

Educación cultural y artística y desarrollo de la creatividad en estudiantes universitarios

Armando Fabián Quimis Castillo¹

Docente de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, Jipijapa, Ecuador
armando.quimis@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0009-9354-8844>

Fernanda Stefanía Quijije Véliz²

Docente de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, Jipijapa, Ecuador
fernanda.quijije@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0008-3343-1639>

Gema Roxana Zambrano Alcívar³

Docente de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, Jipijapa, Ecuador
gema.zambrano@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-2104-091X>

Melissa Iveth Cañarte Cañarte⁴

Docente de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, Jipijapa, Ecuador
melissa.canarte@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0008-8705-4699>

Cómo citar: Quimis Castillo, A. F., Quijije Véliz, F. S., Zambrano Alcívar, G. R., & Cañarte Cañarte, M. I. (2026). Educación cultural y artística y desarrollo de la creatividad en estudiantes universitarios. <i>Visión Académica</i> , 4(3), 1060-1073. https://doi.org/10.70577/cnqv1444	Fecha de recepción: 2026-07-13 Fecha de aceptación: 2026-08-04 Fecha de publicación: 2026-08-28
---	---

RESUMEN

La creatividad es una competencia estratégica para la innovación, la adaptación profesional y la resolución de problemas complejos en la educación superior, especialmente en escenarios donde las tecnologías digitales amplían las posibilidades de creación, comunicación y aprendizaje. En este contexto, el estudio se articula con el proyecto “Alfabetización e Integración de TIC en prácticas pedagógicas de unidades educativas y comunidades del sur de Manabí”, al aportar evidencia sobre la importancia de integrar experiencias culturales, artísticas y tecnológicas en los procesos formativos. El objetivo fue analizar la relación entre la educación cultural y artística y el desarrollo de la creatividad en estudiantes universitarios. Se aplicó un enfoque cuantitativo, no experimental, documental y retrospectivo, mediante el análisis secundario de investigaciones publicadas entre 2020 y 2025, con evidencia correspondiente a 726 estudiantes universitarios. El procesamiento incluyó estadística descriptiva, alfa de Cronbach, correlación de Pearson, transformación z de Fisher, regresión múltiple y mediación robusta con 500 remuestreos *bootstrap*. Los instrumentos mostraron elevada confiabilidad, con coeficientes entre .885 y .923. La educación artística presentó una relación positiva muy alta con la creatividad ($r = .860$; $p < .01$) y asociaciones significativas con bienestar y autoeficacia. La flexibilidad cognitiva influyó sobre la personalidad creadora ($\beta = .928$; p

< .001), mientras que el efecto indirecto sobre el rendimiento fue significativo ($\beta = .088$; $p = .016$), confirmándose una mediación parcial; además, la ejecución artística explicó el 13% del compromiso académico. Los hallazgos evidencian que la articulación de prácticas artísticas, creatividad y TIC puede fortalecer experiencias pedagógicas innovadoras basadas en producción, experimentación, autonomía y retroalimentación docente, aunque la heterogeneidad de los estudios limita las inferencias causales y plantea la necesidad de investigaciones longitudinales en América Latina.

Palabras clave: Creatividad, educación artística, educación cultural, estudiantes universitarios, flexibilidad cognitiva.

Cultural and arts education and creativity development among university students

ABSTRACT

Creativity is a strategic competency for innovation, professional adaptation, and the resolution of complex problems in higher education, especially in settings where digital technologies expand the possibilities for creation, communication, and learning. In this context, this study aligns with the project “ICT Literacy and Integration in Pedagogical Practices of Educational Units and Communities in Southern Manabí,” by providing evidence on the importance of integrating cultural, artistic, and technological experiences into educational processes. The objective was to analyze the relationship between cultural and artistic education and the development of creativity in university students. A quantitative, non-experimental, documentary, and retrospective approach was applied, using secondary analysis of research published between 2020 and 2025, with data corresponding to 726 university students. The analysis included descriptive statistics, Cronbach's alpha, Pearson correlation, Fisher's z-transform, multiple regression, and robust mediation with 500 bootstrap resamples. The instruments showed high reliability, with coefficients between .885 and .923. Arts education showed a very strong positive correlation with creativity ($r = .860$; $p < .01$) and significant associations with well-being and self-efficacy. Cognitive flexibility influenced creative personality ($\beta = .928$; $p < .001$), while the indirect effect on performance was significant ($\beta = .088$; $p = .016$), confirming partial mediation. Furthermore, artistic performance explained 13% of academic engagement. The findings demonstrate that integrating artistic practices, creativity, and ICT can strengthen innovative pedagogical experiences based on production, experimentation, autonomy, and teacher feedback, although the heterogeneity of the studies limits causal inferences and highlights the need for longitudinal research in Latin America.

Keywords: Creativity, arts education, cultural education, university students, cognitive flexibility.

