

Actividades inesperadas como oportunidades para la creatividad. Contextos creativos en la educación superior argentina

Romina C. Elisondo, Ma. Cristina Rinaudo y Danilo S. Donolo

Resumen

La creatividad es un potencial que poseen todas las personas y depende, en gran medida, de la apropiación y reconstrucción de las oportunidades que ofrecen los contextos. Así, hablando de contextos educativos, lo ideal es que sean espacios en donde abunden las *ocasiones* para la creatividad. Las intervenciones de los docentes son determinantes en la construcción de espacios creativos de aprendizaje donde se promuevan mini-creatividades. En este artículo se describen experiencias desarrolladas con alumnos de nivel superior en las que se generaron propuestas pedagógicas alternativas. Se definen a las propuestas presentadas como *actividades inesperadas*, poco frecuentes en los contextos que se desarrollan y caracterizadas por lo inesperado e imprevisible de las consignas, los objetos, las demandas a los alumnos y los resultados o productos emergentes. Asimismo, se incluyen argumentos teóricos y consideraciones sobre estudios previos que sustentan las experiencias desarrolladas y generan múltiples alternativas para la creación de contextos de aprendizaje promotores de la creatividad.

Palabras clave

Creatividad, educación superior, tareas académicas, actividades inesperadas, motivación, innovación educativa, contextos creativos de aprendizaje, enseñanza para la creatividad, mini-creatividad.

Unexpected activities as opportunities for creativity. Creative contexts in Argentinian Higher Education

Abstract

Creativity is a potential of all people, depends largely of appropriation and reconstruction of the opportunities contexts. Educational settings should be spaces where abound opportunities for creativity. The interventions of teachers are crucial in building creative learning spaces where promote mini-creativity. The communication describes experiences carried out with higher-level students were generated alternative educational tasks. Tasks are define as unexpected activities, uncommon in contexts that are developed and characterized by unexpected and unpredictable of the slogans, the objects, the demands on students, results and emerging products. Included are theoretical arguments and considerations on previous studies that support the experiences and generate multiple alternatives for creating learning environments promoters of creativity.

Key words

Creativity, Higher Education, Academic task vs. unexpected activities, motivation, Educational Innovation, creative contexts for learning, teaching for creativity, Mini-creativity.

Activités imprévues comme des opportunités pour la créativité. Contextes de création dans l'enseignement supérieur en Argentine

Résumé

La créativité est un potentiel de toutes les personnes dépend en grande partie sur l'appropriation et la reconstruction des contextes d'opportunités. Paramètres pour l'éducation devrait être des espaces où les opportunités abondent pour la créativité. Les interventions des enseignants sont cruciaux dans la construction d'espaces d'apprentissage créatif où créative mini-promouvoir. La communication décrit les expériences menées avec des étudiants de niveau supérieur qui ont été générées dans le système éducatif alternatif. Ils définissent les propositions que les activités inattendu, rare dans des contextes qui sont développés et se caractérisent par inattendue et imprévisible des slogans, les objets, les exigences sur les élèves, les résultats et les produits émergents. Inclus sont des arguments théoriques et des considérations sur les études antérieures qui soutiennent les expériences et de générer de multiples alternatives pour la création de l'apprentissage des promoteurs des environnements de la créativité.

Mots-clefs

Créativité, Enseignement Supérieur, Tâches scolaires vs. Activités imprévues, La motivation, l'innovation pédagogique, contextes de création pour l'apprentissage, l'enseignement de la créativité, Mini-créativité.

Introducción

El que la creatividad es un potencial de todas las personas es uno de los pocos acuerdos que parece existir entre los investigadores de los procesos creativos. Dicho potencial depende en gran medida de la apropiación y reconstrucción de las oportunidades que ofrecen los contextos en los que interactúan las personas. Así, los contextos educativos deberían ser espacios donde abundan las *ocasiones* para la creatividad.

Publicaciones recientes se refieren a una creatividad que es indispensable para los aprendizajes: la mini-creatividad. Esta creatividad, inherente a todo proceso de aprendizaje se define como “interpretaciones nuevas y personales de experiencias, acciones y eventos” (Beghetto y Kaufman, 2007; Kaufman y Beghetto, 2009). Consideramos que los espacios creativos en educación deberían promover mini-creatividades, es decir, comprensiones novedosas, originales y alternativas acerca de los objetos de conocimiento.

Las intervenciones de los docentes parecen ser determinantes en la construcción de espacios creativos de aprendizaje. Los propósitos de dichas intervenciones han de estar claramente definidos, así como los argumentos y los supuestos que las sustentan. Generar propuestas pedagógicas que incluyan objetos excéntricos y experiencias extrañas (Loi y Burrow, 2004; Burrows y Loi 2004; Loi y Dillon, 2006; Loi, 2007) pueden constituir cambios en los espacios educativos y orientarlos hacia la promoción de la creatividad.

En el presente artículo se describen experiencias desarrolladas con alumnos de nivel superior universitario y no universitario en las que se generaron propuestas pedagógicas alternativas con objetos inusuales o inesperados dentro de los contextos áulicos. Una valija roja, un zapatito de juguete, un metrónomo antiguo y uno moderno, un objeto que genera hologramas de una rana y un Mateo Mateo¹ no parecen ser elementos comunes en las clases de las universidades e institutos superiores. Estos elementos extraños actuaron como disparadores de múltiples interpretaciones y producciones por parte de los alumnos. Aquí se presentan las experiencias desarrolladas, las producciones y reflexiones de los alumnos, así como las potenciales contribuciones de las actividades en las construcciones de espacios creativos de educación. Se definen las propuestas pedagógicas presentadas como *actividades inesperadas*, poco frecuentes en los contextos que se desarrollan y caracterizadas por lo inesperado e imprevisible de las consignas, los objetos, las demandas a los alumnos y los resultados o productos emergentes. Asimismo, se incluye en la presente publicación, argumentos teóricos y consideraciones sobre estudios previos que sustentan las experiencias desarrolladas y generan múltiples alternativas para la creación de contextos de aprendizaje promotores de la creatividad.

1 Mateo es un mate de silicona creado por Laura Cherny y Nicolás De Marco. Está fabricado en caucho de silicona, en siete colores diferentes, posee en su parte inferior un botón que, simulando el símbolo de *eject*, permite vaciar el mate con un solo movimiento. Además, la silicona no fija gusto ni olores, no transmite el calor a la mano y conserva la temperatura de la infusión. Es irrompible y flexible con lo cual lo convierte en el mate ideal para transportar. Mateo fue Ganador del Premio Influencias 2009, seleccionado en ARDI 2009 y finalista en INNOVAR 2009 (Recuperado en julio de 2011).

Hacer y dejar hacer. Enseñanza para la creatividad

Los espacios creativos de educación deberían promover mini-creatividades en los alumnos, es decir, comprensiones e interpretaciones nuevas, alternativas y originales acerca de los objetos, las experiencias y los contextos. La mini-creatividad es inherente a los procesos de aprendizaje (Beghetto y Kaufman, 2007), es una interpretación novedosa para los propios sujetos e implica nuevas formas subjetivas de percibir y comprender situaciones, objetos y conocimientos. A diferencia de las creatividades tradicionales —creatividad con mayúsculas y creatividad con minúsculas— donde el reconocimiento de las producciones es intersubjetivo, la mini-creatividad implica valoraciones intrapersonales acerca de la novedad y originalidad de las formas de pensamiento y comprensión.

