del estudiantado universitario en torno a la profesión creativa, indagando sobre cómo la entiende, qué espera de ella y qué está dispuesto a hacer para triunfar en su carrera profesional. Desde una perspectiva constructora (Burr, 2003), asumimos que la educación superior tiene un papel significativo en la configuración de cómo se entienden socialmente la creatividad y las profesiones creativas (Pichardo et al., 2007).

Desarrollo del estudio: relatos y discursos sobre la creatividad y el trabajo creativo

Nuestras reflexiones parten de un estudio de caso exploratorio (Eisenhardt 1989; Miles y Huberman 1994; Stake 1995; Yin 2009). Está ampliamente aceptado que el estudio de caso es un método apropiado para explorar temas complejos, como es el de los imaginarios asociados a la creatividad, ya que permite una comprensión profunda y enriquecida de la dinámica de un escenario singular a partir de la exploración analítica de su contexto empírico. En este caso, el escenario singular son dos grados universitarios en el ámbito de la creatividad impartidos por una universidad con un modelo de enseñanza-aprendizaje completamente online. Es relevante mencionar que el tipo de estudiantado con el que cuenta esta universidad incorpora en nuestro universo de estudio una gran diversidad de perfiles: personas que tienen niveles muy diferentes de experiencia profesional y conocimiento del entorno laboral de las industrias creativas y, por lo tanto, expectativas e imaginarios sobre la profesión potencialmente diferentes. En lo que se refiere a la muestra y los instrumentos de análisis de nuestro estudio de caso, cabe señalar que las dos titulaciones seleccionadas para nuestro estudio son un Grado en Comunicación y un Grado en Diseño y Creación Digitales de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Esta selección responde básicamente a tres criterios: Su estrecha vinculación con el ámbito profesional de la creatividad; el volumen de estudiantes matriculados (más de 2.000 en cada curso); y el hecho de que

ambas titulaciones incorporen en su plan de estudios materias específicas relacionadas con el desarrollo de la competencia creativa.

Como principal instrumento de recogida de datos utilizamos una encuesta en línea basada mayoritariamente en preguntas abiertas enviadas a todo el estudiantado matriculado en una o ambas titulaciones, 3.900 en total. La decisión de aplicar una encuesta desde un enfoque cualitativo tiene un doble objetivo. En primer lugar, asegurar la amplitud de la muestra, logrando un número de respuestas superior al que podríamos obtener con técnicas más personalizadas (como entrevistas o grupos de discusión). En segundo lugar, potenciar la riqueza y diversidad de los datos recopilados a través de un cuestionario que busca captar la complejidad y los matices de las respuestas de los estudiantes. El cuestionario utilizado aborda tres ejes temáticos estructurados en tres bloques de preguntas: 1) sobre las creencias, valores e imaginarios del estudiantado sobre qué es la creatividad; 2) sobre sus expectativas y creencias en torno a la práctica de la creatividad en el trabajo creativo; 3) sobre qué saben, imaginan o esperan en lo que se refiere a oportunidades profesionales y condiciones laborales en las industrias creativas. En conjunto, el cuestionario incorpora 18 preguntas abiertas, además de un primer apartado dedicado a recoger datos sobre el perfil de las personas encuestadas (género, grado cursado y nivel de desarrollo en el mismo).

Como resultado, obtuvimos 273 respuestas al cuestionario, lo que corresponde al 7% del total de estudiantes encuestados. Estas respuestas se dividen de la siguiente manera: el 45,4% son de estudiantes matriculados en el Grado de Comunicación y el 54,6% en el Grado en Diseño y Creación Digitales. En cuanto al género, existe una clara mayoría de participación femenina: el 64% de las personas encuestadas se identifica como mujer, el 33,3% como hombre y el 2,7% como otra opción. En cuanto al perfil de edad, la mayoría de los encuestados tiene más de 41 años (32,6 %), mientras que el resto se reparten por igual entre diferentes rangos de edad inferiores (18,3 % de 36 a 41 años, 17,2 % de 30 a 35 años, 16,8 % de 24 a 29 años, y 15% de 18 a 23 años). También vale la pena señalar que la mayoría de los encuestados se encontraba en una etapa avanzada de su formación: mientras que el 11% de los encuestados eran estudiantes de primer año, el 33,7% ya había completado el segundo año del grado. Los datos recopilados se analizaron utilizando una estructura temática siguiendo un enfoque de teoría fundamentada (Glaser, 1992) y con base en diagramas de afinidad creados a través de un proce-

