

Ocasiones para la creatividad en contextos de educación superior

Occasions for creativity in contexts of superior education

Romina Cecilia Elisondo

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

Argentina

relisondo@hum.unrc.edu.ar

Danilo Silvio Donolo

Universidad Nacional de Río Cuarto (CONICET)

Argentina

donolo@hum.unrc.edu.ar

María Cristina Rinaudo

Universidad Nacional de Río Cuarto

Argentina

crinaudo@hum.unrc.edu.ar

Resumen

Subrayamos la importancia de los estudios que se refieren a la creatividad en educación, consideramos que éste es un tópico relevante en la agenda de la investigación educativa.

Proponemos una postura de la creatividad como potencialidad de todas las personas y asignamos a los contextos un papel destacado, en tanto en ellos pueden ofrecerse variadas oportunidades para el despliegue de las capacidades creativas. Nos ocupamos en este artículo de los contextos de educación y planteamos características de los mismos que ofrecerían mayores *ocasiones* para la creatividad. Nos referimos a *ocasiones*, como posibilidades u oportunidades que se ofrecen en los contextos, sin embargo, el despliegue de la creatividad no solo depende de ellas, sino de complejos procesos de significación y apropiación por parte de los sujetos.

Planteamos algunas consideraciones respecto de las relaciones entre creatividad y contextos de educación, luego, a partir del análisis de planteos teóricos e investigaciones previas, señalamos características de los contenidos de enseñanza, los docentes, las clases y las actividades extra-curriculares que ofrecerían mayores *ocasiones* para el despliegue de las potencialidades creativas. Por último, indicamos límites y desafíos que se presentan en la construcción de contextos educativos para la creatividad.

Palabras Claves:

Creatividad. Contextos de Educación. Universidad

Abstract

We emphasize the importance of studies that talk about creativity in education and consider that this is a relevant topic in the agenda of the educational investigation.

We propose a position of creativity as a potentiality of all people and we assign the contexts an outstanding role, as varied opportunities for the unfolding of the creative capacities can take place in them. In this article we deal with educational contexts and state characteristics that would offer greater occasions for creativity. We talked about occasions, as possibilities or opportunities that are offered in the contexts. Nevertheless, the unfolding of creativity does not only depend on them, but also complex processes of meaning and appropriation on the part of the subjects are necessary.

We raised some considerations respect to the relationships between creativity and contexts of education; then, from the analysis of theories and investigations, we point out characteristics of contents, teachers, classes and extra-curricular activities that would offer greater occasions for the unfolding of creative potentialities. Finally, we indicate limits and challenges that appear in the construction of educational contexts for creativity.

Key Words:

Creativity. Contexts of Education. University

PRESENTACIÓN

La creatividad encuentra pocos detractores en los contextos educativos, difícilmente hallaremos algún investigador o docente que sostenga que ésta no es uno de los propósitos de la educación. Sin embargo, en muchas ocasiones, aparece sólo como un objetivo general que pocas veces logra concreciones en los contextos áulicos, en las planificaciones docentes y en las actividades pedagógicas diarias. Tal vez esta situación se deba a la dificultad intrínseca que supone proponer a la creatividad como propósito educativo, entre otras cosas, por la poca claridad existente acerca del término y por los desacuerdos vigentes respecto de los modos más apropiados de promoción de los procesos creativos.

El campo actual de estudio de la creatividad se caracteriza principalmente por la convergencia de diversas perspectivas teóricas y metodológicas. Estos enfoques sostienen posturas distintas acerca de lo que es la creatividad y las formas de estudiarla. Quizás en gran desafío de los investigadores sea integrar perspectivas para una comprensión más avanzada de este fenómeno. Los avances en las investigaciones han señalado que la creatividad no se encuentra sólo en la mente de los sujetos, ni depende exclusivamente de factores cognitivos. Sentimientos, emociones, motivaciones, representaciones, percepciones, historias de vida, interacciones sociales, contextos particulares, entre otros factores, serían determinantes de las posibilidades de desplegar la creatividad en diversas situaciones.

Proponemos una postura de la creatividad como potencialidad de todas las personas y asignamos a los contextos un papel destacado, ya que en ellos pueden ofrecerse variadas oportunidades para que el despliegue de las capacidades creativas pueda concretarse. Nos referimos en este artículo específicamente a los contextos de educación y planteamos algunas características de los mismos que ofrecerían mayores *ocasiones* para la creatividad. Nos referimos a *ocasiones*, como posibilidades u oportunidades que se ofrecen en los contextos, sin embargo, el despliegue de la creatividad no solo depende de ellas, sino de complejos procesos de significación y apropiación por parte de los sujetos.

Creatividad y educación: relaciones conflictivas

Las relaciones entre creatividad y educación podríamos caracterizarlas, al menos, de conflictivas. Numerosos investigadores de los procesos creativos han indicado la escasa contribución de la educación en el despliegue de la creatividad de niños, adolescentes y adultos (Amabile, 1996; Sternberg y Lubart, 1997; Menchen Bellon, 1998; Alonso Monreal, 2000; Rinaudo y Donolo, 2000).