La importancia de la mini-creatividad en el estudio de los procesos creativos parece estar asociada a la comprensión de las etapas iniciales de las demás creatividades. Tal como señalan Kaufman y Beghetto (2009), todo proceso creativo comienza con interpretaciones personales novedosas acerca de situaciones, objetos y conocimientos.

Loi y Dillon (2006) señalan que la creatividad, al igual que otras actividades humanas, depende de las situaciones y los contextos. Estos autores enfatizan el rol del docente como generador de intervenciones en la creación de contextos creativos de aprendizaje. Es decir, los espacios para la creatividad no surgen de manera espontánea ni casual, sino que dependen de las acciones deliberadas de los sujetos. En un trabajo anterior (Elisondo, Donolo y Rinaudo, 2009) se plantea que para desarrollar la creatividad de los alumnos es necesario diseñar actividades de aprendizaje que promuevan la autonomía de los estudiantes, la elección de temas, bibliografías y metodologías. Las actividades deben tener propósitos claramente definidos en situaciones concretas de resolución de problemas específicos.

Libertad, autorregulación, significatividad, autonomía, diversidad son características de las actividades de aprendizaje que se relacionan con la creatividad y amplían las posibilidades de que los alumnos desplieguen potencialidades creadoras en los contextos educativos (Elisondo, Donolo y Rinaudo, 2009, p. 7).

Los espacios creativos de aprendizaje suponen una perspectiva inclusiva y colaborativa de los alumnos en el proceso educativo. Además, se prioriza la *agencia* de los estudiantes, es decir, la capacidad de control, apropiación y transformación de los procesos de construcción de conocimientos (Jeffrey y Craft, 2004). Loi y Dillon (2006) también destacan la importancia del lugar que se asigna a los estudiantes en los espacios creativos de aprendizaje. Según los autores, es necesario que los contextos educativos generen grados elevados de personalización en los aprendizajes para permitir que los alumnos puedan elegir y utilizar de diversas maneras los recursos disponibles.

Para construir espacios que promuevan el aprendizaje creativo, los docentes tienen que *dejar hacer* a los alumnos, es decir, estimular la autonomía, el autocontrol de los propios aprendizajes y

la elección de tareas y procedimientos de resolución. Asimismo, los docentes tienen que *hacer* intervenir y generar acciones tendientes a la creación de ambientes, actividades e interacciones propicias para la creatividad. Es compleja la tarea del docente en la generación de espacios creativos pues debe intervenir pero no demasiado, debe actuar creando espacios de libertad y autonomía para los alumnos. El docente tiene que crear las condiciones óptimas para que los aprendizajes creativos puedan construirse. Ser constructor de espacios, posibilidades y alternativas sería el papel principal de los docentes en la creación de espacios creativos de aprendizaje. Introducir objetos extraños y fuera de contexto sería una manera de intervenir para crear espacios educativos promotores de la creatividad (Loi y Burrow, 2004; Burrows y Loi 2004; Loi y Burrows, 2006; Loi y Dillon, 2006; Loi, 2007).

Arvejas, cuadros, ladrillos. Objetos para la creatividad

La creatividad es un fenómeno situacional que depende de las interacciones entre los sujetos y los contextos (Loi y Dillon, 2006). En los contextos cotidianos los sujetos encuentran múltiples y diversos objetos a partir de los cuales desarrollar sus potenciales creadores. Interesa especialmente analizar intervenciones que puedan realizarse para generar espacios creativos de aprendizaje utilizando la incorporación de objetos diversos, extraños y descontextualizados.

En el campo de investigación de la creatividad, la preocupación por los objetos o los estímulos y sus usos no es nueva. Los test de Guilford incluyen pruebas referidas a la utilización no convencional de objetos convencionales, por ejemplo, un ladrillo. Investigaciones actuales también incorporan mediciones del pensamiento divergente centradas en pruebas de usos alternativos de objetos cotidianos como diarios, ladrillos, zapatos y cuchillos, entre otros (Chermahini y Hommel, 2010; Nusbaum y Silvia, 2011).

En un estudio previo (Elisondo y Donolo, 2011) también se analiza la incidencia de distintos tipos de estímulos en el Test de Creatividad CREA (Corbalán, *et al.*, 2003), prueba que consiste en la elaboración de preguntas a partir de lo observado en tres láminas distintas. En el CREA se incluyen dos estímulos complementarios a las tres láminas: una canica de vidrio con colores en su interior y sonidos de la naturaleza. Se seleccionaron dichos estímulos procurando que los mismos incitaran a la generación de preguntas y esquemas propios del proceso creativo. Se intentó seleccionar estímulos distintos a las láminas que permitieran a los sujetos acciones y procesos diferentes. La canica es un objeto manipulable y utilizable para realizar diversas acciones, en cambio, los sonidos de la naturaleza son estímulos auditivos no musicales que pueden generar procesos cognitivos disímiles a los que propician los estímulos visuales. Entre los resultados más importantes, se hallaron correlaciones elevadas y significativas entre las láminas del CREA y los dos nuevos estímulos incluidos en el estudio. Las capacidades de generar preguntas parecen mantenerse estables a pesar de que los estímulos presentados varíen (Elisondo y Donolo, 2011).

No sólo en las pruebas estandarizadas parece importante tener en cuenta los estímulos y objetos utilizados para el despliegue de

las capacidades creativas. Diversas propuestas de intervención en contextos educativos y organizacionales incorporan objetos extraños, originales o aparentemente *fuera de contexto* (Loi y Burrow, 2004; Burrows y Loi 2004; Loi y Dillon, 2006; Loi, 2007). Sustentan estas propuestas la consideración de los objetos como potenciales disparadores de interpretaciones diversas y pensamientos creativos. Las cosas adquieren diferentes significados en función de los contextos y los usos que les asignan los sujetos.

La excentricidad y la rareza son utilizadas en propuestas educativas y organizacionales para estimular la colaboración y la reflexión de los grupos. Ante las situaciones y los objetos extraños se generan procesos donde los participantes intervienen en situación de igualdad. El desconocimiento, la curiosidad y lo inesperable ubican a los sujetos en un mismo espacio y posición, a pesar de las diferencias entre roles y jerarquías que puedan existir más allá de las experiencias. En algunos casos, a pesar de ser objetos de uso cotidiano, el hecho de estar incluidos en contextos en los cuales no son esperables, hace que se generen nuevas formas de comprensión o mini-creatividad.

Una arveja es el elemento central de uno de los seminarios de Loi y Burrow (2004) diseñados para estimular la reflexión y la creatividad en contextos de aprendizaje. Los autores también han utilizado una pintura surrealista de Magritte y objetos anormales para un seminario de directores de empresas (Burrows y Loi 2004; Loi y Burrow, 2004). Un zapato, un bastón, un pañuelo, un disco roto y una red, fueron algunos de los objetos anormales incluidos en la experiencia. En el seminario se les solicitaba a los participantes que produjeran una historia, un juego o un artefacto considerando los objetos presentados. Para llevar a cabo las producciones, también se les ofrecían elementos propios de un jardín de infantes y extraños para un seminario profesional como papeles de colores, lápices, sogas, pegamento, etcétera. Los objetos extraños y fuera de contexto parecen originar múltiples y novedosas interpretaciones.

