

# Contextos de educación en la universidad: perspectivas de los alumnos potencialmente más creativos

ROMINA CECILIA ELISONDO  
DANILO SILVIO DONOLO  
MARÍA CRISTINA RINAUDO  
Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

---

## Introducción

Luego de más de cinco décadas de investigación sistemática y de importantes avances, la creatividad es definida como un constructo complejo en donde se interrelacionan permanentemente factores subjetivos y contextuales. Sin embargo, no existe una fórmula única que pueda explicar como se relacionan estas variables durante los procesos creativos. Además, la creatividad parece no ser una entidad unitaria sino múltiple, que adquiere diferentes formas en cada sujeto y situación (Sternberg, 2005). Existen relaciones singulares entre los sujetos y los contextos que determinan las posibilidades de desplegar las potencialidades creadoras disponibles. En el establecimiento de estas relaciones particulares, es importante considerar las percepciones que los sujetos construyen respecto de los contextos y las oportunidades que los mismos ofrecen. En este sentido, destacamos la relevancia de los estudios sobre percepciones, ya que las mismas tienen un papel significativo en el proceso de despliegue de las capacidades creativas.

En el presente escrito nos referimos a un estudio realizado en el marco de las investigaciones conducentes a la Tesis de Maestría en Educación y Universidad titulada *Creatividad y sus contextos. Estudios en la Universidad*<sup>1</sup>. Nuestra propuesta se sustenta en la concepción de creatividad como potencialidad de todas las personas y en las perspectivas contextuales de estudio de los procesos creativos. Insistimos en la necesidad de analizar la incidencia de variables contextuales en el despliegue de las potencialidades creadoras, específicamente nos ocupamos, en este trabajo, de los contextos educativos universitarios. Nos centramos en las percepciones respecto de los contextos de educación en la Universidad de un grupo particular de alumnos, los potencialmente más creativos. Este grupo ha sido identificado mediante una investigación previa en la que participaron 549 alumnos de la Universidad Nacional de Río Cuarto a quienes se les administró la Prueba de Creatividad CREA (Corbalán *et al.*, 2003). El grupo de los *potencialmente más creativos* quedó conformado por alumnos cuyos resultados en la prueba se ubican por encima del percentil

---

<sup>1</sup> Tesis elaborada por Romina Elisondo y presentada el 21 de abril de 2008 en la Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina). Investigación dirigida por los doctores Danilo Donolo y María Cristina Rinaudo donde se incluyen cuatro estudios referidos al tema de la creatividad en contextos de educación en la universidad desde la perspectiva de grupos particulares de alumnos.

90. Según los criterios interpretativos del CREA, estos alumnos son definidos como sujetos de altas capacidades creativas, es decir con excelentes posibilidades para el desarrollo de tareas de innovación y producción creativa. Participaron 35 alumnos efectivos de la UNRC, la mayoría de los entrevistados (N=33) se encuentran en los dos últimos años de sus respectivas carreras de grado y sus edades oscilan entre 21 y 24 años. Utilizamos entrevistas como estrategias de recolección de datos. Las mismas se realizaron siguiendo lineamientos generales: datos personales y académicos, características personales y autopercepciones sobre la creatividad, problemas y áreas de interés relacionadas con la carrera, percepciones sobre los contextos educativos en la universidad (clases, metodologías de enseñanza docentes, contenidos de aprendizaje, actividades de aprendizaje, etc.), percepciones sobre la promoción de la creatividad y actividades que realiza en el tiempo libre. En el presente artículo nos referimos a las significaciones construidas respecto de los contextos educativos y analizamos la incidencia de las mismas en el proceso de despliegue de las capacidades creativas.

## Los resultados: las perspectivas de los alumnos

### ¿Creatividad en las clases universitarias?

La mayoría de los alumnos entrevistados perciben que las clases y las propuestas pedagógicas en la universidad son variadas y que dependen principalmente del papel que asume el docente, la formación del mismo y el compromiso con que realiza su tarea. Los alumnos valoran positivamente aquellas clases en donde se realizan referencias permanentes al futuro rol profesional y a la realidad concreta en la cual deberán desempeñarse, donde se aprende a partir de la resolución de problemas, el análisis de casos y la realización de experiencias breves de investigación. Las clases valoradas negativamente son aquellas en las que el docente repite los contenidos del material bibliográfico y no hace referencias explícitas a la realidad propia de cada campo profesional. Además, los alumnos destacan la importancia del clima de la clase y de las posibilidades de participar en el marco de situaciones de interacción donde se respeten la diversidad de opiniones y puntos de vista.