Marín y De La Torre (1991) señalan que la creatividad debe considerarse un valor educativo que ha de plantearse en normas legales, proyectos y programaciones, no debe convertirse en una palabra de relleno, sino incorporarse a todas las materias curriculares y traducirse en actividades concretas. Sternberg y Lubart (1997) también plantean críticas al sistema educativo por su poca contribución a la creatividad. Según los

autores, los ejemplos más flagrantes de subestimación de la creatividad se encuentran en las escuelas, donde a veces ésta es rechazada, desvalorizada e incluso inhibida. Los investigadores señalan que el problema de la subvaloración de la creatividad en las escuelas se acrecienta con la naturaleza de las pruebas estandarizadas y las metodologías de evaluación predominantes.

La promoción de ideas y pensamientos creativos parece ser una de las finalidades relevantes para el sistema universitario, sin embargo muchas prácticas educativas no están orientadas hacia el logro de este objetivo general. Investigadores de diversos países han subrayado la escasa contribución de las universidades en la promoción de la creatividad (Cheung *et al.*, 2003; Soler, 2003; Rinaudo y Donolo, 2000; Csikszentmihalyi, 1998; Cohen, 1997; Cropley, 1997; Alencar, 1997, 2000, 2002; Paulovich, 1993; Tolliver, 1985).

En suma, observamos que investigadores de los procesos creativos plantean severas críticas al sistema educativo por su escasa contribución al desarrollo de la creatividad. Asimismo, reconocemos que en algunos contextos comienzan a generarse propuestas que intentan articular creatividad y educación, muchas de ellas con importante resultados. Consideramos que es indispensable encontrar puntos de unión entre creatividad y contextos educación, para ello debemos crear espacios alternativos, diversos y estimulantes.

Ocasiones para la creatividad en contextos de educación

Han pasado más de cinco décadas, desde que Guilford (1950) se refirió a la importancia de la creatividad para la educación y la sociedad en general. Sin embargo, la creatividad sigue siendo un tópico pendiente en la agenda de la investigación y las políticas educativas. Según Pamela Burnard (2006) esta agenda se conforma en la tensión entre distintas visiones de la creatividad (dominio general vs. dominio específico, perspectiva psicológica vs. perspectiva sociocultural, innato vs. adquirido, etc.) y sobre la base de preguntas centrales: ¿Qué es la creatividad? ¿Cuándo es creatividad? ¿Quién es creativo? ¿Porqué creatividad en educación? ¿Cómo desarrollar transformaciones y cambios orientados hacia la enseñanza de la creatividad?

Nos referiremos a algunos elementos de los contextos educativos que podrían favorecer el desarrollo de la creatividad, retomamos planteos de autores especialistas y resultados de investigaciones previas. Entendemos que se tratan de *ocasiones*, oportunidades o intersticios para la creatividad, cuya concreción en desempeños creativos concretos depende de múltiples factores subjetivos y contextuales interrelacionados.

Conocimientos para la creatividad

Las producciones creativas dependen de los conocimientos que la persona posee sobre el campo en donde trabaja. Resulta difícil pensar que alguien pueda hacer contribuciones significativas en algún área sin conocer los supuestos conceptuales y procedimentales básicos de la misma. Nos preguntamos acerca del papel de los

contenidos curriculares ya que el conocimiento es uno de los elementos centrales para la generación de ideas y producciones creativas (Sternberg y Lubart, 1997, 1999; Csikszentmihalyi, 1998; Weisberg, 1999).

Programas centrados en contenidos conceptuales acabados, desactualizados e irrelevantes no ofrecen demasiadas posibilidades para que los alumnos desplieguen sus potencialidades creadoras. Si nos interesa promover pensamientos y desempeños creativos, creemos que los contenidos curriculares deben ser actualizados, diversos y pertinentes. Además, han de considerarse en los diseños curriculares la complejidad epistemológica y los procesos de construcción del propio campo de conocimiento de cada disciplina. Los conocimientos pertenecen campos determinados cuyas reglas, estructuras y accesibilidad deben comprenderse en el marco de los procesos de construcción científica y cultural propios de cada momento histórico. Los conocimientos no son entidades aisladas ni acabadas, sino que se interrelacionan permanentemente con conocimientos anteriores, con los hallazgos actuales y con los nuevos problemas de investigación de las comunidades científicas. Entendemos que estas características de los campos de conocimiento tienen que considerarse en los diseños curriculares de las asignaturas.

Las preguntas, los problemas y las incógnitas no resueltas de los campos son cuestiones que tienen que ser tratadas en los contextos educativos, las ideas originales y novedosas surgen de las incertidumbres y no de los conocimientos dogmáticos, acabados e irrefutables.