Burrows y Loi (2004) destacan la riqueza y diversidad de las producciones de los participantes durante los seminarios. Asimismo, los investigadores señalan que las propuestas generan espacios donde predominan la motivación, la diversión, la colaboración, la reflexión y la creatividad. Presentar objetos extraños, excéntricos y fuera de contexto parece ser una alternativa de intervención para la creación de contextos promotores de aprendizajes creativos y mini-creatividades. A continuación se muestran experiencias desarrolladas con alumnos de nivel superior en las que se propusieron actividades de aprendizaje centradas en objetos poco habituales, inesperados o fuera de contexto.

La valija de la abuela Cristina

La valija de la abuela Cristina es una experiencia educativa desarrollada en contextos de educación superior que se sustenta en planteamientos teóricos y propuestas prácticas que destacan el valor de las intervenciones de los docentes para la generación de espacios creativos de aprendizaje. Se considera a la incorporación de actividades con objetos extraños, anormales y fuera de contexto como una acción favorable para la construcción de ambientes creativos.

La experiencia se llevó a cabo en cuatro contextos diferentes: una clase de Didáctica con alumnos de la licenciatura en Psicopedagogía; una clase de Psicología Educacional con alumnos de diversos profesorado; una clase de Enseñanza y Currículum con alumnos de un Trayecto de Formación Docente para Profesionales y Técnicos; y una clase de un curso de posgrado de la Especialización en Docencia Superior. En los dos primeros casos se trataba de contextos en la Universidad Nacional de Río Cuarto, en cambio, el Trayecto Pedagógico se desarrolló en el Instituto Superior Ramón Menéndez Pidal, también de la ciudad de Río Cuarto. El curso de posgrado se dictó en la Universidad Nacional de Jujuy donde participó un grupo variado de alumnos con diferentes formaciones de grado: ingeniería, abogacía, biología, medicina, ciencias de la educación, etcétera. Los alumnos del Trayecto Pedagógico también se caracterizaron por tener formaciones y desempeños diversos, fueron profesionales y técnicos de diferentes áreas interesados por la docencia —algunos ya están trabajando en instituciones educativas como profesores de nivel medio—. Los estudiantes de la asignatura Psicología Educacional pertenecen a diferentes carreras que se dictan en la Universidad Nacional de Río Cuarto: Profesorado en Lengua y Literatura, Profesorado en Historia, Profesorado en Matemáticas, Profesorado en Química y Profesorado en Física.

La experiencia se diseñó como una propuesta pedagógica a ser implementada en una clase, es decir, se concretó en aproximadamente 90 minutos. Se trata de una propuesta que articula diferentes contenidos específicos de las asignaturas en las que fue implementada y pretendía, a partir de la incorporación de tareas específicas con objetos extraños, mostrar formas alternativas de crear propuestas pedagógicas orientadas hacia la promoción de la creatividad. Aquí se utilizó la curiosidad, la sorpresa y lo inesperable como disparadores y motivadores de nuevas interpretaciones y producciones por parte de los alumnos. La actividad se desarrolló de manera grupal y fue orientada por un coordinador.

Para el desarrollo de la experiencia se utilizaron los siguientes objetos: valija roja, zapatito de juguete, metrónomo antiguo, metrónomo moderno, Mate Mateo y un objeto que genera hologramas de ranitas (espejo cóncavo que crea imágenes tridimensionales).

Imagen 1

Objetos utilizados en la experiencia
La valija de la abuela Cristina



La experiencia se inicia solicitando a los alumnos que conformen grupos amplios, de 10 o 12 integrantes. Luego, se pide que un miembro del equipo extraiga un objeto de la valija roja que está sobre el escritorio; los alumnos van retirando los objetos y mostrándoselos al resto de la clase. Después que se muestran todos los objetos, el coordinador explica la primera consigna de trabajo: escribir un texto con sentido que interrelacione por lo menos tres de los objetos que estaban dentro de la valija. Se destina aproximadamente 30 minutos para la escritura de los textos. Luego, cada grupo lee lo que ha producido al resto de la clase (en el próximo apartado se transcriben las producciones de los alumnos). El coordinador realiza comentarios acerca de las producciones, enfatizando la riqueza y diversidad de las mismas. Se escriben en el pizarrón una serie de preguntas orientadoras de la segunda parte de la actividad: “¿Qué aprendieron con esta tarea? ¿Qué aprendieron sobre los objetos? ¿Qué aprendieron sobre el grupo que formaron? ¿Qué aprendieron sobre ustedes mismos?”. Después, se solicita a los alumnos que conformen grupos más pequeños, de tres o cuatro integrantes, y respondan las preguntas. Pasados 20 minutos, cada grupo lee las respuestas que ha elaborado. El coordinador explica algunas características de la experiencia desarrollada (excentricidad de los objetos, apertura de las consignas, autocontrol de los aprendizajes, participación grupal, etcétera) y menciona los sustentos teóricos que la respaldan. Se resalta la importancia de este tipo de actividades para la creación de contextos poderosos de aprendizaje y se explican sus principales rasgos. El coordinador cierra la actividad destacando nuevamente la calidad de las producciones de los grupos y la relevancia de las experiencias educativas innovadoras para el desarrollo de la creatividad.

Princesas, zapatos y sapos: las producciones de los grupos

Nos interesa especialmente mostrar las producciones de los grupos, las cuales reflejan gran diversidad y diferentes formas de responder a una propuesta amplia y abierta como la definida para la experiencia. Es difícil encontrar similitudes entre las producciones ya que la variedad y heterogeneidad son, precisamente, lo que caracteriza a los textos elaborados por los alumnos. Los grupos utilizaron distintos objetos y, también, interpretaciones disímiles acerca de los elementos presentados. Asimismo, recurrieron a diferentes recursos literarios y produjeron diversos tipos de textos. A continuación se presentan algunos de los textos producidos.

Melanie

Estaba jugando una tarde de verano en mi rincón favorito cuando, de repente, se abrió el baúl de los juguetes. Una luz violeta brillaba en la oscuridad del baúl. Al acercarme vi un zapatito que, dando saltitos, me invitaba a ponérmelo. Algo intrigada me lo puse y de repente un aroma a mora invadió la habitación: me encontré en un mundo mágico. A lo lejos se escuchaba un “croc croc” y vi a un viejo sapo tomando mate con tortas fritas. Era algo inexplicable, estaba en todos lados pero a la vez en ninguno. Cuando me acercaba para tomar el mate

que me ofrecía, el sapo desaparecía. Cansada ya, le pregunté: “sapo, ¿de dónde vienes?”. Y cuando este viejo sapo estaba por responderme, todo se dio vuelta, y vi a mi mamá con su mate y su camisa verde, diciéndome: “Melanie, nos vamos al cumpleaños de la abuela”.

(Alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía. Didáctica)

La valija de la abuela Cristina

Era una mañana de verano y habíamos compartido un fin de semana encantador. El sábado tuvimos la sorpresa de la visita de la abuela Cristina, que se detuvo en su viaje a Córdoba para saludarnos.

La abuela Cristina toca el piano en la sinfónica de Carmen de Patagones y tenía como destino una presentación en el teatro de Córdoba, el conocido Teatro San Martín.

Esta mañana, después de despedirla en la terminal, descubrimos con horror que se había olvidado una de sus valijas y que Clarita, la niña más pequeña de la casa, la había abierto y jugaba con lo que había encontrado en ella.

Inmediatamente recogimos el desparramo y le avisamos a la abuela del extravío. Papá en auto alcanzó al colectivo y pudo restituirle la valija.

Dos días después recibimos una llamada de la abuela comentándonos que lamentaba que Clarita hubiese perdido su ranita de juguete y la sandalita, que se habían mezclado en el armado de la valija y que agradecía muchísimo los metrónomos y el mate que los extrañaba mucho.

(Alumnos del Trayecto Pedagógico.
Enseñanza y *Curriculum*)

Monólogo

Las mujeres son como los vinos: al paso del tiempo mejoran, pero para el hombre y los hijos se complican las cuestiones.

Cuando eran jóvenes, amabas salir con tu pareja, conversar, te haces grande y seguro te casaste con la mujer que de chica jugaba a esperar al príncipe azul con esos zapatitos de princesa violeta de plástico, eso sí, hoy los zapatos que te pide salen en \$800 y lejos de ser de plástico, y un consejo: no le compres simil-cuero.

No todo termina ahí, seguro compraste un mate de feria irrompible amarillo para disfrutar en familia y tus hijos, ¿qué hacen? Juegan a la play. Al final terminas tomando el mate solo al ritmo del metrónomo porque, de seguro, tu mujer está en el baño o en la cocina. Y eso... es ley, es una cuestión uterina de la mujer, dar órdenes desde el baño o la cocina.

(Alumnos de Profesorado en Química
y Profesorado en Física. Psicología Educacional)

Fiebre de sábado por la noche

Tomasa Nicolasa estaba cansada de quedarse plantada en su casa todos los sábados en que había bailes principescos en el palacio del príncipe Ricardito III Ford.

La bronca pasaba porque debía quedarse a refregar los pisos que sus mugrientas hermanastras pisoteaban, mientras éstas movían

sus esqueletos al son del ritmo reggetonero. Era eso o ponerse a ver una de esas novelas horribles mexicanas del corte de María la del barrio.

La tortilla se dio vuelta cuando se hallaba suministrándose unos verdes mediante un instrumento largo y cilíndrico llamado bombilla, que sus hermanastras denominaba “bombia”. De repente y sin apuro, el mate transformase en carroza y, a la voz de “¡ahijuna!” y “que lo parió”, nuestra emblemática heroína distinguió que este nuevo medio de transporte no se asemejaba en nada al urbano que con denuedo tomaba cada mañana. La figura ante sus verdes luceros era flexible, como gato mañoso, irrompible e indeformable como idea en la cabeza de la Legrand; conservada el color como pájaro en su nido, y además de todos estos atributos, mantenía la máxima higiene que hasta la más ilustre farmacia hubiese envidiado.

Haciendo uso de este medio y tras un malamboso zapateo, se animó a arrebatar al príncipe de su embobada mirada. Luego de hacer el ocho en un cuarteto de Cachumaba, unos raros perreos en un temita de Wisin y Yandel, observó de repente que el metrónomo habíase paralizado, al igual que todos sus sueños cotidianos. Todo pasó rápido. Tomó al príncipe de los cachetes, le encajó un beso, se le encajó el zapato en una rejilla, se encajó un chirlo en sus partes traseras y se marchó.

(Alumnos del Profesorado en Lengua y Literatura.
Psicología Educacional)

Comunicado. FH YCS/2011

En el aula N° 28 de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNJU, hoy 10 de junio, en horas de la mañana, se reúne el jurado para culminar la última instancia del Concurso de Innovación Tecnológica.

En la etapa preliminar han resultado seleccionados 3 objetos tangibles: una mate amarillo de goma, un metrónomo y un dispositivo “ranita en 3D”.

El jurado, conformado por integrantes del posgrado de Especialización, deberá otorgar el primer premio según considere aquel objeto más valioso para la sociedad actual. Para ello tendrán en cuenta la función de cada uno: el mate amarillo, además del uso tradicional, es aplicado en fisioterapia especialmente para personas estresadas; el metrónomo adaptado a una radio FM encuentra el ritmo que el receptor desea; y el dispositivo “ranita 3D” se aplica además en concepto de seguridad ciudadana, donde se reemplaza la ranita por un perro y las dimensiones son mayores.

En horas de la tarde, el Honorable Jurado se expedirá...

(Alumnos del curso de Postgrado)

De esta manera, la actividad propuesta se caracterizó por la amplitud de la consigna, la incorporación de objetos extraños y el trabajo colaborativo. Tal como era esperable para este tipo de actividades, los alumnos produjeron diversos formatos de textos apelando a distintos recursos literarios y utilizando diferentes objetos. Algunos textos incorporan metáforas, analogías y fragmentos humorísticos para desarrollar las historias. En ciertos casos, la ficción y la fantasía aparecen en los relatos, en otros se observan historias más reales y concretas. Asimismo, los objetos han sido interpretados de diferentes maneras por los estudiantes e incorpo-

rados en el texto con significados particulares dependiendo de las tramas e historias narradas. En algunos textos se utilizan de manera tácita los objetos, es decir, no aparecen explícitamente en el relato o no se incluyen sus características particulares, pero se hace una referencia constante a los mismos en las acciones de los sujetos y en las descripciones de las situaciones.

Es interesante analizar las producciones de los alumnos considerando experiencias y conocimientos previos que parecen haber condicionando la resolución de la tarea. Como puede observarse, los campos de conocimiento en los que se formaron y se desempeñan los participantes de la experiencia ofrecen recursos para la redacción de los textos. Por ejemplo, los futuros profesores en Lengua y Literatura ponen en juego diversas herramientas literarias en sus producciones, mientras que los abogados elaboran textos legales. No hay dudas acerca de la relevancia de los conocimientos en las producciones creativas: todo producto nuevo se realiza con base en elaboraciones previas y recursos cognitivos disponibles en los sujetos (Csikszentmihalyi, 1998; Weisberg, 1999).

Nuevas interpretaciones y comprensiones acerca de los objetos parecen haberse generado a partir de la actividad propuesta. Las tareas de consignas amplias y abiertas donde los alumnos deben tomar múltiples decisiones y controlar los procesos de aprendizaje, favorecen el desarrollo de mini-creatividades, es decir, nuevas formas de significar los objetos, los contenidos y las situaciones. Las nuevas mini-creatividades siempre dependen de los contextos socio-culturales en los que están insertas (Beghetto y Kaufman, 2009). Las nuevas formas de interpretar los objetos, asignarles nuevos significados y atribuirles distintos sentidos, dependen de los conocimientos y experiencias culturales previas de los sujetos y de las interacciones que se producen en los grupos. Tareas amplias como las propuestas también requieren de mini-creatividades para ser resueltas. En los textos producidos también se observa cómo cada grupo construyó comprensiones particulares acerca de las demandas de la actividad y las formas de resolverlas.