INTRODUCCIÓN

La educación superior enfrenta el desafío de formar profesionales capaces de interpretar problemas complejos, adaptarse a escenarios cambiantes y producir soluciones originales. En este contexto, la creatividad constituye una competencia transversal que puede desarrollarse mediante experiencias educativas sistemáticas. Bouckaert (2023) encontró que numerosos sistemas universitarios reconocen formalmente la creatividad y el pensamiento crítico, aunque estas capacidades todavía poseen una presencia limitada en las prácticas de evaluación.

La creatividad se entiende como la capacidad de generar ideas o productos que sean originales y apropiados para un contexto determinado. Runco y Jaeger (2012) explican que la novedad no resulta suficiente, pues una creación también debe poseer utilidad, pertinencia o valor. Desde una perspectiva educativa, esta capacidad integra conocimientos, motivación, flexibilidad cognitiva, exploración y evaluación de alternativas. Amabile (1996) sostiene que el desempeño creativo surge de la interacción entre el conocimiento del campo, las habilidades creativas y la motivación.

Los resultados de PISA 2022 muestran que aproximadamente el 90 % de los estudiantes de los países de la OCDE asistía a instituciones cuyos directivos consideraban que la creatividad puede desarrollarse. Sin embargo, solamente el 47 % de los estudiantes manifestaba una mentalidad de crecimiento respecto de su propia capacidad creativa (OECD, 2024). Aunque estos datos corresponden a educación secundaria, evidencian una diferencia entre el reconocimiento institucional de la creatividad y la confianza del estudiante en su capacidad para desarrollarla.

La educación cultural y artística puede contribuir a reducir esta brecha porque proporciona oportunidades para observar, interpretar, imaginar, experimentar y comunicar ideas. La UNESCO (2024) reconoce que este campo comprende las artes, el patrimonio, las expresiones culturales y las industrias creativas. Su incorporación educativa busca fortalecer la diversidad cultural, la participación, el pensamiento crítico y la producción de conocimientos contextualizados.

La relación entre educación artística y creatividad, sin embargo, no debe considerarse automática. Schneider y Rohmann (2021) encontraron efectos favorables de determinadas experiencias de drama y artes visuales sobre la originalidad y el pensamiento divergente. No obstante, también identificaron limitaciones asociadas con muestras pequeñas, intervenciones breves y diversidad de instrumentos. Winner et al. (2013) advierten igualmente que los aprendizajes artísticos no se transfieren necesariamente hacia todas las capacidades cognitivas.

En el ámbito universitario, la investigación continúa fragmentada. Heaton y Kuan (2023) identificaron que la formación superior en artes visuales depende del intercambio entre conocimientos teóricos, prácticas de taller, diálogo y reflexión. No obstante, siguen siendo insuficientes los estudios que relacionan la educación cultural y artística con distintas dimensiones de la creatividad en estudiantes pertenecientes a carreras no artísticas.

La relevancia del estudio radica en comprender qué experiencias culturales y artísticas pueden favorecer la creatividad y bajo qué condiciones pedagógicas se produce esa relación. Sus resultados pueden orientar el diseño curricular, la formación docente y la evaluación de competencias creativas. Por esta razón, el objetivo consiste en analizar la relación entre la educación cultural y artística y el desarrollo de la creatividad en estudiantes universitarios.

Educación cultural y artística en la formación universitaria

La educación cultural y artística constituye un proceso de aprendizaje que integra apreciación, interpretación, producción y valoración crítica. No se limita a enseñar técnicas de dibujo, música, danza o teatro, sino que permite comprender identidades, patrimonios y formas de representación social. Samaniego et al. (2024) encontraron que la educación en arte y diseño favorece el

pensamiento creativo cuando incorpora experimentación, resolución de problemas y aprendizaje activo.

Las actividades artísticas sitúan al estudiante ante situaciones que admiten diferentes respuestas. La selección de colores, sonidos, movimientos, imágenes o narrativas exige tomar decisiones, comparar alternativas y revisar resultados. Hetland et al. (2013) identificaron que los talleres de artes visuales favorecen hábitos como observar, imaginar, expresar, persistir, explorar y reflexionar. Estas disposiciones guardan relación con el desarrollo creativo porque ayudan al estudiante a transformar ideas iniciales en productos elaborados.

La creatividad artística también posee una dimensión cultural. Las producciones de los estudiantes se construyen a partir de conocimientos, experiencias, símbolos y referencias compartidas. Glăveanu (2018) sostiene que la creatividad debe interpretarse dentro de los contextos sociales en los que una idea adquiere significado. En consecuencia, la originalidad no puede evaluarse sin considerar la cultura, la disciplina y la comunidad de referencia.

Las experiencias artísticas pueden integrarse en carreras diferentes de las artes. Waidyaratne et al. (2022) desarrollaron un curso de artes visuales para estudiantes de medicina que incorporó pintura, fotografía, narrativa gráfica y actividades manuales. Los participantes valoraron las experiencias prácticas porque les permitieron observar, interpretar y representar situaciones desde perspectivas distintas.

La educación artística también puede relacionarse con variables personales relevantes para el aprendizaje. Jin y Ye (2022) estudiaron a 376 universitarios matriculados en cursos de bellas artes y encontraron asociaciones positivas entre educación artística, creatividad, autoeficacia y bienestar psicológico. No obstante, el carácter transversal de la investigación impide afirmar que la educación artística haya causado directamente esos resultados.