Al igual que en las investigaciones realizadas por Alencar y su equipo de investigación (Alencar, 2000; Alencar y Fleith, 2003, 2004), los alumnos manifiestan que las clases centradas en la repetición de contenidos, en una única fuente de información y en la exposición del docente no favorecen el despliegue de la creatividad. En cambio, las interacciones entre compañeros, el trabajo con situaciones problemáticas vinculadas al mundo real y al futuro desempeño y la discusión sobre distintos puntos de vista son factores que promueven la creatividad en el contexto áulico.

Las manifestaciones de los alumnos también se corresponden con los resultados obtenidos por Zhang, Huang y Zhang (2005) y Zhang (2006), los alumnos con estilo de pensamiento integrativo y creativo prefieren propuestas que promuevan el pensamiento divergente y complejo y clases que faciliten la interacción entre compañeros. También se observaron relaciones significativamente negativas entre estilos de pensamiento creativo e integrativo y modelos conservadores u oligárquicos de enseñanza.

Destaca el valor de las propuestas pedagógicas en tanto atiendan a los intereses de los alumnos y promuevan la libertad de elección y acción de los mismos. Las investigaciones indican que son más apropiadas para desplegar la creatividad aquellas tareas que promueven la autonomía de los alumnos y

reconocen sus capacidades para dirigir sus procesos de construcción de conocimientos (Amabile, 1996; Rinaudo y Donolo, 1999b; Jeffrey y Craft, 2004; Jeffrey, 2006).

Asimismo, es relevante entender a la clase como un entorno especial en donde interjuegan un conjunto de condicionantes que determinan las relaciones que en estos espacios se establecen. El clima de la clase, las percepciones y expectativas mutuas, las emociones y los sentimientos, cuestiones a veces olvidadas en las aulas universitarias parecen ser también determinantes a la hora de expresarse, participar y exponer ideas, pensamientos y producciones alternativas (Alencar y Fleith, 2004; Cole, Sugioka y Yamagata Lynch, 1999). Se ha avanzado en investigación educativa respecto de la incidencia de factores motivacionales y emocionales en los aprendizajes. Sin embargo, estos progresos parecen no tenerse en cuenta en las clases universitarias.

“(...) ese conocimiento no ha llegado aún a formar parte del sistema de creencias de los profesores que tienen a su cargo la enseñanza en la universidad y ubicamos las causas de este retardo en las conflictivas relaciones entre docentes e investigadores” (Rinaudo y Donolo, 1999b, p. 57).

Con el objetivo de lograr mejoras en las relaciones entre la investigación y la práctica educativa, Rinaudo (2005) propone desarrollar una estrategia que combine e integre tres características básicas: considerar, además de variables relativas al docentes y al alumno, factores ambientales o contextuales, propiciar una buena comunicación entre investigadores y prácticos y atender al sistema de valores y creencias de los profesores respecto de las metas de la educación, la enseñanza y el aprendizaje.

Pasión, placer, motivación, interés, gozo no parecen palabras que definan los contextos educativos universitarios, sin embargo, son términos que estrechamente se relacionan con la construcción de conocimientos en general y con la creatividad en particular.

“... mientras que a los expertos de una disciplina habitualmente les encanta lo que hacen, esta emoción por lo general no está al alcance de los estudiantes ni de los jóvenes que se ejercitan en ella. (...) Los profesores rara vez dedican tiempo a intentar poner de manifiesto la belleza y la diversión que supone hacer matemáticas o ciencias; los estudiantes aprenden que estas materias están regidas por un rígido determinismo, y no sienten la libertad y aventura que experimentan los expertos. (...) el conocimiento en estas materias podría verse perjudicado, y la creatividad hacerse cada vez más rara” (Csikszentmihalyi, 1998, p. 387).

No solo para promover la creatividad, sino fundamentalmente para propiciar procesos comprensivos y aprendizajes significativos, parece indispensable repensar las clases universitarias, los procesos que en ellas se desarrollan y las maneras de buscar alternativas y propuestas innovadoras. Asimismo, es central ocuparnos de los modos que utilizan los profesores para *dar* clases, ya que hemos observado formas que poco facilitan los procesos de comprensión y creación de conocimientos.