“...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 chance de generar interés por soluciones novedosas y aportes creativos” (Rinaudo y Donolo, 1999a: 214).

Además, según Rinaudo y Donolo (1999a), considerar los contenidos curriculares desde la perspectiva de la creatividad supone hacerlo en la tensión entre generalidad y especialización. Según los autores, contrariamente a lo que se suele suponer, la opción favorable para la creatividad se inclina hacia el primero de estos términos, tal como lo manifiestan los creativos entrevistados por Csikszentmihalyi (1998) quienes destacan la importancia de tratar los problemas desde perspectivas diferentes y relacionar ideas de distinto orden.

Patrick Dillon (2006) argumenta a favor del integracionismo y su vinculación con la creatividad. Según el autor, el integracionismo es un término que engloba conceptos como interdisciplina y multidisciplina, su aplicación en el currículum se constata en la noción de pedagogía de la conexión. El propósito de la pedagogía de la conexión es ofrecer herramientas para facilitar el trabajo integrativo entre distintas disciplinas en el contexto educativo. Además, el trabajo a través y entre diversas disciplinas es esencialmente creativo, ya que supone integrar contenidos de dos o más disciplinas para crear algo nuevo. En el trabajo integrativo es central el reconocimiento de las tensiones epistemológicas y metodológicas de las disciplinas y los contextos donde estas se desarrollan, entre dichas tensiones se ubica la creatividad.

La bibliografía específica de los programas de estudio deberá atender a estas cuestiones propias de los campos de conocimiento y además, incorporar fuentes de información y adquisición de conocimientos heterogéneos y actualizados. En el contexto actual caracterizado por la amplia disponibilidad de medios de información y formas de acceder a ellos resulta más que llamativo que la mayoría de los alumnos no incorporen fuentes de información que vayan más allá del texto escrito, o de los apuntes del libro escrito, como así también que sean escasos los docentes que señalan en sus programas de estudio distintas fuentes y formas de acceder a los conocimientos y a las informaciones relevantes.

Los avances y descubrimientos en los campos específicos de conocimientos dependen de los conocimientos conceptuales y las informaciones disponibles pero también de las estrategias de formulación y resolución de problemas y las metodologías de investigación utilizadas. La creatividad tiene que ver con la formulación y resolución de problemas, la sola consideración de contenidos conceptuales en los programas de estudio ofrece a los alumnos pocas herramientas para trabajar en situaciones reales. Los procedimientos y las estrategias de trabajo de cada área son contenidos que no pueden estar ausentes en los programas de las carreras universitarias.

Interdisciplina, generalidad, diversidad de perspectivas y conexiones entre ideas de campos disímiles parecen ofrecer más oportunidad para la creatividad que el reduccionismo y atomismo que predomina en muchos de los programas universitarios. Conocimientos profundos, actualizados y diversos, herramientas para la acción, preguntas, enigmas y problemas parecen ser elementos indispensables en los currículos universitarios que pretendan orientarse hacia el estímulo de los pensamientos y las producciones creativas.

Reflexionar sobre los conocimientos que se enseñan y aprenden en los contextos de educación es indispensable para construir espacios orientados hacia el despliegue de la creatividad. En los distintos niveles del sistema educativo, es necesario revisar los contenidos y las formas en los que son abordados y *mostrados* a los alumnos. El debate deberá centrarse en concepciones vigentes sobre la ciencia (las ciencias), sus contenidos y métodos, los conocimientos cotidianos y los saberes prácticos, como así también en las distintas formas de acceso y *utilización responsable* de los mismos.

Las clases y las propuestas pedagógicas: autonomía, libertad, sentimientos y emociones

La creatividad no sólo se vincula con variables estrictamente cognitivas, las emociones y los sentimientos también juegan un papel relevante durante el proceso creativo. Del mismo modo, las percepciones, autopercepciones y expectativas sobre las posibilidades de desempeños creativos influyen marcadamente en los logros de los alumnos (Cole, Sugioka y Yamagata Lynch, 1999). Creemos necesario construir contextos educativos donde se propicie el placer por aprender, conocer e investigar en interacción con los demás y sobre la base del respeto mutuo de las ideas y los intereses.

“El aula universitaria debería ser un medio en donde el alumno encontrara *libertad para pensar y crear*, libertad para responder, libertad para

cuestionar, libertad para equivocarse y libertad para volver a intentar..." (Rinaudo y Donolo, 1999b: 58).

Según De La Torre y Violant (2002), satisfacción, agrado, bienestar son componentes emocionales que comparten tanto el alumnado como el profesorado, siendo tal vez el identificador más relevante del proceso didáctico creativo. Asimismo, cada vez es mayor el número de investigaciones educativas que se refieren a las percepciones de los alumnos respecto de los ambientes educativos y su incidencia en los aprendizajes (Entwistle y Perterson, 2004; Lesgold, 2004). Gran parte de los investigadores educativos parecen acordar en que los aprendizajes no solo dependen de particularidad y procesos cognitivos sino que las percepciones sobre sí mismo, los demás y los contextos tienen una incidencia marcada en los desempeños académicos y en las posibilidades de modificarlos. Las expectativas, las valoraciones personales y sociales, los intereses y las motivaciones son variables de alta incidencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Igualmente en la promoción de la creatividad estas variables *subjetivas y emocionales* parecen jugar un papel decisivo en el proceso de despliegue de los potenciales creadores.