La efectividad de estas experiencias depende de su diseño. Kastner et al. (2021) explican que una actividad artística contribuirá al desarrollo de una capacidad cuando dicha competencia sea practicada, orientada y reflexionada durante la intervención. La exposición pasiva a una obra o la reproducción mecánica de modelos posee menor potencial creativo que las actividades abiertas y acompañadas por retroalimentación.

Las experiencias artísticas también pueden combinarse con ciencia y tecnología. Gu et al. (2023) desarrollaron un programa universitario de creatividad basado en actividades STEAM. Los resultados mostraron que la integración de las artes con problemas científicos y tecnológicos proporcionó oportunidades para practicar estrategias de pensamiento creativo. Este enfoque demuestra que las artes pueden actuar como un componente articulador de aprendizajes interdisciplinarios.

Carpio de los Pinos et al. (2026) encontraron que una intervención basada en actividades culturales y artísticas produjo mejoras en creatividad y motivación de estudiantes con dificultades académicas. Aunque su población no corresponde a educación superior, sus resultados respaldan la necesidad de diseñar experiencias participativas que conecten la expresión artística con intereses y contextos

reales.

Por consiguiente, la educación cultural y artística universitaria debe incorporar producción, diálogo, contextualización y revisión. Su valor formativo no reside únicamente en el producto final, sino en el proceso mediante el cual los estudiantes exploran materiales, construyen significados y justifican sus decisiones. Estas condiciones permiten comprender las artes como un campo de conocimiento y no como una actividad complementaria.

Desarrollo de la creatividad y condiciones pedagógicas

La creatividad universitaria no debe evaluarse solamente mediante la cantidad de ideas producidas. Kaufman y Beghetto (2009) distinguen diferentes niveles de creatividad, desde las interpretaciones personales desarrolladas durante el aprendizaje hasta las contribuciones profesionales. Esta clasificación resulta pertinente porque el estudiante universitario se encuentra en un proceso de construcción de conocimientos y progresiva especialización.

El pensamiento divergente constituye una dimensión importante, pero no representa la totalidad del fenómeno creativo. Silvia et al. (2008) demostraron que las respuestas divergentes pueden evaluarse mediante criterios relacionados con originalidad, calidad y pertinencia. Por ello, una investigación rigurosa debe combinar escalas, tareas creativas, productos y valoraciones contextualizadas.

La autoeficacia influye en la participación creativa. Álvarez Huerta et al. (2021) encontraron que el autoconcepto creativo se relaciona positivamente con el compromiso de los estudiantes universitarios. Cuando los estudiantes confían en su capacidad para crear, muestran mayor disposición para participar, asumir desafíos y perseverar durante el aprendizaje.

La creatividad puede desarrollarse mediante intervenciones estructuradas. Vally et al. (2019) observaron mejoras en producción creativa y autoeficacia después de aplicar un programa específico. Estos resultados indican que la creatividad no constituye una característica inmutable, aunque su fortalecimiento requiere actividades continuas y objetivos claramente definidos.

Stolz et al. (2022) encontraron que la exposición de estudiantes universitarios a experiencias de resolución creativa de problemas se relacionaba con cambios favorables en autoeficacia y desempeño académico. Este resultado refuerza la importancia de enseñar estrategias que permitan identificar problemas, generar posibilidades y evaluar soluciones.

Los espacios físicos y sociales también influyen en la creatividad. Soomro et al. (2023) identificaron que los espacios de creación equipados con herramientas de diseño y fabricación favorecen la innovación, la experimentación y el aprendizaje práctico. El acceso a recursos resulta más efectivo cuando se acompaña de colaboración y orientación docente.

La creatividad del profesorado constituye otra condición relevante. Han y Abdrahim (2023) encontraron que la creatividad docente influye en la manera en que se diseñan actividades, se gestionan problemas y se favorece el desarrollo de los estudiantes. Un profesor creativo no solo utiliza recursos novedosos, sino que construye oportunidades para que el estudiante tome decisiones y produzca respuestas propias.

Brauer et al. (2025) revisaron 58 investigaciones sobre conductas docentes relacionadas con la creatividad en educación superior. Los autores identificaron dimensiones afectivas, cognitivas, conductuales y metacognitivas. También destacaron la importancia de apoyar el riesgo intelectual, ofrecer retroalimentación y reconocer la incertidumbre como parte del proceso creativo.

Fischer y Barabasch (2023) encontraron que los docentes universitarios relacionan la creatividad con autorreflexión, curiosidad, producción, independencia y generación de ideas. Sin embargo, observaron diferencias importantes en la profundidad con que estas capacidades eran incorporadas en las asignaturas. Esto demuestra que reconocer la importancia de la creatividad no garantiza una aplicación pedagógica sistemática.

El entorno institucional también condiciona las prácticas creativas. Rae (2023) identificó que las conversaciones, las relaciones académicas, los espacios de transición y el liderazgo contribuyen a construir ambientes universitarios creativos. Por consiguiente, el desarrollo de esta competencia no depende exclusivamente del estudiante o del profesor, sino también de la cultura institucional.