Las aulas universitarias no son entornos asépticos donde no ingresan sentimientos, emociones, motivaciones expectativas, representaciones y autorepresentaciones. Hace muchos años los investigadores se han referido a este carácter complejo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin embargo estos resultados parecen no haber *llegado* a algunas aulas universitarias.

La universidad es un espacio apropiado para dar oportunidades y libertades a los alumnos para aprender y crear, sin embargo se visualiza, tanto por parte de los docentes como de los alumnos, pocas acciones de oferta y demanda de autonomía, autocontrol y responsabilidad en los procesos de aprendizaje.

“Esperamos por clases universitarias donde los estudiantes asuman mayor autonomía en la orientación de sus aprendizajes, donde los profesores proporcionen oportunidades para ello, donde el contexto instructivo estimule y sostenga la actividad mental constructiva” (Rinaudo y Donolo, 1999b:, p. 59).

## ¿Conocimientos para la creatividad?

Desde la perspectiva de los alumnos entrevistados, en la mayoría de las materias, los contenidos de enseñanza son actualizados, sin embargo reconocen importantes problemas de articulación entre teoría y práctica en los diseños curriculares. Consideran que los contenidos de gran parte de las asignaturas no les permitirán resolver situaciones concretas en su futura práctica profesional. El reclamo de articulación entre teoría y práctica es una constante en las manifestaciones de los estudiantes participantes del estudio quienes sostienen que los conocimientos que se enseñan son predominantemente teóricos.

Según Monereo y Pozo (2003) los currículos universitarios suelen reducirse a una acumulación de saberes yuxtapuestos y generalmente desconectados entre sí, saberes que desde la perspectiva práctica de los alumnos no se integran y a veces ni siquiera se suman. Asimismo, Coll (2003) sostiene que la fragmentación del saber en compartimentos estancos y la ausencia de espacios curriculares en los que se lleven a cabo actividades de enseñanza y aprendizaje orientadas a la confrontación, articulación e integración de los conocimientos adquiridos en las diferentes asignaturas, suponen limitaciones importantes para la formación de profesionales críticos, reflexivos, creativos y con una base sólida de conocimientos científicos y técnicos. (Coll, 2003) También se refiere a otro obstáculo importante en la formación universitaria: las formas de concebir las relaciones entre teoría y práctica, según el investigador en la mayoría de los casos predomina una racionalidad técnica, positivista, donde las prácticas se incluyen al final de la carrera como una manera de poner en práctica los conocimientos adquiridos.

Disponer de conocimientos actualizados, amplios y diversos sobre los campos es un prerrequisito indispensable para la producción creativa (Sternberg y Lubart, 1997; Csikszentmihalyi, 1998; Weisberg, 1999). Asimismo, es importante que los sujetos conozcan no solo los contenidos básicos de cada disciplina sino también los procesos sociales y epistemológicos a partir de los cuales se producen, se organizan y se difunden los conocimientos. Además, de las propias áreas de conocimiento, los creativos parecen enriquecerse de otras perspectivas y campos a veces alejados de su trabajo intelectual cotidiano. Es a partir de la integración de conocimientos y perspectivas donde surgen las producciones creativas.

“La mayoría de los avances se basan en conectar información que habitualmente no se considera afín. (...) Esta amplitud, este interés que desborda los límites de un campo dado, es una de las cualidades más importantes que el actual sistema de enseñanza y socialización corre el peligro de extinguir” (Csikszentmihalyi, 1998, p. 373).

Entendemos que es indispensable que los planes de estudio y las selecciones curriculares se realicen teniendo en cuenta los desarrollos más actuales de cada campo de conocimiento, sus modos de producción científica, sus problemas y enigmas no resueltos como así también conocimientos prácticos que les permitan a los alumnos resolver situaciones concretas atendiendo a la complejidad que las mismas suponen.

“Si el campo que se presenta a través de los programas peca de limitado, irrelevante, restrictivo o desactualizado será poco realista esperar por contribuciones importantes en el mismo, al menos en los años de estudios universitarios. Por el contrario, un currículo que se ubique en las fronteras del campo, que dé cuenta

de sus conocimientos firmes pero también de las lagunas, enigmas y complejidades tendrá más chances de generar interés por soluciones novedosas y aportes creativos" (Rinaudo y Donolo, 1999<sup>a</sup>, p. 214).