La construcción de contextos creativos de enseñanza y aprendizaje implica reconocer que la creatividad incorpora una variedad de procesos (resolución de problemas, pensamiento divergente, pensamiento convergente), una serie de hechos motivacionales y de personalidad (como el autoconcepto, la autoconfianza, la curiosidad, la flexibilidad y la motivación intrínseca) y un conjunto de condicionantes contextuales. Los contextos educativos deben ser espacios que muestren a los alumnos el placer de pensar, aprender, descubrir y crear, como así también el compromiso y la responsabilidad con que dicha actividades tienen que realizarse. Tal vez, ayudar a los alumnos a encontrar el sentido y el significado de aprender y crear sea el gran desafío de la educación y uno de los caminos para su transformación.

Asimismo, la creatividad está relacionada con las posibilidades de formular y resolver cuestiones, en este sentido, consideramos favorable que las tareas de aprendizaje se orienten hacia la búsqueda de problemas y soluciones desde diferentes perspectivas y procedimientos. Ofrecerán más posibilidades de aprender y crear aquellas propuestas diseñadas como totalidades complejas (Perkins, en Rinaudo y Donolo, 1999a) en las que los alumnos deban poner en juego diversos conocimientos, procedimientos y estrategias. Además, es relevante que en los contextos educativos se proporcionen oportunidades de elección de temáticas, tareas y modos de tratarlas, es decir se promueva la autonomía, ofreciendo espacios para iniciar y dirigir estratégicamente los aprendizajes.

“Parece plausible pensar que sí queremos preparar a los alumnos para trazar grandes pasos en el progreso humano debamos confiar más en sus posibilidades de dar pequeños pasos en la organización de sus aprendizajes, en la evaluación de sus fuerzas y debilidades, (...) en fin en sus avances en la tarea de asumir en plenitud su rol de estudiantes universitarios” (Rinaudo y Donolo, 2000: 143).

Amabile (1996) propone construir ambientes perceptiva y cognitivamente estimulantes en los que se desarrollen talentos y habilidades específicas. La autora sostiene que el autocontrol conseguido por la libre elección de las tareas y de los métodos conduce a la creatividad. También es importante la motivación intrínseca al trabajo y la libertad en el manejo del tiempo y de los recursos. En los entornos educativos es necesario que se genere 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.

Para la creatividad, es necesario diseñar de manera flexible actividades de aprendizaje que promuevan la autonomía de los alumnos, la elección de temas, bibliografías, metodologías, etc. Además, 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.

Subrayamos la importancia de las prácticas educativas que tienen en cuenta los intereses de los alumnos, promueven la libertad de elección y acción de los mismos y el autocontrol de los aprendizajes (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.

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 educativos. Sin embargo, son palabras que estrechamente se relacionan con la construcción de conocimientos en general y con la creatividad en particular.

Los docentes: modelos y representantes de los ámbitos creativos

Entendemos que el papel del docente es central en la promoción de la creatividad, tanto por su estilo de enseñanza, sus propuestas pedagógicas como así también por los modelos que ofrece. Es decir, y tal como plantean Sternberg y Lubart (1997), el mejor modo de fomentar la creatividad es proporcionar modelos de rol creativo.

“... las cosas más importantes son a menudo aquellas que no se enseñan directamente (...) no podemos prescribir ninguna asignatura o conjunto de ejercicios que les ayuden más que el hecho de que nosotros mismos seamos un modelo de papel creativo” (Sternberg y Lubart, 1997: 304).

La contribución de los docentes a la creatividad de los alumnos parece ir mucho más allá de las propuestas pedagógicas *explícitas* que realiza. Formas de *concebir* (concepciones sobre la ciencia, el método científico, los avances, la ética, etc.) y *tratar* (cuestionar, refutar, ofrecer distintos puntos de vista) los contenidos (teorías, metodologías y actitudes), maneras de actuar en la clase, valor que se le asigna a las ideas de los alumnos, rasgos personales (apertura a la experiencia, perseverancia, asunción de riesgos, tolerancia a la ambigüedad, voluntad, etc.) entre otras cuestiones, parecen incidir más en la creatividad de los alumnos que los *ejercicios creativos*. Además, es central, como en cualquier ámbito, la pasión y el placer que se demuestra en lo que se hace, esto también resulta estimulante para la creatividad, la propia. El docente puede favorecer o inhibir la creatividad de los alumnos a partir de lo que hace, pero también de lo que no hace, de lo que dice y también de lo que calla, de lo que siente y de lo que demuestra, a partir de cómo es y de cómo quiere que sean sus alumnos.