Pensar sobre la experiencia. Las reflexiones de los grupos

Luego de la producción de los textos se generó un espacio de reflexión acerca de las actividades realizadas y los resultados logrados. Esta segunda parte de la actividad es muy importante en tanto se ofrecen espacios para que los grupos exterioricen pensamientos y emociones emergentes del trabajo realizando. La reflexión sobre la actividad también les permite a los alumnos construir nuevas interpretaciones y significados compartidos acerca de los objetos, las actividades y las acciones desarrolladas en los grupos.

Sobre la actividad

[...] fue desestructurante, implicó creatividad y entusiasmo.

[...] nos permitió descentrarnos de las tareas formales que habitualmente hacemos en grupo. Utilizar la creatividad como recurso de aprendizaje.

[...] se incluyeron en la clase objetos novedosos para despertar la curiosidad, además la actividad propuesta promueve la creatividad para desembocar en algo escrito.

[...] algo que desafía utilizando objetos que aparentemente no están vinculados. Hay equilibrio entre autonomía y consigna pautada.

[...] la consigna implica creación de algo, promueve más la motivación, pero no es condición suficiente, porque la consigna puede ser creativa pero también depende de cada uno si te metés o no te metés en la consigna.

[...] al redactar también nos acordábamos de cosas de didáctica de la lengua, las dificultades de redactar, ir cambiando las frases, planear cómo hacerlo.

[...] también activamos conocimientos previos de cuentos que leíamos antes cuando éramos niños. ¿Qué objetos dispararon más esta idea de lo infantil? El sapo y el zapato.

[...] tratamos de reconocer los objetos más fantasiosos, el tipo de trabajo y la elección del texto nos remitió a la infancia.

[...] también con relación a nosotros mismos, que tal vez solos, la estrategia de escritura sería otra, tal vez no la del cuento, hubiera sido más melancólico.

[...] sí, es como que lo fantasioso te da más permisos.

Las expresiones de los alumnos resultan interesantes pues hablan de creatividad, imaginación, curiosidad, motivación, entusiasmo, autonomía, permisos, sentimientos, emociones, recuerdos, fantasías y conocimientos previos. Así, los alumnos han definido claramente las características y los propósitos principales de la tarea presentada. Todas esas palabras juntas, definen las propuestas pedagógicas que parecen ofrecer mayores oportunidades para el aprendizaje y la creatividad.

La creatividad es un proceso que implica interrelaciones entre condicionantes cognitivos, motivacionales, afectivos y situacionales. Para crear contextos que la favorezcan es necesario reconocer esta complejidad inherente a los procesos creativos y habilitar espacios seguros y confiables que no sólo atiendan a variables cognitivas, sino que ofrezcan oportunidades de libertad, de elección y de autocontrol donde se den y se usen *permisos* y se rompan *rutinas* y *estructuras*. El contexto de la clase debe favorecer la emergencia de ideas y producciones originales, alternativas e inesperadas. Es indispensable que los alumnos interactúen en un espacio de confianza y seguridad donde se respeten las diversas opiniones y se construyan climas adecuados para mostrar los productos creativos.

Wood (2004) sostiene que realizar conexiones emocionales y atender a los sentimientos en las situaciones de aprendizaje es una de las estrategias de la enseñanza para la creatividad. En la actividad propuesta se observa que los alumnos se han conectado emocionalmente con algunos de los objetos mencionados, los remiten a recuerdos de la infancia y les generan ganas de fantasear y pensar en situaciones imaginarias. Wood (2004) también propone crear atmósferas y tonos adecuados para la expresión de sentimientos, emociones e ideas. Según el autor, los docentes deben crear progresivamente ambientes *can do* (*poder hacerlo*, en inglés) donde los alumnos se involucren y sientan que pueden resolver exitosamente las propuestas pedagógicas.

Placer, fluir y bienestar son palabras unidas a la creatividad. Estudios biográficos y contextuales han argumentado acerca de las

interacciones entre dichos términos (Gardner, 1995; Csikszentmihalyi, 1998). Las posibilidades de desarrollar la creatividad generan placer, fluir y bienestar y, a la vez, motivan a personas para seguir creando (Elisondo, 2010). Mostrar que la ciencia puede ser placentera, que se puede sentir pasión por aprender, investigar y crear conocimientos, parece ser uno de los grandes desafíos que deben afrontar las instituciones educativas y así crear espacios favorables para el aprendizaje creativo.

Los avances teóricos en el campo de la investigación educativa acerca de la incidencia de factores motivacionales y emocionales en los aprendizajes, aún no han podido ser aplicados a las aulas universitarias. Pasión, placer, motivación, interés, gozo no parecen palabras que definan los contextos educativos en la universidad, y quizás tampoco en otros niveles del sistema educativo. Sin embargo, son palabras que estrechamente se relacionan con la construcción de conocimientos en general y con la creatividad en particular (Elisondo, Donolo y Rinaudo, 2009, p. 8).

Autonomía, libertad, autocontrol, libre elección y decisiones de los alumnos son términos que también definen las tareas de aprendizaje y los espacios educativos promotores de la creatividad. Teresa Amabile (1996), reconocida investigadora de los procesos creativos en diferentes contextos, destaca el valor del autocontrol y la libertad en la elección y resolución de tareas (selección y manejo del tiempo, los recursos y las interacciones) como maneras de estimular la creatividad en ambientes educativos. Según la investigadora, en los entornos educativos es indispensable que se construya un clima de apertura hacia las nuevas ideas, de flexibilidad y adaptación al cambio, y se disminuya el miedo al fracaso y el rechazo al riesgo.

Involucrarse en las tareas, tomar decisiones acerca de las mismas y controlar los procesos de aprendizaje y resolución de problemas, también son acciones de los alumnos promovidas por los docentes que destacan Loi y Dillon (2006) como necesarias para la construcción de espacios educativos creativos. Los autores destacan el papel de la *personalización en los aprendizajes* para la creación de ambientes educativos adaptativos. La personalización depende del grado de influencia que tienen los alumnos sobre la elección y utilización de los recursos de aprendizaje.

Ciertos *disturbios* también son necesarios en los ambientes creativos de aprendizaje. Loi y Dillon (2006) consideran que entre los sujetos y los objetos de aprendizaje deben producirse algunos conflictos que generen demandas creativas. Las interacciones entre sujetos y objetos de aprendizaje deben realizarse entre tensiones, dudas y preguntas, interpellando a los alumnos a producir y aprender algo nuevo utilizando los recursos cognitivos, materiales y sociales disponibles.