El conocimiento es central para la creatividad, poco contribuirán aquellos contextos educativos que se centren en contenidos dogmáticos, caducos, irrelevantes y fragmentados, es entre los límites difusos de las disciplinas y los problemas donde la creatividad es posible. Los conocimientos deben enseñarse en el marco de los procesos de construcción científica, los alumnos no sólo deben conocer los contenidos básicos de las disciplinas sino también los complejos procesos por los cuales estos se generan, se imponen en el contexto científico, se refutan y se transforman.

En esta línea, Cerejido (2002) sostiene que en la actualidad las universidades forman investigadores pero no científicos. Estos últimos deben ser personas que, además de técnicas propias de la investigación, conozcan los procesos de desarrollo de la actividad científica como parte de la cultura y comprendan el papel de los sujetos sociales involucrados en dichos procesos.

### ¿Docentes como promotores de la creatividad?

Al menos dos grandes tipologías de docentes universitarios diferencian los alumnos entrevistados, por un lado, aquellos comprometidos con sus tareas, que dedican tiempo y esfuerzo a preparar las clases y las actividades de enseñanza, que están disponibles a la hora de realizar consultas y que permiten la participación de los alumnos respetando sus opiniones. Por otro lado, definen un grupo de docente no menor en su tamaño, con escaso compromiso y dedicación a la tarea educativa, que se limitan a repetir las consideraciones de un libro, que se posicionan como superiores a sus alumnos y no permiten la participación de los mismos, ni respetan sus puntos de vista.

Según Sternberg y Lubart (1997) el papel de los docentes es ofrecer a los alumnos modelos de rol creativo, es decir demostrar conductas y modos de formulación y resolución de problemas característicos de las personas creativas. Además, señalan la relevancia de que los profesores estimulen a los alumnos a cuestionar las asunciones o verdades, a tolerar la ambigüedad, a asumir riesgos sensibles y a perseverar ante los obstáculos.

En la promoción de la creatividad, el rol de los docentes universitarios es muy importante, ya que según Csikszentmihalyi (1998) son ellos quienes introducen a los jóvenes estudiantes en ámbitos especializados y los estimulan a investigar en determinados campos de conocimientos.

"En algún momento de sus trayectorias profesionales, los jóvenes potencialmente creativos han de ser reconocidos por un miembro mayor del ámbito. (...) El principal papel del mentor es convalidar la identidad de la persona más joven y animarla a continuar trabajando en el campo. La guía de alguien mayor dedicado a la práctica del campo es también importante porque hay ciertas ideas, contactos y procedimientos que uno no puede leer en los libros ni oír en las clases, pero que es esencial conocer si uno espera atraer la atención y la aprobación de sus colegas" (Csikszentmihalyi, 1998, p. 376).

Tanto para la formación general de los alumnos como para el despliegue de la creatividad, será poca la contribución de los docentes que conforman la segunda tipología descripta. En cambio, los docentes realizarán aportes significativos si ofrecen modelos creativos, enseñan no sólo las certezas de las disciplinas

sino también sus enigmas y propician la participación de los alumnos en proyectos y actividades extra-académicas facilitando el ingreso a ámbitos especializados.

El papel de los docentes universitarios en la creatividad va más allá de las estrategias didácticas que utilizan en el contexto áulico, su rol central es como representante de ámbitos especializados. Es por ello que se deben propiciar las relaciones entre docentes y alumnos no solo en actividades académicas sino en propuestas extra-académicas como lo son por ejemplo, las acciones de investigación, colaboración en docencia y extensión. Los investigadores sostienen que la inteligencia está distribuida (Perkins, 1996) y que depende de la colaboración entre personas y de las interacciones que éstas establecen con los objetos de los entornos. Para promover la creatividad en la universidad deben ampliarse las posibilidades de interacción con docentes especializados, con otros alumnos y con objetos específicos de cada campo de conocimiento.

### ¿Creatividad en la universidad?

Además de las clases, los contenidos y los docentes, creemos importante tener en cuenta como los alumnos perciben a la universidad en tanto ambiente global que puede contribuir a la creatividad. Observamos dos tipos de respuestas, por un lado, alumnos que creen que la universidad es un contexto poco propicio para la creatividad y por el otro, un grupo de estudiantes que destacan la importancia de analizar como cada sujeto se relaciona y busca espacios para desarrollar sus potencialidades. Estos alumnos han manifestado que en la universidad se ofrecen variadas oportunidades (proyectos de investigación, extensión, colaboración en diversos eventos, proyectos culturales, etc.) que muchas veces pasan desapercibidas por la mayoría de los estudiantes. Todos los alumnos entrevistados conocen de la existencia de estas oportunidades, y de hecho muchos participan activamente en las mismas.