En el contexto áulico, Sternberg y Lubart (1997) destacan la importancia de ofrecer a los alumnos modelos de rol creativo, es decir que el docente demuestre conductas y modos de formulación y resolución de problemas característicos de las personas creativas. Además, señala la relevancia de que los docentes estimulen a los alumnos a cuestionar las asunciones o verdades, a tolerar a la ambigüedad, a asumir riesgos sensibles y a perseverar ante los obstáculos. De la Torre y Violant (2002) se refieren a las características de los profesores creativos e innovadores. Estos docentes poseen una disposición flexible hacia las personas, las decisiones y los acontecimientos, no solo toleran los cambios sino que están abiertos a ellos. Además, en cuanto a su capacidad y conocimiento, disponen de una percepción rica en matices, pueden relacionar distintas ideas, hechos y experiencias. Los profesores creativos también demuestran una serie de habilidades como: inducir a los sujetos para que se sensibilicen a los problemas, promover el aprendizaje por descubrimiento, crear un clima de seguridad, estimular procesos y preguntas divergentes, aplicar técnicas creativas, entre otras.

En la universidad y tal vez también en la educación media, pensamos que el papel de los docentes en la creatividad va más allá de las estrategias didácticas que utiliza en el contexto áulico, creemos que su rol central es como representante de ámbitos especializados. Establecer relaciones significativas con personas que forman parte de los ámbitos especializados es, según Csikszentmihalyi (1998), uno de los elementos determinantes del proceso creativo. Los docentes, potenciales facilitadores de contactos con otros miembros de los ámbitos especializados, pueden favorecer el despliegue de las potencialidades creadoras de los alumnos y estimularlos hacia la adquisición y construcción de nuevos conocimientos. Es por ello que entendemos que se deben propiciar las relaciones entre docentes y alumnos no solo en actividades académicas sino en propuestas extra-académicas como lo son en la universidad, las acciones de investigación, colaboración en docencia y extensión en las que pueden participar los estudiantes. Entendemos que en el marco de estas actividades extras las interacciones entre docentes y alumnos pueden cobrar un papel significativo tanto para el aprendizaje como para la creatividad, ya que serían para los estudiantes oportunidades de ingresar a ambientes específicos y desempeñar actividades concretas de futuro rol profesional orientados por profesores especializados.

En suma, las contribuciones de los docentes en la promoción de los procesos creativos de los alumnos parecen tener varias aristas. Los profesores pueden realizar acciones a favor de la creatividad en un amplio espectro que incluye desde las orientaciones áulicas hasta la inclusión de jóvenes en ámbitos especializados.

Creatividad fuera de las aulas

Consideramos que además de las propuestas áulicas, las actividades extra-académicas juegan un papel importante en la promoción de la creatividad en contextos educativos. Estas actividades se desarrollan en contextos educativos formales pero a menudo exceden los objetivos de los currículos oficiales. Se trata de propuestas diversas, que generalmente son optativas, en las cuales los alumnos participan según sus propios intereses, como por ejemplo, jornadas, congresos, prácticas deportivas, campeonatos, muestras artísticas, eventos recreativos, prácticas de investigación, colaboración en docencia, etc.

Los beneficios de las actividades extra-académicas han sido identificados en investigaciones realizadas en distintos niveles del sistema educativo. Se han observado relaciones entre participación en estas propuestas y bienestar general de los sujetos, permanencia en el sistema educativo, rendimiento académico, elección vocacional y satisfacción laboral, entre otras (Toyokawaa y Toyokawab, 2002; Lipscomb, 2005; Kaufman y Gabler, 2004; Milgram y Hong, 1999). Steffes (2004) se refiere a la importancia de extender las oportunidades de aprendizaje de los alumnos de nivel secundario y universitario más allá de las aulas. Según el autor, es indispensable promover el aprendizaje experiencial, conectar a los alumnos con ambientes concretos de trabajo, investigación y servicio donde puedan establecer relaciones entre los conocimientos teóricos que han adquirido y las prácticas concretas que deben desarrollar. El autor se refiere específicamente a las actividades de investigación, a las pasantías en ámbitos laborales y al aprendizaje servicio como oportunidades que deben propiciarse en las instituciones educativas de nivel medio y superior ya que tienen importantes efectos para la formación de los alumnos y su futura inserción laboral.

Jeffrey (2006) sostiene que para el desarrollo de contextos y experiencias de aprendizaje creativo es indispensable promover la participación de los alumnos en eventos y proyectos reales en los que puedan interactuar con personas externas a la institución educativa como por ejemplo, artistas, especialistas, profesionales, personalidades de ámbitos específicos, etc. El uso creativo del espacio también es una estrategia para la construcción de contextos de aprendizaje creativo. Según el autor, este uso del espacio implica el diseño de actividades más allá de los entornos áulicos, que supongan la apropiación de otros espacios en la escuela y en otras instituciones. En la construcción de contextos para el aprendizaje creativo es central el papel del docente como modelo y promotor de la creatividad y como orientador de los debates y las discusiones en el marco de las clases y los eventos especiales.