La actividad propuesta pretendía generar, a la vez, disturbios, curiosidad y también libertad y posibilidades de múltiples resoluciones. Una valija roja, elementos extraños y una consigna abierta son los recursos utilizados para construir la experiencia, para demandar creatividad y para crear un espacio educativo alternativo donde se producen aprendizajes alejados de las prácticas tradicionales para generar *rupturas* y *permisos*, tal como lo han expresado los participantes. Asimismo, y según lo expresado en la etapa de reflexión y lo observado en las clases, la propuesta resultó moti-

vante y agradable para la mayoría de los alumnos, quienes valoraron la experiencia como positiva para sus aprendizajes y también como herramienta válida para su futura actividad profesional. Los alumnos encontraron en la experiencia oportunidades para reflexionar acerca de las clases, las propuestas pedagógicas, las prácticas docentes y los aprendizajes, contenidos específicos de las asignaturas en las cuales se implementó la actividad.

Se define la propuesta como una *actividad inesperada*, es decir, una actividad de aprendizaje poco frecuente, anormal en los contextos que se propone. Generalmente, no se espera que en un aula universitaria llegue un docente con una valija roja con objetos extraños. Este tipo de actividades se caracterizan por lo inesperado de las consignas, los objetos, las demandas a los alumnos y los resultados o productos emergentes. Escribir un texto con sentido en el que se articulen objetos extraños es una consigna amplia y poco frecuente en espacios formalizados como las aulas universitarias. Ranitas, zapatitos de princesas, valijas rojas, metrónomos antiguos y mates de silicona tampoco son recursos o materiales de aprendizaje que se esperan utilizar en la universidad. La tarea, los objetos y el encuadre de la propuesta demanda a los alumnos la utilización de recursos cognitivos y el desarrollo de procesos también inesperados. Las demandas generalmente pueden anticiparse: responder preguntas sobre el texto, escuchar la exposición del docente o realizar alguna actividad grupal referida al tema y a la bibliografía específica. En cambio, en las actividades inesperadas aparecen nuevas demandas y también resultados y productos que no pueden anticiparse.

Las actividades inesperadas exigen que los alumnos asuman ciertos riesgos, realicen interpretaciones alternativas y activen diferentes conocimientos y formas de resolución de problemas. Los estudiantes deben arriesgarse a producir algo nuevo, no hay antecedentes de la actividad ni de lo que se espera de ella, tampoco saben cómo serán evaluados e interpretados por el resto de la clase. Las actividades inesperadas generan contextos de incertidumbre que desafían a los estudiantes y también a los docentes ya que los resultados también son inesperados. Sería imposible tratar de predecir las características y particularidades de los textos elaborados por los alumnos. Los grupos produjeron textos únicos e inesperados a partir de la elección de diferentes objetos, la construcción colectiva de significados y la utilización de distintos conocimientos y recursos literarios.

Asimismo, las tareas inesperadas promueven la curiosidad al ser difícilmente anticipadas por los estudiantes y romper con las expectativas construidas respecto de clases tradicionales. La actividad de la valija también parece estimular la fantasía, tal como lo han manifestado los participantes de la experiencia. Paoloni (2011) considera que la curiosidad y la fantasía son rasgos propios de los contextos potencialmente promotores de una orientación motivacional hacia metas de aprendizaje. Las actividades novedosas e imprevisibles estimularían en los estudiantes curiosidad, interés y conductas de exploración. Respecto a la fantasía, según la autora, las tareas que suponen simulaciones y juegos hacen que los alumnos se involucren en las actividades y se generen orientaciones motivacionales hacia metas de aprendizaje.

Significatividad, instrumentalidad, moderado nivel de dificultad, colaboración, posibilidad de elección y de control también son características de las tareas facilitadoras de motivaciones hacia

el aprendizaje (Paoloni, 2011). Actividades inesperadas —como la propuesta de la valija— promoverían la creatividad y orientaciones motivacionales hacia metas de aprendizaje ya que estimulan la curiosidad, la fantasía, la generación de interpretaciones novedosas (mini-creatividades), el trabajo colaborativo y la autorregulación de los procesos. Las actividades inesperadas crean contextos educativos innovadores, inciertos e impredecibles, es decir, tierra fértil para la creatividad.

Sobre los objetos

[...] la relación con los objetos facilitó el escribir, las relaciones no son algo dado sino que se va construyendo.

[...] aprendimos que mediante la utilización de objetos extraños pudimos redactar historias de diferente origen dándoles un sentido.

[...] algunos de nosotros desconocíamos los objetos, sus orígenes y usos. Mediante la actividad pudimos conocerlos y darles un uso en nuestras historias.

[...] además pudimos observar que la imaginación y la creatividad consiguieron ser activadas gracias a estos objetos ya que no nacen cuando la mente está en blanco o no hay ningún elemento que nos inspire.

[...] eran elementos aparentemente sin conexión, pero se puede realizar un relato utilizando creatividad y fantasía.

[...] aprendimos a utilizar nuestra imaginación en otros ámbitos relacionando objetos diferentes para crear algo nuevo.

Los objetos juegan un papel destacado en la experiencia desarrollada. La importancia de la incorporación de objetos extraños o fuera de contexto en actividades de aprendizaje (en contextos educativos formales y no formales) ha sido documentada en investigaciones anteriores (Loi y Burrow, 2004; Burrows y Loi 2004; Loi y Dillon, 2006; Loi y Burrows, 2006; Loi, 2007). Los objetos actúan como estímulo para el desarrollo de las actividades propuestas, generan curiosidad, facilitan la participación y comunicación entre los miembros de los grupos, y promueven aprendizajes diversos, nuevas interpretaciones (mini-creatividades) y producciones originales.

Las expresiones de los alumnos claramente reflejan la importancia de los objetos en la actividad propuesta. Los elementos presentados permiten, gracias a las interpretaciones de los miembros del grupo y el intercambio de ideas, la creación de un producto nuevo: los textos. A partir de los objetos, los grupos construyen distintos significados, imaginan diversos usos y contextos, buscan formas de relacionar los elementos y crean historias particulares e impredecibles.

Tal como sostienen Loi y Burrows (2006) y dadas las características de los objetos y las consignas, es imposible anticipar las interpretaciones y los productos elaborados por los grupos. Cada texto incorpora interpretaciones singulares y únicas sobre los objetos y también sobre las relaciones entre los mismos. La búsqueda de relaciones entre los objetos y la articulación de distintos puntos de vista dentro de los grupos, parece ser el principal desafío o *disturbio* que provoca la actividad. Las relaciones entre los objetos no son visibles, no existen en los objetos sino que son construidas a partir de nuevas interpretaciones de los sujetos. La

mini-creatividad es indispensable para la construcción de estas relaciones y la producción de los textos.

Los objetos pueden despertar diversas interpretaciones, significados, emociones y recuerdos. Para el diseño de propuestas pedagógicas orientadas hacia la promoción de la creatividad, es importante pensar en el tipo de objetos a seleccionar, sus particularidades, sus excentricidades y sus contextos de pertenencia. Asimismo, es relevante considerar el grupo al que va dirigida la experiencia, el ambiente en el que se desarrollará y lo esperable para dicho ambiente.

Sobre nosotros

[...] que tan creativos somos, de animarnos en esta práctica no tradicional.

[...] aprendimos que tenemos diferentes capacidades para crear situaciones nuevas y diferente predisposición para tareas no convencionales a las que se les ve el objetivo en primera instancia.