Nos encontramos con ciertas características objetivas de los contextos universitarios que poco favorecen la creatividad, pero también debemos reconocer el papel de los sujetos en la apropiación de los contextos y en la creación de espacios para el despliegue de las potencialidades. La creatividad implica riesgos y decisiones del sujeto (Sternberg y Lubart, 1997; Sternberg, 2006), es innegable la existencia de ciertas condiciones reales de los contextos que pueden favorecer o inhibir la creatividad, sin embargo, esto no implica desconocer el papel fundamental de las personas, de las percepciones que éstas elaboran y de la forma en que aprovechan las oportunidades y alternativas que se ofrecen.

Alencar y su equipo de investigación (Alencar, 2000; Alencar y Fleith, 2003, 2004) realizaron numerosos estudios respecto de las percepciones de docentes y alumnos sobre la creatividad y los factores que la favorecen o inhiben. En líneas generales, observaron que los alumnos perciben que en los contextos educativos universitarios no se promueve el desarrollo de la creatividad. Diversos autores (Soler, 2003; Viera, 2002; Rinaudo y Donolo, 2000; Csikszentmihalyi, 1998; Paulovich, 1993; Tolliver, 1985) también han señalado las dificultades de los contextos de educación superior para promover la creatividad de los alumnos: ausencia de políticas institucionales de promoción de los procesos creativos, predominio de procesos de conservación y transmisión de saberes, énfasis en la memorización y repetición de conocimientos, falta de promoción de estrategias de pensamiento divergentes preponderancia de concepciones innatistas y elitistas de la creatividad, entre otras.

Estas dificultades son percibidas por muchos de los alumnos entrevistados, quienes frecuentemente buscan espacios fuera de la universidad para desarrollar sus potencialidades creadoras. Sin embargo, también observamos, afortunadamente, que las características objetivas de los contextos no determinan las posibilidades de desempeños creativos. Tal y como lo reconocen los alumnos, poder desarrollar la creatividad depende de cada sujeto y de la búsqueda de espacios y alternativas. Los contextos universitarios pueden convertirse en espacios ricos y estimulantes para el desarrollo de la creatividad, nos referimos no solo a los contextos estrictamente académicos o áulicos, sino a la universidad en general y a las oportunidades que en ésta se ofrecen. Resulta obvio que las características objetivas de los contextos inciden, sin embargo parece determinante, para el despliegue de la creatividad, el uso y la apropiación que hacen los alumnos de los espacios y las oportunidades disponibles. Las características de los contextos, sus límites y sus posibilidades junto con rasgos personales de cada sujeto construyen una trama de condicionantes que difícilmente puedan ser aislados y tratados de manera separada. Asimismo, esta trama de condicionantes parece no actuar de la misma forma en todos los contextos y situaciones donde interactúa el sujeto.

### ¿Relaciones particulares entre los más creativos y los contextos?

Los alumnos participantes del estudio reconocen que en la universidad están disponibles diversos recursos, actividades y proyectos que, muchas veces, no son aprovechados por la mayoría de los estudiantes. Generalmente, es posible participar y utilizar los medios disponibles sin demasiadas restricciones, no obstante pocos estudiantes muestran interés por actividades que excedan los límites de las propuestas estrictamente académicas. Bibliotecas, salas de informática, talleres recreativos y artísticos, proyectos de investigación, extensión y colaboración en docencia, charlas, congresos parecen estar disponibles para los alumnos en la universidad, sin embargo la participación de los mismos, la mayoría de las veces, es escasa. En este sentido, Rinaudo y Donolo (2000) retomando los planteos de Perkins (1996), sostienen que para promover cambios en los aprendizajes no es suficiente instalar estructuras físicas o sociales que proporcionen oportunidades sino que hay que pensar también en las acciones de mediación entre los recursos que se ponen a disposición y los usuarios.

Las relaciones entre los sujetos y los contextos, lejos de ser simples y unidireccionales, se constituyen en dinámicas tramas de interacciones, donde cada persona parece construir contextos particulares que les permiten percibir y aprovechar las oportunidades de los entornos de diferentes maneras. Cada sujeto establece relaciones particulares con los contextos, construye en su mente contextos subjetivos que les permiten significar lo que los rodea y que, necesariamente, condicionan sus acciones y desempeños.