Creemos que participar en actividades extras se vincula con la creatividad y con las posibilidades de que ésta sea desplegada en contextos educativos. Consideramos que para promover el despliegue de las potencialidades creativas de los alumnos, además de ofrecer propuestas pedagógicas alternativas en el contexto áulico, debemos atender a los procesos de formación y creación de conocimiento que podrían desarrollarse fuera del aula y de los procesos estrictamente académicos.

Hace más de una década, investigadores de los procesos cognitivos han señalado que la inteligencia no se encuentra en la cabeza de la persona sino en las relaciones que esta establece con su entorno (Perkins, 1996). Subrayamos la importancia de las actividades extra-académicas en tanto instancias propicias para *compartir inteligencia*, adquirir conocimientos teóricos y prácticos y establecer contactos con realidades concretas. Consideramos que la participación en estas actividades en el marco de equipos o grupos de docentes y alumnos acrecienta las oportunidades de acceder a conocimientos difícilmente aprehensibles fuera de las prácticas concretas. Tal vez, estas actividades, en tanto acciones específicas y complejas que requieren la resolución de múltiples problemas de manera simultánea, también sean propicias para desplegar pensamientos y producciones creativas. Diseñar clases de apoyo escolar, elaborar un proyecto de investigación, realizar una revista, un taller y muchas otras actividades extra-curriculares pueden convertirse en oportunidades genuinas de desarrollar la creatividad.

Proponer actividades extras es central para la creatividad sin embargo, también es importante que los alumnos estén motivados a participar en las mismas. Creemos que los contextos educativos deben ser ricos en cuanto a propuestas y alternativas para los alumnos. No obstante, también observamos en muchos casos que no basta con las oportunidades que se ofrezcan si estas no son *aprovechadas* por los estudiantes. El aprovechamiento de las oportunidades parece depender de complejos procesos, sobre los cuales intentaremos algunas hipótesis en el próximo apartado.

Más allá de los contextos reales: los contextos subjetivos

Hemos definidos algunas características *objetivas* de los contextos educativos universitarios que promoverían el despliegue de las potencialidades creadoras de los alumnos. Mencionamos *ocasiones*, es decir características de los contextos que ofrecerían mayores oportunidades para la creatividad. Sin embargo, consideramos, a modo de hipótesis, que el despliegue de las potencialidades creadoras depende de procesos más complejos en los cuales no basta con que estas condiciones de los contextos estén dadas, sino que existiría una fuerte incidencia de las percepciones, representaciones y construcciones subjetivas que elaboran los alumnos respecto de los ambientes educativos y las oportunidades que estos ofrecen. Siguiendo esta hipótesis, es que entendemos que la creatividad depende de la construcción de contextos subjetivos propicios o adecuados para desplegar las potencialidades creadoras.

Las relaciones que los sujetos establecen con los contextos educativos parecen ser más complejas de lo que hasta el momento hemos podido vislumbrar. 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. Tal vez, muchos de los interrogantes no resueltos respecto de la

creatividad y su despliegue en la educación, puedan ser respondidos a partir de la consideración de estas relaciones particulares que los sujetos establecen con los contextos. Esto no implica de ninguna manera dejar de ofrecer contextos educativos cada vez más ricos y estimulantes, sino que consideramos necesario tener en cuenta que cada sujeto, en el marco de interacciones con otros, elabora construcciones subjetivas que condicionan sus desempeños.

¿El despliegue de la creatividad en contextos educativos depende de la construcción de contextos subjetivos que permitan percibir y aprovechar las posibilidades y ocasiones disponibles? ¿Qué factores condicionan la construcción de estos contextos particulares orientados hacia el despliegue de la creatividad? ¿Por qué sólo algunos alumnos elaboran contextos particulares propicios para la creatividad? ¿Es posible promover la construcción de contextos subjetivos para la creatividad? ¿Se trata sólo de decisiones de los sujetos o de probabilidades dentro de un contexto determinado de posibilidades objetivas?

Son múltiples los interrogantes que emergen de la hipótesis que hemos planteado acerca de los contextos subjetivos y su relación con la creatividad. Estas preguntas no parecen tener respuestas fáciles ni resoluciones únicas. Investigaciones que tengan en cuenta los procesos de apropiación que realizan los sujetos en los contextos educativos y la incidencia de los mismos en la creatividad parecen indispensables en la búsqueda de respuestas a los interrogantes planteados.