[...] aprendimos que teníamos capacidad de imaginación, pero que tenemos una fuerte dificultad para volcar nuestras ideas en un texto.

[...] la imaginación, la creatividad que tenemos y no usamos.

Descubrir que se dispone de capacidades creativas no es poca cosa. Resulta muy significativo que la mayoría de los alumnos considere que tienen potencialidades creadoras y posibilidades de usarlas en diferentes situaciones y contextos. Este es uno de los resultados más importantes de la experiencia e incluye dos supuestos valiosos para la promoción de la creatividad. Por un lado, la consideración de la creatividad como potencialidad de todos y, por el otro —aunque en estrecha vinculación con el anterior— el supuesto de que diversas propuestas, situaciones y contextos pueden propiciar el despliegue de dichas potencialidades. Es a partir de estos postulados que es posible trabajar en la construcción de espacios creativos de enseñanza y aprendizaje. Es relevante que los futuros docentes y psicopedagogos descubran sus capacidades creativas y encuentren oportunidades para desplegarlas en los aprendizajes y prácticas profesionales. De esta manera, podrán realizar contribuciones significativas a la mejora de la educación, finalidad principal de nuestros trabajos de docencia e investigación.

Las percepciones y representaciones que construyen los sujetos acerca de la creatividad y las situaciones donde ésta es posible, son determinantes de los procesos creativos. En el campo de investigación de los procesos creativos se están produciendo importantes avances en el estudio de las teorías implícitas respecto de la creatividad y las posibilidades de los contextos (Runco, 2004). Se han desarrollado múltiples investigaciones en ambientes educativos respecto a las percepciones de docentes y alumnos acerca de las propias capacidades creativas y las oportunidades disponibles en los entornos (Westby y Dawson, 1995; Scott, 1999; Diakidoy y Kanary, 1999; Runco y Johnson 2002; Beghetto, 2007; Kazerounian y Foley, 2007). En general, las investigaciones destacan la relevancia de estudiar las formas en que los sujetos significan sus propias potencialidades y las características de los contextos educativos. Estas significaciones condicionan las posibilidades de desarrollar la

creatividad en situaciones de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, se observan que ciertas percepciones estereotipadas y erróneas acerca de los procesos creativos y los sujetos con elevadas capacidades creativas, parecen obstaculizar el despliegue de la creatividad en las aulas.

Sobre el grupo

[...] desde el mismo grupo cada uno aporta experiencias, opiniones, ideas, y también cómo puede haber rechazo a la tarea.

[...] en un primer momento nos costó ponernos de acuerdo, pero como grupo aprendimos a expresar las ideas que teníamos, consensuarlas y finalmente acordar sobre lo que íbamos a hacer.

[...] en el grupo que formamos a pesar de que todos los integrantes somos de la misma carrera, fue la primera vez que trabajamos en conjunto. La experiencia fue positiva al poder integrarnos bien y conocernos mejor.

[...] en general todos acordamos que es difícil pensar en forma creativa; individualmente cuesta, pero en grupo se complejiza más.

[...] no todas las producciones fueron iguales ya que cada grupo se concentró en aspectos diferentes de los objetos y los utilizó para la escritura del texto.

[...] aprendimos que todos podemos ser creativos y que el aporte de cada integrante enriquece el trabajo grupal.

Además de los resultados positivos logrados respecto de las autopercepciones, la experiencia permitió logros con relación al trabajo grupal, la comunicación entre los alumnos y la colaboración en las tareas. Según lo expresado por los participantes, el trabajo en grupo presentó tanto ventajas como obstáculos, permitió el surgimiento y la expresión de múltiples y diversas ideas e interpretaciones para la resolución de la tarea, pero también generó dificultades en cuanto a la articulación de dichas significaciones en un texto único. Los obstáculos inherentes al trabajo grupal —especialmente en equipos amplios— fueron sorteados exitosamente por los alumnos, los grupos lograron coordinar distintos puntos de vista, comunicarse y colaborar en la resolución de los problemas que se iban presentando en la tarea.

Loi y Burrows (2006) también han destacado el valor del trabajo grupal en las experiencias de aprendizaje con objetos excéntricos y fuera de contexto. Al igual que ellos, observamos que los grupos logran importantes avances en cuanto a comunicación, participación, colaboración y expresión de ideas durante la tarea. Además, los grupos demuestran mucho interés en la propuesta, se involucran, se comprometen con la tarea y trabajan en un clima de distensión y alegría. Los alumnos se ríen, comparten con sus compañeros experiencias personales y recuerdos, y plantean ideas “locas” a veces aceptadas, siempre en un espacio de escucha y respeto mutuo.

El trabajo grupal parece ser un encuadre adecuado para el tipo de propuesta presentada en el presente trabajo. El grupo ofrece a los individuos posibilidades de expresión, comunicación, colaboración y también diversión. A pesar de las dificultades que se presentaron, los propios alumnos valoran positivamente el trabajo grupal. Tal como dicen los estudiantes: “hubiese sido distinto si era

individual, hubiese sido más melancólico” y, quizás, si fuese una tarea individual habría generado más dificultades en la exposición de las producciones. La puesta en común de los textos se realizó, también, en un clima de distensión, respeto y diversión: varias de las producciones, al recurrir a recursos humorísticos, generaron risas y comentarios en el resto de los grupos.

Actividades inesperadas, objetos extraños y trabajo grupal parecen ofrecer múltiples alternativas a los alumnos para construir nuevas interpretaciones, significados y producciones que, a su vez, generan contextos educativos más propicios para la creación de conocimientos y el despliegue de la creatividad.

Conclusiones: más valijas para la educación superior

Se necesitan más contextos educativos alternativos donde se puedan crear y usar conocimientos, construir nuevos significados, nuevas preguntas y nuevas respuestas. Se necesitan más espacios de enseñanza y aprendizaje donde los alumnos puedan aprender en libertad asumiendo responsabilidades, compromisos y desafíos. Se necesitan más docentes que generen intervenciones innovadoras en los procesos educativos que otorguen espacios para la autonomía, el placer y la creatividad. Se necesitan más conocimientos que nos ayuden a resolver los complejos y graves problemas que nos acechan. Se necesita más creatividad y más espacios creativos.

Se presentaron experiencias desarrolladas en contextos educativos que pretenden generar espacios para la creatividad. Compartir experiencias, posibilidades y alternativas puede ser relevante para otras personas preocupadas por la mejora de la educación. *La valija de la abuela Cristina* permitió aprender acerca de objetos, del trabajo grupal, de la producción de escritos, de la construcción de contextos creativos de aprendizaje y de enseñanza. Fue una experiencia que ofreció, en un marco no-tradicional de ruptura con las rutinas, aprender contenidos específicos de las asignaturas otorgándoles diversos significados y usos para la futura práctica profesional. Caracterizamos a *La valija de la abuela Cristina* como una actividad inesperada, poco frecuente, fuera de contexto, que incorpora consignas, objetos, demandas y resultados impredecibles e inciertos. Las actividades inesperadas ofrecen ocasiones para crear productos nuevos y aprender contenidos específicos de una manera alternativa. Además, desafían a estudiantes y docentes para crear espacios de incertidumbre y libertad que demandan acciones también inesperadas.