so de categorización de datos e identificación de patrones. Cabe destacar que, en el contexto de una investigación que busca recopilar opiniones y declaraciones de las personas entrevistadas, es necesario preservar el anonimato de los participantes. Para garantizar esta confidencialidad, nuestra investigación utiliza una codificación que consiste en asignar a cada estudiante la letra “E” seguida de un número único. Esta estrategia permite mantener el carácter confidencial de las respuestas y asegurar que no se revele la identidad de los participantes involucrados en el estudio, promoviendo así un ambiente seguro y de confianza para que los entrevistados o encuestados compartan opiniones y experiencias. Esta medida es esencial para garantizar la integridad y la validez de la investigación, al tiempo que se respeta y protege la privacidad de los participantes. A partir de una lectura transversal de los datos recolectados, emergen cinco narrativas principales, que constituyen el eje de análisis de nuestro estudio. A continuación, reflexionamos sobre ellas.

La creatividad como narrativa emocional

Un primer aspecto que llama la atención en la forma en que el estudiantado define la creatividad es el predominio de expresiones vinculadas a dimensiones emocionales o subjetivas. Términos como intuición, impulsividad, estado de ánimo, osadía, pasión o magia surgen con frecuencia para responder a la pregunta ¿Qué es para ti la creatividad? Esto es interesante, sobre todo teniendo en cuenta el impacto histórico de las perspectivas cartesianas en la educación (incluida la formación universitaria) que tradicionalmente relegan las emociones a una posición marginal en el proceso de aprendizaje. De hecho, dos ideas principales subyacen en la narrativa emocional de los y las estudiantes sobre la creatividad. Primero, la idea de que las emociones, la intuición y el “mundo interior” juegan un papel destacado en el proceso creativo. Algunas definiciones emblemáticas en esa línea son: “La creatividad saca a relucir tu mundo interior y nos permite compartirlo con los demás a través de diferentes formas de expresión” (E264) o incluso es “la capacidad de imaginar soluciones a un problema o desafío a través del conocimiento, la experiencia y las emociones, sin que el pensamiento racional juegue un papel destacado” (E111). En esta misma línea, utilizan frecuentemente metáforas emocionales para definir la creatividad, como “La creatividad es imaginación en movimiento” (E246), o “es la chispa que todo lo mueve” (E149), y “la creatividad es magia” (E034).

Una segunda idea emergente es la conexión con la noción de placer (emocional e incluso fisi-

co). Así, los estudiantes hablan de la creatividad como un proceso de implicación emocional, donde se divierten, crean, experimentan, exploran libremente y se sienten “bien”, tanto durante el proceso como con el resultado. Esta es una declaración clara en muchas respuestas. Por ejemplo: “La creatividad es la mente divirtiéndose [...], es un estado mental, una manera de emocionarse con un proceso incluso antes de conocer su resultado” (E261), e incluso es “un orgasmo mental” (E090). La misma noción de placer también aparece cuando el estudiantado expresa cómo visualiza su futuro profesional, como “divertirse trabajando” (S036), estar involucrado en un trabajo que “no es trabajo, sino pasión” (E112), o incluso la convicción explícita de que elegir la profesión creativa tiene más que ver con la expectativa de “placer en el trabajo que la esperanza de obtener altos ingresos” (E113).

También relacionado con esta perspectiva emocional, otra percepción que surge de los datos es que hay ciertas dimensiones de la creatividad que no se pueden enseñar. Por ejemplo, la idea de que la creatividad está relacionada con una “manera de ser”, o incluso con un “don” individual o característica personal que “puede ser muy evidente o natural en algunas personas y menos en los demás” (E212). En este marco, la formación es vista como un espacio para ejercitar, mejorar, compartir y aprender sobre la creatividad. Pero siempre habrá una parte —relevante según el estudiantado— que tiene que ver con un tipo de aprendizaje que crece en el campo de las experiencias, habilidades naturales y posibilidades vitales. En ese sentido, algunos estudiantes señalan la conexión mítica entre inspiración y transpiración: “Trabajar duro para sacar a la superficie la creatividad que todos llevamos dentro” (E212).