Las tecnologías digitales presentan oportunidades y riesgos. Jahnke y Liebscher (2020) encontraron que las tecnologías móviles apoyan la creatividad cuando se integran en actividades de producción, colaboración y reflexión. Su valor no depende del dispositivo utilizado, sino de la relación entre la herramienta, la metodología y los objetivos del aprendizaje.

La inteligencia artificial ha introducido nuevas tensiones en este campo. Habib et al. (2025) encontraron que los estudiantes valoran las pedagogías creativas centradas en autonomía, experimentación y retroalimentación, pero muestran preocupación por la posibilidad de que la inteligencia artificial reduzca el esfuerzo intelectual. Esto plantea la necesidad de utilizar estas herramientas como apoyo al proceso creador y no como sustitución del pensamiento del estudiante.

Las condiciones pedagógicas deben equilibrar autonomía y orientación. Beghetto y Kaufman (2014) explican que los estudiantes necesitan libertad para explorar, pero también conocimientos, criterios y retroalimentación para mejorar sus ideas. Una autonomía sin acompañamiento puede generar productos superficiales, mientras que una estructura excesiva puede reducir la originalidad.

Los ambientes creativos requieren relaciones de confianza y tolerancia al error. Davies et al. (2013) identificaron como factores favorables la flexibilidad de los espacios, el uso de materiales variados, el trabajo colaborativo y las actividades auténticas. Estas condiciones son especialmente relevantes en la educación artística, donde los estudiantes deben mostrar y revisar producciones vinculadas con su identidad.

Chacón López et al. (2023) encontraron que el desarrollo creativo puede verse afectado por barreras personales y educativas, entre ellas el temor a la evaluación, la inseguridad y la ausencia de reconocimiento. Por ello, las estrategias docentes deben proporcionar retroalimentación específica que permita mejorar el producto sin desvalorizar al estudiante.

En definitiva, la educación cultural y artística puede relacionarse positivamente con la creatividad universitaria cuando proporciona experiencias activas, contextualizadas y reflexivas. La relación depende de la mediación docente, la continuidad de las actividades, la autonomía, los recursos y

los criterios de evaluación. Esta perspectiva permite estudiar las artes como un entorno de aprendizaje capaz de fortalecer la originalidad, la exploración y la resolución de problemas, sin asumir que cualquier actividad artística produce automáticamente estos resultados.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se desarrolló un estudio cuantitativo, no experimental, documental y retrospectivo, basado en información científica disponible en la web sobre educación cultural y artística y creatividad en estudiantes universitarios. Se revisaron investigaciones publicadas entre 2020 y 2025 en bases de datos académicas internacionales. Se incluyeron estudios con población universitaria y resultados estadísticos verificables; se excluyeron documentos duplicados, investigaciones sin datos cuantitativos y trabajos realizados exclusivamente con escolares.

La información se organizó en una matriz que incluyó tamaño muestral, contexto educativo, instrumentos, confiabilidad, correlaciones, coeficientes de regresión, intervalos de confianza y varianza explicada. El análisis descriptivo comprendió frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar. La consistencia interna de las escalas se examinó mediante alfa de Cronbach y omega de McDonald.

Las relaciones entre educación artística, creatividad, autoeficacia, bienestar y compromiso académico se analizaron mediante correlación de Pearson y regresión múltiple. Los coeficientes correlacionales se transformaron a valores z de Fisher para mejorar su comparabilidad. Los efectos compatibles se integraron mediante un modelo de efectos aleatorios estimado por máxima verosimilitud restringida. La heterogeneidad se evaluó con Q de Cochran, I^2 y τ^2 , mientras que las diferencias asociadas con modalidad artística, contexto y características de la muestra se examinaron mediante metarregresión.

La solidez de los resultados se comprobó mediante análisis de sensibilidad, residuos estandarizados y distancia de Cook. Los hallazgos se presentaron en tablas comparativas y gráficos de barras con coeficientes estandarizados, intervalos de confianza y porcentajes de varianza explicada. El procesamiento estadístico se efectuó en R, adoptando un nivel de significación de $p < .05$.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis secundario se desarrolló conforme a los procedimientos establecidos en Materiales y métodos. Se calcularon estadísticos descriptivos, confiabilidad, correlaciones, transformaciones z de Fisher y se examinaron modelos de regresión, moderación y mediación robusta. La estimación metaanalítica mediante máxima verosimilitud restringida no se ejecutó, debido a que los estudios disponibles evaluaron variables dependientes e instrumentos diferentes. En estas condiciones, calcular Q , I^2 , τ^2 o una metarregresión habría generado estimaciones inestables y metodológicamente cuestionables.

Tabla 1

Resultados de confiabilidad, validez factorial y normalidad

Variable	Ítems	α de Cronbach	KMO	Asimetría	Curtosis	Evaluación
----------	-------	----------------------	-----	-----------	----------	------------

Educación artística	19	.892	.896	-.463	-.363	Fiabilidad elevada
Creatividad	50	.923	.894	-.306	-.936	Fiabilidad excelente
Autoeficacia	10	.885	.881	-.420	-.486	Fiabilidad elevada
Bienestar psicológico	18	.910	.732	-.364	-.742	Fiabilidad excelente

Nota. α = alfa de Cronbach; KMO = medida Kaiser–Meyer–Olkin. La prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa en todos los constructos.