Bert Van Oers (1998) ha propuesto una consideración dinámica del término *contexto* en donde es central la actividad de la persona, el sujeto y el objeto no son entidades separadas, sino que se definen mutuamente en la actividad humana. El contexto es permanentemente construido por el sujeto cada vez que este se involucra en alguna actividad, determinando objetivos, examinando experiencias previas, elaborando significados, etc. Siguiendo también una perspectiva sociocultural, Dillon (2006) sostiene que en cada momento cada sujeto que aprende construye una nueva situación, el sujeto y el contexto se transforman mutuamente. En el marco de la perspectiva biográfica-contextual de estudio de la creatividad, Vidal (2003) señala que cada sujeto se integra a los contextos creando relaciones particulares, originales y únicas.

Las relaciones particulares que los sujetos establecen con los contextos, entre ellos los educativos, parecen condicionar las posibilidades de desempeños creativos. Estas construcciones subjetivas se vinculan con las consideraciones socioculturales sobre los contextos a las que nos hemos referido y están fuertemente condicionadas por factores psicológicos, es decir, dependen de la intencionalidad de los sujetos y obviamente, de la motivación de los mismos. El papel de los sujetos es determinante en la construcción de relaciones particulares con los contextos, en la búsqueda de informaciones, en la participación en diversas actividades, en el uso de recursos disponibles y en las interacciones con los demás.

“Las oportunidades que proporciona el ambiente escolar deben ser reconocidas y usadas por los estudiantes. En alguna medida el propio alumno define su entorno dentro del entorno proporcionado por la institución. (...) si bien la sola disponibilidad de un recurso no garantiza el uso por parte de los estudiantes es necesario decir también que los ambientes empobrecidos limitan considerablemente las posibilidades de aprendizaje” (Rinaudo y Donolo, 2000, p. 116).

Entre los sujetos y los contextos median complejos procesos de apropiación, significación, construcción y reconstrucción que determinarían los aprendizajes y el desarrollo de la creatividad. Este es un interesante tópico para futuras investigaciones que podría ofrecer elementos para comprensiones más avanzadas acerca de la incidencia de los contextos en los procesos cognitivos en general y los creativos en particular. La construcción de contextos subjetivos para la creatividad depende, en gran medida, de los sujetos, no obstante, esta construcción no es posible si no están dadas ciertas características objetivas de los contextos. Es decir, no debemos poner todo el peso en el sujeto, ya que esto nos llevaría a una posición individualista, como así tampoco pensar que la creatividad depende solo de los recursos disponibles en el contexto. Es en la interrelación entre ambos, sujetos y contextos, donde parece ubicarse el complejo proceso de despliegue de la creatividad, proceso sobre el cual nos quedan más preguntas que certezas, preguntas que invitan a nuevas investigaciones.

## Consideraciones finales

Hemos presentado resultados de una investigación sobre las percepciones de un grupo de alumnos identificados como potencialmente creativos. Observamos factores que no resultan del todo propicios para el despliegue de la creatividad en la universidad. Predominan clases y propuestas pedagógicas que parecen enmarcarse en modelos tradicionales, donde priman la transmisión de conocimientos, la comunicación unidireccional, la memorización y repetición de contenidos, entre otras cuestiones. Los alumnos también alertaron de ciertas conductas docentes que poco favorecen los procesos creativos de los alumnos, como así también de la existencia de contenidos de enseñanza que demuestran dificultades en la articulación de teorías y prácticas y en la integración con otros saberes.

Serán más favorables para la creatividad aquellos contextos áulicos en donde se propicien procesos comunicacionales y discusiones argumentadas entre los participantes, se ofrezcan oportunidades de elección de tareas y actividades y se reconozca la incidencia de factores emocionales en los procesos cognitivos y creativos. Es necesario que se enseñen contenidos en el marco en el que los mismos se producen y difunden, es decir en el contexto científico en que se generan, se refutan y se redefinen. Además, han de propiciarse las interrelaciones entre disciplinas y la búsqueda de soluciones a los problemas desde diversas perspectivas. Los docentes universitarios pueden contribuir en el proceso creativo de diversas

maneras, tanto en el contexto áulico como extra-áulico, ofreciendo modelos de rol creativo, diseñando propuestas y actividades favorecedoras del pensamiento divergente y actuando como representantes de ámbitos especializados. También hemos mencionado la relevancia de la participación de los alumnos en actividades extra-académicas en tanto oportunidades para establecer contactos significativos y aprender formas de actuar y relacionarse en ámbitos específicos y propios de su futuro rol profesional.