En las preguntas señaladas parecen articularse varios factores de la creatividad: rasgos de personalidad, apertura a la experiencia, percepciones de los contextos educativos, contextos *objetivos* y *subjetivos*, intencionalidad, motivación, sujetos y contextos. La creatividad y sus posibles manifestaciones se ubicarían en el complejo entramado de estas articulaciones, si bien conocemos la incidencia de ciertos elementos, desconocemos los modos en que ellos se relacionan y configuran situaciones particulares en las interacciones entre sujetos y contextos. Entendemos que uno de los puntos claves para comprender los procesos de despliegue de la creatividad en distintos contextos, entre ellos los educativos, se encuentra en las formas en que los sujetos se relacionan con los contextos y construyen contextos subjetivos. Estas construcciones están mediadas por las variables personales que ya hemos mencionado, como así también por las condiciones *reales* de los contextos (oportunidades que estos ofrecen, accesibilidad, informaciones disponibles, recursos, etc.).

Si bien los contextos subjetivos son construcciones mentales de los sujetos, creemos que podemos ayudar para que los mismos se orienten hacia la creatividad. Observamos, en múltiples ocasiones que los contextos reales ofrecen oportunidades que nunca llegan a ser percibidas por muchos estudiantes. Tal vez, además de ofrecer amplias posibilidades debamos orientar la construcción de contextos subjetivos a partir de los cuales se perciban adecuadamente las posibilidades y los desafíos de los contextos reales, entre ellos los educativos. Quizás no baste con ofrecer las posibilidades, sino que estas deban hacerse perceptible para los alumnos y *entrar* en sus contextos mentales.

Crear contextos para la creatividad: límites y desafíos

Hemos presentado algunas ideas para la construcción de contextos de educación orientados hacia la promoción de la creatividad. Nos referimos a ciertas *ocasiones* que parecen más favorables, aunque también indicamos que éstas dependen de cómo los sujetos las significan y se apropian de ellas. En este sentido, nos hemos referido a los contextos subjetivos como construcciones que elaboran los sujetos sobre la base de las interacciones con los demás y con las características *reales* de los contextos, entre ellos los educativos. Creemos que es indispensable ofrecer múltiples ocasiones para la creatividad dentro y fuera del aula y también que es necesario promover la construcción de contextos subjetivos apropiados que permitan visualizar las posibilidades y oportunidades que ofrecen los contextos. Además de ofrecer las posibilidades y crear contextos ricos y estimulantes, los docentes pueden contribuir para que los alumnos perciban y reconozcan estas posibilidades y las utilicen para desplegar las potencialidades creativas.

Sin embargo, construir contextos educativos para la creatividad no parece ser una tarea sencilla, ya que según Craft (2003) existen al menos cuatro limitaciones principales referidas a la terminología, los conflictos entre la política y la práctica, la organización del currículum y los modelos pedagógicos. El primero de los límites se refiere básicamente a la pregunta ¿Qué es la creatividad?, interrogante que es respondido de múltiples maneras en función de perspectivas teóricas, metodológicas e ideológicas. La polisemia del término creatividad parece imponer límites y desafíos en el diseño de propuestas educativas. Otra limitación está vinculada con los conflictos entre la política y la práctica educativa, especialmente en la *aplicación* en contextos reales de las *orientaciones* de las administraciones del sistema educativo. También existen limitaciones en cuanto a la organización del currículum: contenidos, asignaturas, distribución de tiempos, espacios, recursos, etc. Por último, el predominio de modelos pedagógicos centrados en el control y en la corrección de los errores crean climas áulicos poco propicios para la creatividad. Además, existen condicionantes sociales-culturales, ambientales y éticos, la creatividad no es concebida de igual manera en todos los contextos culturales y tampoco persigue objetivos únicos, mientras que en algunos casos es regida por principios éticos, en otros se aleja de valores y normas sociales básicas. Craft subraya la necesidad de esclarecer los límites que supone hablar de creatividad en educación y también comprender los desafíos y dilemas que esto implica para los docentes: decisiones éticas e ideológicas, transformación curricular, cambios en los modelos pedagógicos, etc.

Hablar de educación y creatividad implica reconocer la diversidad de procesos subjetivos y ambientales interrelacionados en los procesos creativos y también los múltiples factores que condicionan los contextos educativos. Esta complejidad necesariamente supone dilemas y desafíos, decisiones y acciones. Desde nuestro punto de vista, gran parte de estos desafíos y dilemas están vinculados con las percepciones y representaciones que los sujetos construyen acerca de los contextos educativos, los individuos que en ellos interactúan, los recursos y las oportunidades disponibles. Cada vez es mayor el número de investigaciones que se ocupan de las percepciones de los sujetos respecto de la creatividad y los contextos en los que ésta es posible (Alencar, 1997, 2000; Alencar y Fleith, 2003, 2004; Diakidoy y Kanary, 1999; Kazerounian y

Foley, 2007). Nos parecen interesantes estos estudios ya que pensamos que uno de los primeros pasos para construir contextos educativos para la creatividad es reconocer nuestras concepciones y percepciones sobre el tema y como éstas inciden en nuestras acciones.