Fuente: elaboración propia con datos de Jin y Ye (2022).

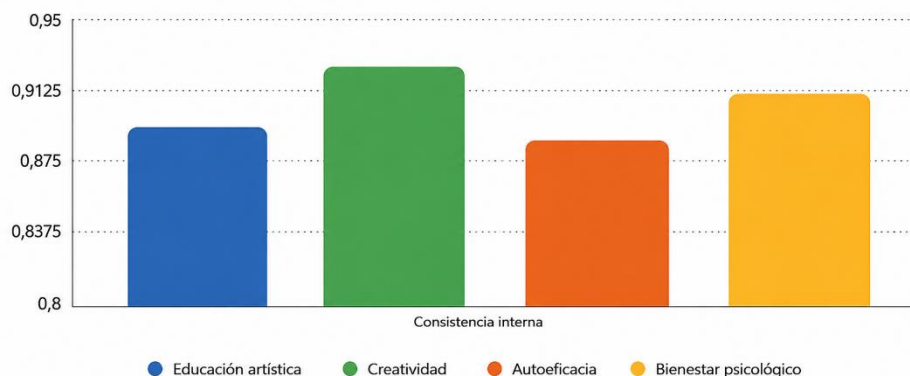
La creatividad presentó el mayor coeficiente de consistencia interna, seguida del bienestar psicológico. Los valores KMO superaron el criterio mínimo exigido y las distribuciones no mostraron desviaciones graves de normalidad. En consecuencia, los instrumentos ofrecieron condiciones apropiadas para el análisis correlacional y predictivo.

La elevada confiabilidad respalda la precisión de las mediciones, pero no garantiza que la educación artística produzca causalmente la creatividad. Desde la valoración del autor, estos indicadores deben interpretarse como evidencia de calidad métrica y no como demostración del efecto educativo.

Figura 1

Confiabilidad de las escalas analizadas

Cada barra presenta un color diferente para distinguir los constructos.



Nota. Elaboración propia con datos de Jin y Ye (2022).

La correlación más elevada se encontró entre educación artística y creatividad, $r = .860$; $p < .01$. La transformación de Fisher produjo $z = 1.293$, confirmando su predominio frente a las demás asociaciones. También se observaron relaciones elevadas entre creatividad y bienestar, $r = .747$, y entre educación artística y bienestar, $r = .743$. Las relaciones con la autoeficacia fueron moderadas.

En la evidencia latinoamericana, la flexibilidad cognitiva se relacionó con el rendimiento, $r = .281$; $p < .001$, mientras que la personalidad creadora alcanzó $r = .249$; $p < .001$. Las dificultades de memoria de trabajo presentaron una relación inversa, $r = -.234$; $p < .001$ (Yado & Krumm, 2025).

Tabla 2

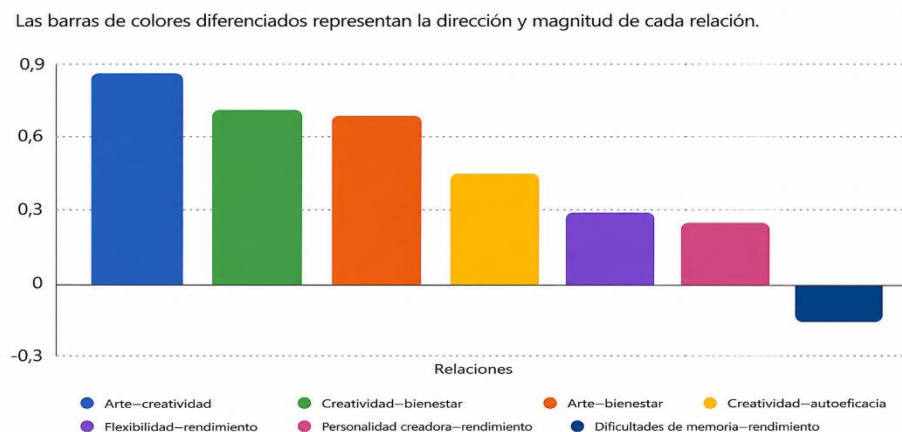
Efectos correlacionales, predictivos, moderadores y mediadores

Relación o efecto	Estimador	z de Fisher	p	Interpretación
Educación artística–creatividad	$r = .860$	1.293	$< .01$	Asociación muy elevada
Creatividad–bienestar	$r = .747$	.965	$< .01$	Asociación elevada
Educación artística–bienestar	$r = .743$	.958	$< .01$	Asociación elevada
Creatividad–autoeficacia	$r = .464$	.502	$< .01$	Asociación moderada
Flexibilidad cognitiva–rendimiento	$r = .281$	.289	$< .001$	Asociación positiva
Personalidad creadora–rendimiento	$r = .249$	.254	$< .001$	Asociación positiva
Educación artística → bienestar	$\beta = .382$	No aplica	$< .001$	Predicción positiva
Creatividad como moderadora	$\beta = .351$	No aplica	$< .001$	Moderación significativa
Autoeficacia como moderadora	$\beta = .401$	No aplica	$< .001$	Moderación significativa
Creatividad como mediadora	$\beta = .088$	No aplica	.016	Mediación parcial
Ejecución artística → compromiso	$\beta = .360$	No aplica	$\leq .001$	Predicción positiva

Nota. r = correlación; β = coeficiente de regresión; z = transformación de Fisher. Los coeficientes proceden de modelos diferentes y no representan un único efecto acumulado.