Uno de los datos más importantes del estudio se vincula con la consideración de la complejidad y dinamismo de las relaciones entre sujetos y contextos en el proceso de despliegue de la creatividad. No todos los alumnos se vinculan de igual manera con los contextos educativos, los potencialmente más creativos demostraron una permanente apertura hacia las oportunidades que se ofrecen, las actividades y los recursos disponibles. Los alumnos entrevistados se caracterizaron, entre otras cuestiones, por su participación activa en diversas propuestas áulicas y extra-áulicas en el contexto universitario y fuera de él. Hemos planteado la idea general de que el proceso de despliegue de las potencialidades creativas depende de la construcción de contextos subjetivos particulares, es decir formas de percibir y actuar en los contextos que favorecen la creatividad. En la construcción de estos contextos subjetivos es determinante el papel de las personas, sus motivaciones e intereses, sin embargo esto no es suficiente si, realmente, no existen oportunidades objetivas en los entornos donde el sujeto interactúa. Es decir, la construcción de contextos subjetivos favorecedores de la creatividad depende de los sujetos y de los contextos, o más específicamente de las interrelaciones que entre ambos se producen en distintas situaciones y momentos, por ello también nos hemos referido al dinamismos de estas construcciones.

La investigación presentada deberá complementarse con estudios que incorporen otros grupos y metodologías para arribar a comprensiones más avanzadas. Sin embargo, los datos emergentes son significativos y proporcionan indicadores acerca del proceso de despliegue de las potencialidades creativas en contextos de educación. Este complejo proceso demanda a los investigadores el diseño de estudios sofisticados en donde se incorporen diferentes técnicas y metodologías de investigación, como así también se integren perspectivas de análisis. Estudiar la creatividad en contextos de educación supone sortear, además de los obstáculos propios del campo de los procesos creativos, los problemas y los retos de la investigación educativa.

Debemos estudiar la creatividad y contribuir creativamente en la mejora de la educación y de la condiciones de vida de la población en general. Las investigaciones educativas deben *llegar* a las aulas y realizar aportes para la construcción de un futuro mejor. Tal como lo plantea Rinaudo (2007), la construcción de este futuro exige además de creatividad, ética, antigua creación *creativa* que ha permitido e intenta permitir la vida en sociedad.

“Pensar una educación que nos lleve hacia un futuro mejor exige entonces ética y creatividad. (...)Es necesario pensar una educación que nos ayude a avanzar científica y tecnológicamente, pero es necesario también pensar en una educación que nos ayude a avanzar en el campo de las relaciones humanas, del respeto, la tolerancia y la solidaridad social” (Rinaudo, 2007, pp. 14-15).

## Bibliografía

ALENCAR, Eunice (2000): “O perfil do professor facilitador e do professor inibidor da criatividade segundo estudantes de pos-graduacao”. En: *Boletim da Academia Paulista de Psicologia*, 19, pp. 84-95.