La noción de esfuerzo e incluso de sacrificio surge claramente en muchas respuestas: “Con trabajo, experiencia y esfuerzo todos podemos ser creativos” (E197). Tales ideas recuerdan el mito clásico del viaje del héroe (Campbell, 2020), algo que nos lleva a nuestro segundo eje de análisis: la creatividad como narración virtuosa.

La creatividad como narrativa virtuosa

El segundo eje de análisis que proponemos tiene que ver con la visión celebratoria de las personalidades creativas. Inteligente, innovador, pionero, polivalente, soñador, tolerante, trabajador, valiente o generoso son solo algunos de los muchos adjetivos que utiliza el estudiantado, términos que refuerzan una visión idealizada de la creatividad. Así, las respuestas se refieren a ‘los creativos’ como

personas “con mucha imaginación, un especial ‘encanto’, ilusión, alegría y capacidad de comunicación” (E112); “con gran personalidad y gran capacidad de trabajo” (E217), “culto e inquieta e inconformista” (E159), “insistente, apasionada, no se rinde, siempre aprendiendo, arriesgada” (E189), o simplemente “genial” (E217). De hecho, es interesante notar que hay muchas respuestas relacionadas con la idea mítica del ‘genio’ como un personaje divergente. En ese sentido, es curioso observar algunas respuestas que describen con lujo de detalles el imaginario del genio incomprendido: “Creo que una persona creativa es alguien con la capacidad de entrar en sí mismo, escucharse y comprenderse a sí mismo y creer que lo que piensa puede hacerse. Es una persona con aficiones aparentemente contradictorias. En algún momento, puede convertirse en una persona con sentimientos de frustración y enfado con el mundo por sentir que no es comprendido. Es una persona sociable, amiga de sus amigas, de mente abierta, adaptable... incluso una persona visionaria” (E155). En esta misma línea, se ve que sigue predominando la idea de la creatividad como habilidad individual. Así, hay estudiantes que afirman, por ejemplo: “Hay personas que son mucho más creativas que otras. Es una habilidad innata. Ven el mundo con otros ojos. Pero también es cierto que la creatividad se puede trabajar, se puede mejorar” (E080), o “La creatividad para mí es un sentido más, un sexto sentido. Así como no todos escuchan las notas musicales de la misma manera, ni las interpretan de la misma manera, no todos son creativos de la misma manera” (E190).

También definen la creatividad como una habilidad personal que facilita el éxito profesional, entendiendo que una persona creativa es alguien que está “mejor ‘equipado’ para adaptarse y sobrevivir en un entorno laboral incierto y cambiante” (E023). Esta visión de la persona creativa como alguien con características y talentos especiales se vincula con la construcción de una identidad profesional y una marca personal, algo reconocido como una forma muy valorada de capital profesional en las industrias creativas (Delmestri et al., 2005; Reckwitz, 2018). En este sentido, es interesante señalar que el estudiantado indica claramente que, desde su punto de vista, la creatividad aporta competitividad en el puesto de trabajo en la medida en que “las personas creativas aportan un valor único a la empresa” (E239), “tienen más adaptabilidad y recursos para responder a los desafíos” (E239), y “aportar ideas innovadoras” (071). También se refieren directamente a las habilidades personales que abren oportunidades.

Como afirma uno de los estudiantes: “Creo que las personas creativas tienen muchas más oportunidades de trabajo, porque encontrarán la manera de reconducir la situación a su favor. Si el contexto no les es favorable, inventarán la manera de crear nuevos caminos para desentrañar la situación. Una persona no creativa siempre va a depender de factores externos, la persona creativa buscará la manera de crear un contexto favorable” (E181).