Figura 2

Magnitud de las correlaciones entre las variables analizadas



Nota. Jin y Ye (2022) y Yado y Krumm (2025).

Los resultados respaldan la relación entre formación artística y creatividad, pero su magnitud debe interpretarse con cautela. El empleo de autoinformes puede producir varianza compartida entre los constructos. También es probable que quienes participan en cursos artísticos posean previamente mayor motivación creativa. Por ello, se coincide con Jin y Ye (2022) en la existencia de una relación

favorable, pero no en atribuirle automáticamente una naturaleza causal.

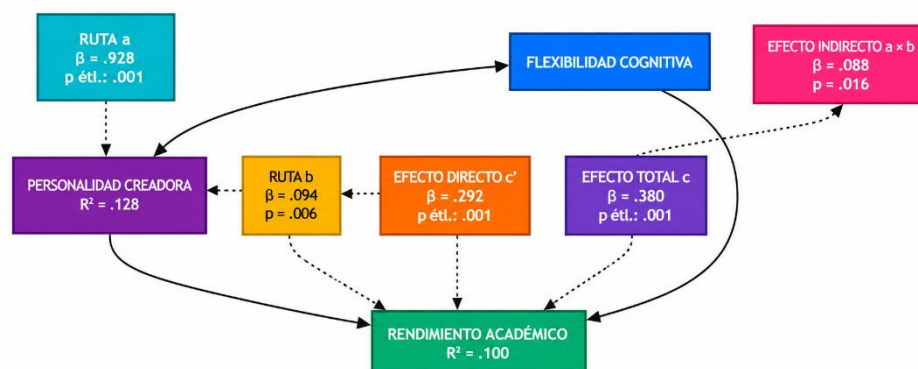
Samaniego et al. (2024) sostienen que la creatividad en educación artística se fortalece mediante proyectos abiertos, experimentación y resolución de problemas. Brauer et al. (2025) identificaron que la autonomía, la retroalimentación formativa y la tolerancia a la incertidumbre son comportamientos docentes esenciales. Estos aportes fundamentan que el efecto no depende únicamente de la presencia de asignaturas artísticas, sino de la manera en que se organiza el aprendizaje.

El modelo latinoamericano fue estimado mediante máxima verosimilitud robusta y 500 remuestreos *bootstrap*. La flexibilidad cognitiva produjo un efecto directo sobre la personalidad creadora, $\beta = .928$; $p < .001$. La personalidad creadora influyó sobre el rendimiento, $\beta = .094$; $p = .006$. El efecto indirecto fue $\beta = .088$; $p = .016$, mientras que el efecto total alcanzó $\beta = .380$; $p < .001$. El modelo explicó el 10 % de la variación del rendimiento y el 12,8 % de la personalidad creadora (Yado & Krumm, 2025).

El modelo fue estimado mediante máxima verosimilitud robusta y 500 remuestreos *bootstrap*. La flexibilidad cognitiva presentó un efecto positivo sobre la personalidad creadora, $\beta = .928$; $p < .001$. A su vez, la personalidad creadora influyó significativamente sobre el rendimiento académico, $\beta = .094$; $p = .006$. El efecto indirecto alcanzó $\beta = .088$; $p = .016$, confirmando una mediación parcial. La relación directa entre flexibilidad cognitiva y rendimiento permaneció significativa, $\beta = .292$; $p < .001$, mientras que el efecto total fue $\beta = .380$; $p < .001$ (Yado & Krumm, 2025).

Figura 3

Modelo de mediación robusta de la personalidad creadora



Nota. Las flechas continuas muestran las relaciones estructurales del modelo. Los recuadros de colores presentan los coeficientes fuera de las líneas: ruta a = flexibilidad cognitiva sobre personalidad creadora; ruta b = personalidad creadora sobre rendimiento; c' = efecto directo; a x b = efecto indirecto; c = efecto total.

La Figura 3 presenta el modelo de mediación estimado mediante máxima verosimilitud robusta y 500 remuestreos *bootstrap*. La flexibilidad cognitiva mostró un efecto positivo elevado sobre la personalidad creadora, $\beta = .928$; $p < .001$. A su vez, la personalidad creadora ejerció un efecto

positivo y significativo sobre el rendimiento académico, $\beta = .094$; $p = .006$. El efecto indirecto fue estadísticamente significativo, $\beta = .088$; $p = .016$, lo que confirmó una mediación parcial. Además, la relación directa entre flexibilidad cognitiva y rendimiento permaneció significativa después de incorporar la variable mediadora, $\beta = .292$; $p < .001$. El efecto total del modelo alcanzó $\beta = .380$; $p < .001$, con una varianza explicada del 12,8 % para la personalidad creadora y del 10 % para el rendimiento académico (Yado & Krumm, 2025).