- ALENCAR, Eunice y FLEITH, Denise (2003): "Barreiras à Criatividade Pessoal entre Professores de Distintos Níveis de Ensino". En: *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16 (1), pp. 63-69.
- (2004): "Inventário de Práticas Docentes que Favorecem a Criatividade no Ensino Superior". En: *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17 (1), pp. 105-110.
- ALONSO MONREAL, Carlos (2000): *Qué es la creatividad*. Madrid. Biblioteca Nueva.
- AMABILE, Teresa (1996): *Creativity in context*. Boulder. Westview Press.
- CEREJIDO, Marcelo (2002): "Formando investigadores pero no científicos". En: *Revista de la Educación Superior*, 124 (3). Disponible en: [http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup/res124](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res124) [Consultado: mayo 2008].
- COLE, Darnell; SUGIOKA, Heather, y YAMAGATA LYNCH, Lisa (1999): "Supportive classroom environments for creativity in higher education". En: *Journal of Creative Behavior*, 33 (4), pp. 277-293.
- COLL, César (2003): "El currículo universitario en el siglo XXI". En: MONEREO, C., y POZO, J. I. (Edit): *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Barcelona Editorial Síntesis.
- CORBALÁN, Javier; MARTÍNEZ ZARAGOZA, Fermín; DONOLO, Danilo; ALONSO MONREAL, Carlos; TEJERINA ARREAL, María, y LIMINIANA GRAS, María (2003): *CREA. Inteligencia Creativa. Una medida Cognitiva de la Creatividad*. Madrid. TEA Ediciones.
- CSIKSZEENMIHALYI, Mihalyi (1998): *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona. Paidós.
- DILLON, Patrick (2006): "Creativity, integrativism and a pedagogy of connection". En: *Thinking Skills and Creativity*, 1, pp. 69-83.
- JEFFREY, Bob (2006): "Creative teaching and learning: towards a common discourse and practice". En: *Cambridge Journal of Education*, 36 (3), pp. 399-414.
- JEFFREY, Bob y CRAFT, Anna (2004): "Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships". En: *Educational Studies*, 30 (1), pp. 77-87.
- MONEREO, Carlos y POZO, Ignacio (2003): "La cultura educativa en la universidad. Nuevos retos para profesores y alumnos". En: Monereo, C. y POZO, J. I. *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Barcelona. Editorial Síntesis.
- MUMFORD, Michael (2003): "Where have we been, where are going? Taking stock in creativity research". En: *Creativity Research Journal*, 15 (2 y 3), pp. 107-120.
- PAULOVICH, Amanda (1993): "Creativity and graduate education". En: *Molecular Biology of the Cell*, 4, pp. 565-568.
- PERKINS, David (1996): *La escuela inteligente*. Gedisa. Barcelona.
- RINAUDO, María Cristina (2005): "La investigación educativa en la construcción de un futuro". En: *Contextos de Educación*, 4-5 (6-7), pp. 155-173.
- (2007): "Camino de tiza, educación, creatividad y futuro". En: *Colección de cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria*. UNRC, 13 (3), pp. 1-15. <http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo13.pdf> [Consultado: mayo 2008].
- RINAUDO, María Cristina y DONOLO, Danilo (1999a): "¿Creatividad en educación? Retos actuales de la enseñanza universitaria". En: *Contextos de Educación*, Año 1 (2), pp. 202-219. Disponible en: <http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/contexto.htm> [Consultado: mayo 2008].
- (1999b): "Psicología Educativa y Enseñanza Universitaria. Desajustes entre ofertas y requerimientos". En: *Propuesta Educativa*, 10 (21), pp. 55-59.
- (2000): "Casandra y la educación". En: GUERCI de SIUFI, B. *Pensando la Universidad*. Jujuy. Editorial UNJU y Red de Editoriales de Universidades Nacionales.
- SOLER, María Isabel (2003): "Creatividad en el ámbito universitario: la experiencia de Chile". En: *Creatividad y Sociedad*, 3, pp. 39-45.
- STERNBERG, Robert (2005): "Creativity or creativities?". En: *Int. J. Human-Computer Studies*, 63, pp. 370-382.
- (2006): "The nature of creativity". En: *Creativity Research Journal*, 18 (1), pp. 87-98.
- STERNBERG, Robert y LUBART, Todd (1997): *La creatividad en la cultura conformista. Un desafío a las masas*. Barcelona. Paidós.
- TOLLIVER, John (1985): "Creativity at university". En: *Gifted Education International*, 3, pp. 32-35.

- VAN OERS, Bert (1998): "From context to contextualizing". En: *Learning and Instruction*, 8 (6), pp. 473-488.
- VIDAL, Fernando (2003): "Contextual Biography and the Evolving Systems Approach to Creativity". En: *Creativity Research Journal*, 15 (1), pp. 73-82.
- VIEIRA, Flavia (2002): "Pedagogic quality at university what teachers and students think". En: *Quality in Higher Education*, 8 (3), pp. 255-272.
- WEISBERG, Robert (1999): "Creativity and Knowledge: A Challenge to theories". En: STERNBERG, R. (Edit.): *Handbook of Creativity*. New York. Cambridge University Press.
- ZHANG, Li-fang (2006): "Preferred teaching styles and modes of thinking among university students in mainland China". En: *Thinking Skills and Creativity*, 1, pp. 95-107.
- ZHANG, Li-fang; HUANG, Jiafen, y ZHANG, Lili. (2005): "Preferences in teaching styles among Hong Kong and U.S. university students". En: *Personality and Individual Differences*, 39, pp. 1319-1331.