La creatividad como narrativa de cambio e innovación

Otra idea que surge en las respuestas es la conexión entre la creatividad y conceptos como cambio, innovación o progreso. Esta visión de la creatividad como motor de cambio en realidad surge de muchas formas, y en cierto modo contradictorias. Por un lado, existe una percepción de los usos comerciales de la creatividad que la vincula a la creación de nuevos productos o servicios, o formas innovadoras de comercializar los ya existentes. Muchas respuestas expresan claramente que la creatividad es un recurso a través del cual “las empresas pueden diferenciarse y destacarse en un mercado competitivo” (E197). Desde esta perspectiva, la creatividad se ve como un recurso valioso para los negocios. De hecho, muchas respuestas subrayan que “los trabajadores creativos marcan la diferencia”, ya que son más capaces de resolver problemas y proponer “soluciones imaginativas” a cualquier tipo de proyecto o desafío (E239). Con este tipo de reclamo, el estudiantado expresa claramente lo que cree que es uno de los roles principales de la creatividad en la sociedad actual: “Innovar, crecer positivamente, buscar nuevas soluciones a viejos desafíos, encontrar nuevas preguntas... (E132), o “encontrar soluciones originales.” (E240)

Esta idea de la creatividad como recurso que “marca la diferencia” también se percibe a nivel personal, cuando se expresa cómo ve su futuro en la profesión. Muchos apuntan a la posibilidad de hacerse un hueco en el mundo profesional ‘siendo su propio jefe’, valorando sus propios talentos creativos, donde el autoempleo se entiende como un camino que potencia la libertad profesional. En la misma línea, ante entornos de trabajo cada vez más digitalizados, donde la inteligencia artificial se introduce en más procesos de trabajo, insisten en la idea de que la creatividad es “lo que nos diferencia de las máquinas” (E202). En este sentido, la creatividad se entiende como un recurso de competitividad en la medida en que aporta valor y diferenciación a quien lo posee, siendo incluso un recurso personal de ‘supervivencia profesional’.

Como afirma un estudiante: “A medio plazo, las máquinas de IA serán capaces de cubrir todo el trabajo metódico y repetitivo y los humanos menos creativos no tendrán tantas oportunidades laborales” (E184). O más: “sin creatividad eres un mero operador, un técnico, una máquina en el sistema social” (E065).

Junto a esta idea de la creatividad como recurso transformador vinculado a la diferenciación personal y profesional, otra idea destacada que emerge en las respuestas es que la creatividad sirve –o debería servir– fundamentalmente para cambiar la sociedad y resolver problemas sociales. El estudiantado señala que la creatividad “puede aportar nuevas ideas para generar nuevos campos de trabajo, para generar puestos de trabajo que antes no existían” (E188) o “generar soluciones para la situación global respecto al clima o la perspectiva de género” (E183). Otros lo vinculan a la creación de nuevas ideas que “hacen la vida mucho más sencilla y práctica” (E199) o “aportan nuevas formas de entender el mundo y evolucionar como sociedad” (E253). También son notables los vínculos con valores como la libertad y la tolerancia: “Compartir la creatividad es compartir diferentes puntos de vista; nos ayuda a ser más libres y tolerantes” (E166).

Una idea fuerte que se desprende de estas afirmaciones es que, más allá de su vínculo con la industria y el consumo, la creatividad puede ser un instrumento de lucha contra el sistema en el que se sustenta. Desde esta perspectiva, algunas respuestas indican que “la creatividad puede ser un instrumento para cambiar paradigmas” (E053) o que “bien encauzada, la creatividad genera progreso social” (E242) o incluso “sirve para educar a la sociedad desde la imaginación hacia un sentido positivo de la vida” (E124). Esta visión de la creatividad como motor de cambio social tiene, sin embargo, un carácter aspiracional. En contraste con su aplicación en el mercado, real y concreto, la creatividad como progreso y cambio social aparece más como un deseo o posibilidad potencial: “brinda la capacidad de imaginar futuros diferentes” (E126) o “debe ayudar a construir un mejor futuro, mejorar nuestro entorno y nuestra vida” (E199) y “Debe contribuir a construir un mundo más justo y con igualdad de oportunidades. Aunque todos sabemos que hoy no es así...” (E271).