Estos resultados demuestran que la creatividad participa como un mecanismo intermedio mediante el cual la flexibilidad cognitiva contribuye al desempeño universitario. No obstante, la mayor magnitud del efecto directo indica que la personalidad creadora explica solamente una parte de esa relación. Desde la valoración del autor, el hallazgo resulta coherente porque la capacidad de modificar perspectivas, adaptar estrategias y generar alternativas facilita tanto la producción creativa como la resolución de tareas académicas complejas. Por ello, se coincide con la existencia de una mediación parcial, pero no con una interpretación que considere la creatividad como el único factor explicativo del rendimiento.

En relación con la educación cultural y artística, el modelo permite sostener que las experiencias basadas en experimentación, producción y resolución abierta de problemas pueden fortalecer la flexibilidad cognitiva y la personalidad creadora. Sin embargo, su efecto académico dependerá de la interacción con la autorregulación, la memoria de trabajo, la motivación y el acompañamiento docente. Desde una visión panorámica, la figura muestra que el desarrollo creativo constituye un proceso multidimensional: la formación artística proporciona oportunidades de exploración, la flexibilidad cognitiva permite cambiar de perspectiva y la personalidad creadora transforma esa capacidad en respuestas originales que contribuyen al desempeño universitario.

CONCLUSIONES

La educación cultural y artística se relaciona de manera positiva y sustantiva con el desarrollo de la creatividad universitaria. Su potencial formativo se evidencia principalmente cuando las experiencias académicas integran producción, experimentación, interpretación y resolución abierta de problemas, superando una enseñanza limitada a la reproducción técnica o a la apreciación pasiva.

La creatividad constituye un proceso multidimensional en el que convergen flexibilidad cognitiva, autoeficacia, motivación, bienestar y autorregulación. El modelo de mediación analizado demuestra que la personalidad creadora interviene significativamente en el rendimiento académico, aunque su contribución es parcial y complementaria frente a otros mecanismos cognitivos y pedagógicos.

La efectividad de la educación artística depende de las condiciones en que se desarrolla. La autonomía orientada, la retroalimentación formativa, la tolerancia al error, la disponibilidad de recursos y el acompañamiento docente configuran un entorno favorable para transformar las experiencias culturales en aprendizajes creativos pertinentes.

Los resultados respaldan la incorporación transversal de componentes culturales y artísticos en diferentes carreras universitarias. Esta integración no debe concebirse como una actividad complementaria, sino como una estrategia formativa capaz de fortalecer la generación de ideas, el

pensamiento crítico, la adaptación intelectual y la búsqueda de soluciones originales ante problemas profesionales complejos.

La evidencia examinada presenta limitaciones derivadas del predominio de diseños transversales, autoinformes y estudios metodológicamente heterogéneos, por lo que no permite establecer causalidad definitiva. En consecuencia, se requieren investigaciones longitudinales, experimentales y multicéntricas en Ecuador y América Latina que utilicen mediciones objetivas de creatividad y modelos estadísticos avanzados para comprobar la estabilidad y generalización de estos hallazgos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aldhorman, G. A. A. (2025). The relationship between artistic skills and academic engagement among artistically gifted non-specialist university students. *PLOS ONE*, 20(9), e0329483. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0329483>
- Álvarez Huerta, P., Muela, A., & Larrea, I. (2021). Student engagement and creative confidence beliefs in higher education. *Thinking Skills and Creativity*, 40, 100821. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100821>
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context*. Westview Press.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2014). Classroom contexts for creativity. *High Ability Studies*, 25(1), 53–69. <https://doi.org/10.1080/13598139.2014.905247>
- Bouckaert, M. (2023). The assessment of students' creative and critical thinking skills in higher education across OECD countries: A review of policies and related practices (OECD Education Working Papers No. 293). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/35dbd439-en>
- Brauer, R., Ormiston, J., & Beausaert, S. (2025). Creativity-fostering teacher behaviors in higher education: A transdisciplinary systematic literature review. *Review of Educational Research*, 95(5), 899–928. <https://doi.org/10.3102/00346543241258226>
- Carpio de los Pinos, C., Durán Medina, J. F., Rodríguez Arenas, D., & Cid García, H. (2026). Artistic and cultural education to improve creativity and motivation in students experiencing academic failure in secondary school. *Thinking Skills and Creativity*, 60, 102026. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.102026>
- Chacón López, H., Martín Gutiérrez, Á., & Rodríguez Sánchez, M. (2023). Creative development, self esteem and barriers to creativity in university students. *Thinking Skills and Creativity*, 48, 101270. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101270>
- Davies, D., Jindal Snape, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P., & Howe, A. (2013). Creative learning environments in education: A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 8, 80–91. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2012.07.004>
- Fischer, S., & Barabasch, A. (2023). Conceptualizations and implementation of creativity in higher vocational teacher education: A qualitative study of lecturers. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 15, 9. <https://doi.org/10.1186/s40461-023-00144-y>
- Glăveanu, V. P. (2018). Educating which creativity? *Thinking Skills and Creativity*, 27, 25–32.