La valija de la abuela Cristina generó espacios para el desarrollo de diversas interpretaciones y producciones grupales, ofreció formas alternativas de enseñar y pensar los contextos educativos. Objetos simples, consignas simples, encuadres alternativos y un plus generado por los alumnos permitió llegar a productos originales y reflexiones importantes acerca de los contextos educativos, los aprendizajes y la enseñanza. Crear actividades inesperadas sería una de las intervenciones docentes propicias para la construcción de espacios educativos creativos donde alumnos y profesores puedan activar diferentes recursos y procesos cognitivos para construir múltiples y diversas mini-creatividades.

Bibliografía

- AMABILE, TERESA**, *Creativity in context*, Boulder, 1996, Westview Press.
- BEGHETTO, ROBERT**, "Does creativity have a place in classroom discussions? Prospective teachers' response preferences", *Thinking Skills and Creativity*, núm. 2, 2007, Elsevier, Londres, pp. 1-9.
- BEGHETTO, ROBERT** y **JAMES KAUFMAN**, "Toward a Broader Conception of Creativity: A Case for "mini-c" Creativity", *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, núm. 1, 2007, APA Division 10, pp. 73-79
- BURROWS PETER** y **DARIA LOI**, 2004, "A Surrealist Encounter: using eccentric objects and odd experiences to foster reflective and collaborative learning", *The 30th Annual Organizational Behaviour Teaching Conference*, University of Redlands, CA. Recuperado Julio de 2011, www.darialoi.com/publications/A%20Surrealist%20Encounter_obtc%202004.pdf
- CHEMAHINI, SOGHRA** y **BERNHARD HOMMEL**, 2010, "The (b) link between creativity and dopamine: Spontaneous eye blink rates predict and dissociate divergent and convergent thinking". *Cognition*, núm. 115, Recuperado en julio de 2011, <http://bernhardhommel.eu/The%20blink%20between%20creativity%20and%20dopamine.pdf>
- CORBALÁN BERNÁ, JAVIER, MARTÍNEZ ZARAGOZA, FERMÍN, DONOLO, DANILO, ET AL.**, *CREA. Inteligencia Creativa. Una medida Cognitiva de la Creatividad*, Madrid, 2003, TEA Ediciones.
- CSIKSZEENMIHALYI, MIHALY**, *Creatividad. El fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*, Barcelona, 1998, Paidós.
- DIAKIDOU, I.** y **E. KANARI** "Student teachers' beliefs about creativity", *British Educational Research*, núm. 25, volumen 2, 1999, Taylor y Francis, Londres, pp. 225-243.
- ELISONDO, ROMINA**, *La creatividad en personas comunes. Potencialidades en contextos cotidianos*, Tesis Doctoral, 2010, Universidad Nacional de San Luis. Argentina.
- ELISONDO, ROMINA, DONOLO, DANILO** y **MARÍA CRISTINA RINAUDO**, 2009, "Ocasiones para la creatividad en contextos de educación superior", *Revista de Docencia Universitaria*, Recuperado en julio de 2011, www.um.es/ead/Red_U/4/elisondo.pdf
- ELISONDO, ROMINA, DONOLO, DANILO**, 2011, "Los estímulos en un test de creatividad. Incidencias según género, edad y escolaridad", *Boletín de Psicología*, núm. 101. Recuperado en julio de 2011, www.uv.es/seoane/boletin/previos/N101-4.pdf
- GARDNER, HOWARD**, *Mentes creativas*. Barcelona, 1995, Paidós.
- JEFFREY, BOB**, 2006, "Creative teaching and learning: towards a common discourse and practice", *Cambridge Journal of Education*, núm. 36 volumen 3, Recuperado en Julio de 2011, www.oro.open.ac.uk/7530/1/CLASP-CJE.pdf
- Jeffrey, Bob y Anna Craft, 2004, "Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships", *Educational Studies*, núm. 30, volumen, 1. Recuperado en Julio de 2011, www.oro.open.ac.uk/425/2/CT-TFC-Final-Ed_Studies.pdf
- KAUFMAN, JAMES** y **ROBERT BEGHETTO** "Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity" *Review of General Psychology*, núm 13, 2009, APA Division1, pp. 1-12.
- KAZEROUNIAN, KAZEM** y **STEPHANY FOLEY**, 2007, "Barriers to Creativity in Engineering Education: A Study of Instructors and Students Perceptions", *Journal of Mechanical Design*, núm. 129, volume 7. Recuperado en Julio de 2011, www.mcrit.com/enginycat/XF/RTK/barriers.pdf
- LOI, DARIA**, 2007, "Reflective probes, primitive probes, and playful triggers" *Ethnographic Praxis in Industry Conference Proceedings*, núm. 1, Recuperado en Julio de 2011, http://74.125.155.132/scholar?q=cache:mOlGtLfuKqQJ:scholar.google.com/&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1
- LOI, DARIA** y **PATRICK DILLON**, "Adaptive educational environments as creative spaces", *Cambridge Journal of Education*, núm. 36, volume 3, 2006, Taylor y Francis, Cambridge, pp. 363-381.
- LOI, DARIA** y **PETER BURROWS**, 2006, "Magritte and the pea: anomalous artefacts and the contexts they create", *Working Papers in Art and Design*, núm.4. Recuperado en Julio de 2011, http://sitem.herts.ac.uk/artdes_research/papers/wpades/vol4/dlfull.html
- NUSBAUM, E.** y **PAUL, SILVIA**, 2011, "Are intelligence and creativity really so different? Fluid intelligence, executive processes, and strategy use in divergent thinking", *Intelligence*, núm.3. Recuperado en Julio de 2011, <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0160289610001303>
- PAOLONI, PAOLA**, 2011, "Influencias del contexto en las preferencias académicas de estudiantes universitarios", *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, núm. 3. Recuperado en julio de 2011, <http://www.javeriana.edu.co/magis/numero-cinco/pdfs/Magis-V3-N5-Art9.pdf>
- RUNCO, MARK**, *Creativity, Annu. Rev. Psychol*, núm. 55, 2004, pp. 657-87.
- RUNCO, MARK** y **DIANE JOHNSON**, "Parents' and Teachers' Implicit Theories of Children's Creativity: A Cross-Cultural Perspective", *Creativity Research Journal*, núm 4, 2002, pp.427-438.
- SCOTT, CHISTINA**, "Teachers' biases toward creative children", *Creativity Research Journal*, núm.12, 1999, pp. 321-328.
- WEISBERG, ROBERT**, "Creativity and Knowledge: A Challenge to theories" en. Robert Sternberg, *Handbook of Creativity*, New York, 1999. Cambridge University Press.
- WESTBY, ERIK** y **VALERY DAWSON**, 1995, "Creativity: Asset or burden in the classroom", *Creativity Research Journal*, Recuperado en Julio de 2011, www.itari.in/categories/Creativity/19.pdf
- WOOD, PETER**, 2004, "Creative Teaching and Learning: Historical, Political and Institutional Perspectives", *ESRC Creative Teaching and Learning Seminar*. Recuperado en julio de 2011, www.opencreativity.open.ac.uk/assets/pdf/P%20WOODS%20AUG%2004.pdf