La creatividad como narrativa aspiracional

En cuanto a la práctica profesional y los contextos de trabajo, los datos recogidos apuntan aspectos interesantes y, en cierto modo, contradictorios. Una visión romántica de los contextos de trabajo y

las prácticas laborales queda clara a través de palabras como flexibilidad, diversión, experimentación, dinamismo, libertad, fluidez, conectividad o colaboración. Centrándonos en el lugar de trabajo, muchos describen espacios flexibles, informales o divertidos, mientras que la visión de entornos de trabajo deslocalizados (oficinas de *coworking*, teletrabajo, etc.) gana cada vez más protagonismo en las expectativas de los y las estudiantes. Así, el estudiantado se visualiza en una especie de idílico “espacio espacioso, luminoso, minimalista, con música relajante para aumentar la productividad” (E116), “una oficina espaciosa y colorida con un equipo de soñadores y buena gente” (E133), o incluso “un lugar diáfano donde se hacen reuniones con cervezas” (E158).

En relación con esto, es interesante notar que muchos estudiantes visualizan su futuro trabajando de forma remota desde casa. De hecho, cuando se les pregunta cómo imaginan su futuro lugar de trabajo, muchos responden en este sentido: “El trabajo del futuro será desde la mesa de casa con todos los medios tecnológicos suficientes para llegar a cualquier lugar del mundo” (E083). Las respuestas de los y las estudiantes indican que hay una comprensión clara de lo que Lazzarato y Negri (2001) ya señalaron en su conceptualización de entornos de trabajo inmateriales y fluidos –una ‘fábrica difusa’ formada por circuitos terciarios y comunidades geográficamente dispersas que trabajan en línea– una dinámica laboral claramente acelerada por la pandemia de Covid-19. Esta tendencia parece ser bien aceptada por los y las estudiantes que la ven mayoritariamente desde una perspectiva positiva, incluso con cierta romantización del trabajo *freelance*, “desde el salón” (E238), “con mucha flexibilidad horaria” (E210) o incluso “en pijama” (E058).

Sin embargo, también surgen visiones menos ‘idílicas’. Muchos de ellos hablan de rigidez, jerarquía, presión, alta exigencia o competitividad a la hora de visualizar su futuro entorno laboral. También mencionan la inestabilidad y la precariedad laboral como un camino del que difícilmente pueden escapar en su viaje hacia el éxito en la industria creativa. Aunque también apuntan un futuro esperanzador: “Al principio las condiciones no serán las deseadas, pero a medida que vaya creciendo como profesional espero poder vivir cómodamente del trabajo creativo”. (E092)

Sin embargo, esa aparente resignación a la precariedad corre pareja con la idea de que las profesiones creativas aportan satisfacciones personales y profesionales, que los y las estudiantes no relacionan con los beneficios económicos

sino con la satisfacción emocional de la práctica creativa (una experiencia inspiradora, motivadora, apasionante o desafiante). En ese sentido, es interesante notar que aun cuando se pregunta por los aspectos más negativos del trabajo creativo, también domina la dimensión emocional, a través de ideas como la inseguridad personal, la frustración, la falta de inspiración o la falta de libertad creativa, todas ellas mencionadas por el estudiantado como posibles fuentes de insatisfacción. Por ejemplo, cuando se les pregunta qué es lo que menos les gusta del trabajo creativo, muchos se refieren a “altibajos emocionales que te hacen sufrir cuando estás creando” (E113); “la frustración cuando las ideas no llegan o no funcionan” (E076); “el sufrimiento y la frustración de no poder generar ideas” (E185).

En este sentido, se menciona el escaso reconocimiento que tiene el talento creativo en la profesión y en la sociedad en general, así como en términos de autoría y creación. Utilizan expresiones como falta de reconocimiento, intrusión profesional o desvalorización para referirse a cómo la industria acaba invisibilizando el talento creativo bajo sus productos y sus beneficios. Un estudiante se refiere a este sentimiento de la siguiente manera: “Lo que menos me gusta del trabajo creativo es el poco tiempo del que a veces se dispone para desarrollar un proyecto, y el poco valor que se le da al resultado. Es común que a la persona creativa se la conozca como ‘la que hace los dibujitos’. Realmente no se reconoce todo el esfuerzo, estudio y trabajo que hay detrás de cada respuesta comunicativa” (E238).

Conclusiones

La importancia de la relación entre la educación superior en diseño y comunicación y las economías creativas ha sido reconocida tanto en la investigación académica (Comunian & Gilmore, 2016) como en los documentos de política nacional y europea (Comisión Europea, 2010). Como ya mostraron varios informes (Comunian et al., 2020), ha habido un reconocimiento creciente de la importancia de las industrias creativas como un sector económico relevante y un empleador líder (Eurostat, 2019). Esta creciente centralidad económica y política no puede desligarse, a su vez, de profundos cambios estructurales y tecnológicos que han reorientado el mundo del trabajo desde los marcos industriales clásicos hacia la economía digital.