<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.11.006>

- González, O. A., Flores, M., & Perdomo, B. (2025). Creatividad en la enseñanza universitaria: Un análisis bibliométrico de la producción científica de acceso abierto. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 19(2), e2048. <https://doi.org/10.19083/ridu.2025.2048>
- Gu, X., Tong, D., Shi, P., Zou, Y., Yuan, H., Chen, C., & Zhao, G. (2023). Incorporating STEAM activities into creativity training in higher education. *Thinking Skills and Creativity*, 50, 101395. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101395>
- Habib, S., Vogel, T., & Thorne, E. (2025). Student perspectives on creative pedagogy: Considerations for the age of AI. *Thinking Skills and Creativity*, 56, 101767. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101767>
- Han, W., & Abdrahim, N. A. (2023). The role of teachers' creativity in higher education: A systematic literature review and guidance for future research. *Thinking Skills and Creativity*, 48, 101302. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101302>
- Heaton, R., & Kuan, S. C. L. (2023). A systematic literature review of cognitive exchange in higher degree visual art education. *Arts and Humanities in Higher Education*, 22(4), 368–387. <https://doi.org/10.1177/14740222231165907>
- Hetland, L., Winner, E., Veenema, S., & Sheridan, K. M. (2013). *Studio thinking 2: The real benefits of visual arts education* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Jahnke, I., & Liebscher, J. (2020). Three types of integrated course designs for using mobile technologies to support creativity in higher education. *Computers & Education*, 146, 103782. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103782>
- Jin, X., & Ye, Y. (2022). Impact of fine arts education on psychological wellbeing of higher education students through moderating role of creativity and self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 13, 957578. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.957578>
- Kastner, L., Umbach, N., & Jansen, P. (2021). Designing visual arts education programs for transfer effects: Development and experimental evaluation of digital drawing courses in the art museum designed to promote adolescents' socio emotional skills. *Frontiers in Psychology*, 11, 603984. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.603984>
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four C model of creativity. *Review of General Psychology*, 13(1), 1–12. <https://doi.org/10.1037/a0013688>
- OECD. (2024). *PISA 2022 results, Volume III: Creative minds, creative schools*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/765ee8c2-en>
- Rae, J. (2023). Connecting for creativity in higher education. *Innovative Higher Education*, 48, 179–198. <https://doi.org/10.1007/s10755-022-09609-6>
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92–96. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>
- Samaniego, M., Usca, N., Salguero, J., & Quevedo, W. (2024). Creative thinking in art and design

- education: A systematic review. *Education Sciences*, 14(2), 192. <https://doi.org/10.3390/educsci14020192>
- Schneider, V., & Rohmann, A. (2021). Arts in education: A systematic review of competency outcomes in quasi experimental and experimental studies. *Frontiers in Psychology*, 12, 623935. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.623935>
- Silvia, P. J., Winterstein, B. P., Willse, J. T., Barona, C. M., Cram, J. T., Hess, K. I., Martinez, J. L., & Richard, C. A. (2008). Assessing creativity with divergent thinking tasks: Exploring the reliability and validity of new subjective scoring methods. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2(2), 68–85. <https://doi.org/10.1037/1931-3896.2.2.68>
- Soomro, S. A., Casakin, H., Nanjappan, V., & Georgiev, G. V. (2023). Makerspaces fostering creativity: A systematic literature review. *Journal of Science Education and Technology*, 32, 530–548. <https://doi.org/10.1007/s10956-023-10041-4>
- Stolz, R. C., Blackmon, A. T., Engerman, K., Tonge, L., & McKayle, C. A. (2022). Poised for creativity: Benefits of exposing undergraduate students to creative problem solving to moderate change in creative self efficacy and academic achievement. *Journal of Creativity*, 32(2), 100024. <https://doi.org/10.1016/j.yjoc.2022.100024>
- UNESCO. (2024). UNESCO framework for culture and arts education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388785>
- Vally, Z., Salloum, L., AlQedra, D., El Shazly, S., Albloshi, M., Alsheraifi, S., & Alkaabi, A. (2019). Examining the effects of creativity training on creative production, creative self efficacy, and neuro executive functioning. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 70–78. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.11.003>
- Waidyaratne, G. R., Kim, S., Howell, J. D., & Ike, J. D. (2022). Design, implementation, and reflections on a two week virtual visual arts and medicine course for third and fourth year medical students. *BMC Medical Education*, 22, 302. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03374-y>
- Winner, E., Goldstein, T. R., & Vincent Lancrin, S. (2013). Art for art's sake? The impact of arts education. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264180789-en>
- Yado, L. M., & Krumm, G. (2025). Funciones ejecutivas, creatividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios argentinos: Un análisis de mediación. *Propósitos y Representaciones*, 13, e2152. <https://doi.org/10.20511/pyr2025.v13.2152>