Estos dos cambios estructurales relevantes también han afectado nuestra comprensión del papel de la educación superior, no solamente en términos de formación e investigación, sino tam-

bién en términos de su contribución a la configuración de las economías nacionales y regionales y la organización del mundo del trabajo (Arbo y Benneworth, 2007; Lundvall, 2006).

A continuación, destacamos algunas ideas finales que surgieron del estudio:

- La forma en que el estudiantado define la creatividad como una experiencia conectada con los sentidos. Esta relación visceral y emocional con el proceso creativo, alimentada por una industria competitiva y un imaginario glamuroso que rodea a la profesión creativa, abona el terreno para una creciente aceptación y resignación ante las precarias condiciones laborales.
- Buena parte del estudiantado ve la creatividad como un ‘don’ o una capacidad personal individual. Desde esta perspectiva, si bien reconocen la importancia de la formación como espacio para mejorar o ejercitar la capacidad creativa, también creen que hay una dimensión de la creatividad que no se puede enseñar porque está conectada a aspectos subjetivos, como la personalidad, la intuición o el ‘genio’ individual.
- Los entornos de trabajo inmateriales, flexibles y fluidos se perciben generalmente desde una perspectiva positiva, frente a las dinámicas de trabajo tradicionales. El teletrabajo se acepta mayoritariamente como una tendencia de futuro insuperable, mientras que los espacios de trabajo suelen proyectarse desde una visión idealizada.
- También es muy destacable la percepción de que la creatividad abre las puertas para construir un mundo mejor. Esta percepción, sin embargo, se expresa en términos aspiracionales, como algo posible, pero no siempre real. En este sentido, se reconoce el predominio de la función comercial de la creatividad, que también suele verse como un factor limitante de la libertad creativa.
- También es recurrente la idea de que la creatividad ‘marca la diferencia’. Por un lado, se reconoce la creatividad como un recurso personal que permite diferenciarse en un mercado laboral competitivo, complejo y cambiante. Sin embargo, esta visión coexiste con la percepción de que el trabajo creativo está mal valorado, poco reconocido y mal pagado. En este sentido, la formación en creatividad se ve más como una opción vocacional que como una forma de asegurar una gran remuneración.

Los resultados presentados y discutidos en este ensayo proceden de un estudio de carácter

exploratorio fundamentado en una muestra limitada a dos grados y un modelo educativo específico. Así, la validación y generalización de los resultados requeriría la ampliación de datos en futuras investigaciones y la triangulación de los resultados obtenidos en este trabajo con otras investigaciones sobre el mismo tema. A pesar de estas limitaciones, creemos que este estudio aporta ideas de interés y contribuye a ampliar el conocimien-

to existente sobre el imaginario del estudiantado universitario en torno a la profesión creativa, tema hasta ahora poco explorado. Posibles líneas de continuidad pasan por la necesidad de ampliar este estudio con una mayor variedad de grados o explorar la visión de profesorado y personas que diseñan los cursos, que podrían aportar una visión diferente y complementaria del tema que estamos abordando.

Referencias bibliográficas

- Alberti, Gabriella (2014). Mobility strategies, 'mobility differentials' and 'transnational exit': the experiences of precarious migrants in London's hospitality jobs. *Work, Employment and Society*, 28(6), pp. 865–881. <https://doi.org/10.1177/0950017014528403>
- Arbo, Peter y Benneworth, Paul (2007). Understanding the regional contribution of higher education institutions: A literature review. *OECD Education Working Papers*, 9. París: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/161208155312>
- Arvidsson, Adam, Malossi, Giannino y Naro, Serpica (2010). Passionate Work? Labour Conditions in the Milan Fashion Industry. *Journal for Cultural Research*, 14(3), pp. 295–309. <https://doi.org/10.1080/14797581003791503>
- Ashton, Daniel (2009). Making it Professionally: Student Identity and Industry Professionals in Higher Education, *Journal of Education and Work* 22(5), pp. 283–300. <https://doi.org/10.1080/13639080903290439>
- Ashton Daniel (2013). Industry Practitioners in Higher Education: Values, Identities and Cultural Work. *Cultural Work and Higher Education*. Londres: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137013941_9
- Baron, Robert A. y Shane, Scott (2008). *Entrepreneurship: a process perspective* (2nd ed.). Mason: Thomson/South-Western.
- Batt, Rosemary, Christopherson, Susan, Rightor, Ned y Van Jaarsveld, Danielle (2000). *NET WORKING: Work patterns and workforce policies for the new media industry (CAHRS working paper #00-19)*. Ithaca: Cornell University, School of Industrial and Labor Relations, Center for Advanced Human Resource Studies. <https://hdl.handle.net/1813/77431>
- Blair, Helen (2003). Winning and losing in flexible labour markets: The Formation and Operation of Networks of Interdependence in the UK Film Industry. *Sociology* 37(4), pp. 677–694. <https://doi.org/10.1177/00380385030374003>
- Blair, Helen, Culkin, Nigel y Randle, Keith (2003). From London to Los Angeles: a comparison of local labour market processes in the US and UK film industries, *The International Journal of Human Resource Management*, 14(4), pp. 619–633. <https://doi.org/10.1080/0958519032000057619>
- Bornstein, David (2007). *How to Change the World: Social Entrepreneurs and the Power of New Ideas*. Nueva York: Oxford University Press.
- Burr, Vivien (2003). *Social Constructionism*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203694992>
- Butler, Nick y Stoyanova Russell, Dimitrinka (2018). No Funny business: Precarious Work and Emotional Labour in Stand-up Comedy. *Human Relations* 71(12), pp. 1666–1686. <https://doi.org/10.1177/0018726718758880>
- Caldwell, John T. (2008). *Production Culture: Industrial Reflexivity and Critical Practice in Film and Television*. Durham: Duke University Press.
- Campbell, Joseph (2020). *El héroe de las mil caras*. Vilaür: Atalanta. (Obra original publicada 1949).
- Comisión Europea. (2010). *Unlocking the potential of cultural and creative industries*. Bruselas.
- Comunian, Roberta y Gilmore, Abigail (2016). *Higher education and the creative economy: Beyond the campus*. Londres: Routledge.
- Comunian, Roberta, Dent, Tamsyn, Conor, Bridget y Burlina, Chiara (2020). *Creative HE and the European Creative Economies*. DISCE Publications. <https://disce.eu/wp-content/uploads/2020/04/DISCE-Report-D3.2.pdf>
- Creus, Amàlia, Clares-Gavilán, Judith y Sánchez-Navarro, Jordi (2020). What's your game? Passion and precariousness in the digital game industry from a gameworker's perspective. *Creative Industries Journal*, 13(3), pp. 196–213. <https://doi.org/10.1080/17510694.2019.1685302>
- Delmestri, Giuseppe, Montanari, Fabrizio y Usai, Alessandro (2005). Reputation and Strength of Ties in Predicting Commercial Success and Artistic Merit of Independents in the Italian Feature Film Industry. *Journal of Management Studies*, 42(5), pp. 975–1002. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2005.00529.x>
- Dyer-Witthford, Nick y De Peuter, Greig (2006). "'EA Spouse' and the Crisis of Video Game Labour: Enjoyment, Exclusion, Exploitation, Exodus." *Canadian Journal of Communication* 31(3), pp. 599–617. <https://doi.org/10.22230/cjc.2006v-31n3a1771>
- Eikhof, Doris Ruth y York, Charlotte (2016). 'It's a tough drug to kick': a woman's career in broadcasting. *Work, Employment and Society*, 30(1), pp. 152–161. <https://doi.org/10.1177/0950017015601859>
- Eisenhardt, Kathleen M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management Review*, 14(4), pp. 532–550. <https://doi.org/10.5465/amr.1989.4308385>
- Eurostat (2019). *Culture statistics – 2019 edition - cultural employment 2018*. Unión Europea. <https://ec.europa.eu/eurostat/>
- Garnham, Nicholas (2005). From cultural to creative industries. *International Journal of Cultural Policy*, 11(1), pp. 15–29. <https://doi.org/10.1080/10286630500067606>

- Gill, Rosalind (2002). Cool, Creative and Egalitarian? Exploring Gender in Project-Based New Media Work in Euro. *Information, Communication & Society*, 5(1), pp. 70-89. <https://doi.org/10.1080/13691180110117668>
- Gill, Rosalind (2007). Postfeminist media culture: Elements of a sensibility. *European journal of cultural studies*, 10(2), 147-166. <https://doi.org/10.1177/1367549407075898>
- Gill, Rosalind (2011). 'Life is a pitch': *Managing the Self in New Media Work*. En Mark Deuze (Ed.) *Managing Media Work* (pp. 249-262). Londres: Sage.
- Gill, Rosalind y Pratt, Andy (2008). In the Social Factory?: Immaterial Labour, Precariousness and Cultural Work. *Theory, Culture & Society*, 25(7-8), pp. 1-30. <https://doi.org/10.1177/0263276408097794>
- Glaser, Barney G. (1992). *Basic of grounded theory analysis: emergence vs. forcing*. Mill Valley: Sociology Press.
- Grossberg, Lawrence (2012). *Estudios culturales en tiempo futuro: Como es el trabajo intelectual que requiere el mundo de hoy*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Harvey, Aison y Shepherd, Tamara (2017). When Passion isn't Enough: Gender, Affect and Credibility in Digital Games Design. *International Journal of Cultural Studies* 20(5), pp. 492-508. <https://doi.org/10.1177/1367877916636140>
- Hesmondhalgh, David y Baker, Sarah. (2011). *Creative Labour: Media Work in Three Cultural Industries*. Londres: Routledge.
- Jarvis, Helen y Pratt, Andy C. (2006). Bringing it all Back Home: The Extensification and 'OVERFLOWING' of work. The case of San Francisco's new Media Households. *Geoforum* 37(3), pp. 331-339. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2005.06.002>
- Jessop, Bob (2004). Critical semiotic analysis and cultural political economy. *Critical Discourse Studies*, 1 (2), pp. 159-174. <https://doi.org/10.1080/17405900410001674506>
- Lazzarato, Maurizio y Negri, Antonio (2001). *Trabajo inmaterial. Formas de vida y producción de subjetividad*. Río de Janeiro: DPandA Editora.
- Lee, David (2011). *Networks, Cultural Capital and Creative Labour in the British Independent Television Industry*. *Media, Culture & Society*, 33(4), pp. 549-565. <https://doi.org/10.1177/0163443711398693>
- Lundvall, Bengt-Åke (2006). The University in the Learning Economy. *DRUID Working Papers*. Aalborg: Aalborg Universitet. http://www.druid.dk/wp/pdf_files/02-06.pdf
- McRobbie, Angela (1998). *British Fashion Design: Rag Trade Or Image Industry?* Londres: Routledge.
- McRobbie, Angela (2002). Fashion Culture: Creative Work, Female Individualization. *Feminist Review*, 71(1), pp. 52-62. <https://doi.org/10.1057/palgrave.fr.9400034>
- Miles, Matthew B. y Huberman, A. Michael (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks: Sage.
- Osborne, Thomas (2003). Against 'creativity': A philistine rant. *Economy and Society*, 32(4), pp. 507-525. <https://doi.org/10.1080/0308514032000141684>
- Paterson, Richard (2010). The Contingencies of Creative Work in Television. *The Open Communication Journal* 4, pp. 1-9.
- Pichardo Martínez, María del Carmen, García Berben, Ana Belén, De la Fuente Arias, Jesús, Justicia, Fernando (2007). El estudio de las expectativas en la universidad: análisis de trabajos empíricos y futuras líneas de investigación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 9(1), pp. 1-16.
- Reckwitz, Andreas (2018). *The Invention of Creativity: Modern Society and the Culture of the New*. Cambridge/Malden: PolityPress.
- Stake, Robert E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Londres: Sage.
- Vincent-Lancrin, Stephane, et al. (2019), *Fostering Students' Creativity and Critical Thinking: What it Means in School*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/62212c37-en>
- Vishmidt, Marina (2005). Precarious Straits. *Mute* (1) 29, <http://www.metamute.org/en/Precarious-Straits>
- Yin, Robert K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks: Sage.