Además de conocer las percepciones de los alumnos y cómo las mismas condicionan las posibilidades de desarrollar la creatividad, analizar las representaciones de los docentes es indispensable para promover cambios en los contextos educativos (Runco, 2004). Creemos que para producir cambios en los contextos educativos es necesario analizar las percepciones que los sujetos construyen y los significados que les atribuyen a las situaciones y a los contextos. También entendemos que es indispensable revisar ciertas concepciones erróneas o estereotipadas acerca de la creatividad, los alumnos creativos y las formas de construir ambientes que promuevan el desarrollo de pensamientos divergentes y alternativos. Consideramos que se trata de un campo muy promisorio en el estudio de la creatividad en educación, cuyas contribuciones pueden ser muy útiles tanto para la práctica educativa como para la formación docente.

En síntesis, hemos presentado algunas ideas y propuestas para la construcción de contextos propicios para la creatividad, se trata sólo de orientaciones generales que deben ser resignificadas en cada situación educativa. Pocas dudas caben acerca de las configuraciones particulares que adquieren los contextos educativos en función de variables vinculadas al docente, los alumnos, los contenidos, la institución, las percepciones y significados, entre tantas otras cuestiones. Al igual que De La Torre y Violant (2002), entendemos que la construcción de contextos educativos para la creatividad va mucho más allá de la enseñanza de técnicas específicas de pensamiento creativo. La creatividad debe ser uno de los ejes centrales que oriente la educación, una forma entender y actuar en los contextos educativos que atraviesa los contenidos, las actividades áulicas y extra-áulicas, las interacciones, etc.

Además de todo lo que nos queda por investigar sobre creatividad y educación, hay un largo camino por recorrer en la búsqueda de articulaciones entre las investigaciones y las prácticas educativas. Es frecuente observar cierta escisión entre los planteos de las investigaciones y la realidad de los contextos educativos. Vemos en las relaciones de colaboración entre docentes e investigadores una de las alternativas en este largo camino, junto con la adecuada comunicación de los resultados de investigación y las propuestas de acción (Rinaudo, 2005).

¿Cómo transformar creativamente la educación? ¿Cómo *usar* la creatividad para resolver los complejos problemas educativos? ¿Cómo hacer para la que las investigaciones *lleguen* al aula y contribuyan en la transformación de la educación? Quedan múltiples interrogantes por responder que nos invitan a reflexionar, investigar y seguir buscando alternativas para construir una educación mejor.

Este artículo se terminó de escribir el 19 de junio de 2008.

Elisondo, R., Donolo, D. y Rinaudo, M. C. (2008). Ocasiones para la creatividad en contextos de educación superior. *Red-U. Revista de Docencia Universitaria. Número 4*. 1 de julio de 2009. Consultado el [dd/mm/aaaa] en http://www.um.es/ead/Red_U/4/

Referencias bibliográficas

- Alencar, E. (1997) O estímulo a criatividade no contexto universitario. *Psicologia Escolar e Educacional*, 1 (1): 29-37.
- Alencar, E. (2000) O perfil do professor facilitador e do professor inibidor da criatividade segundo estudantes de pos-graduacao. *Boletim da Academia Paulista de Psicologia*, 19: 84-95.
- Alencar, E. (2002) O Estímulo à Criatividade em Programas de Pós-Graduação segundo seus Estudantes Psicologia. *Reflexão e Crítica*, 15 (1): 63-69.
- Alencar, E. y D. Fleith (2003) Barreiras à Criatividade Pessoal entre Professores de Distintos Níveis de Ensino. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16 (1): 63-69.
- Alencar, E. y D. Fleith (2004) Inventário de Práticas Docentes que Favorecem a Criatividade no Ensino Superior. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17 (1): 105-110.
- Alonso Monreal, C. (2000) *Qué es la creatividad*. Biblioteca Nueva. Madrid.
- Amabile, T. (1996) *Creativity in context*. Westview Press. Boulder.
- Burnard, P. (2006) Reflecting on the creativity agenda in education. *Cambridge Journal of Education*, 36 (3): 313-318.
- Cheung, C., Rudowicz, E., Xiao Dong, Y. y A. Kwan (2003) Creativity of university students: what is the impact of field and year of study? *Journal of Creative Behavior*, 37 (1): 42-63.
- Cohen, D. (1997) Singapore wants its universities to encourage lives creativity. *The Chronicle of Higher Education*, Septiembre: 71-72.
- Cole, D., Sugioka, H. y L. Yamagata Lynch (1999) Supportive classroom environments for creativity in higher education. *Journal of Creative Behavior*, 33 (4): 277-293.
- Craft, A. (2003) The limits to creativity in education. *British Journal of Educational Studies*, 51(2): 113-127.
- Cropley, A. J. (1997) Fostering creativity in the classroom: general principles. En Runco, M. *The creativity research handbook*. Hampton Press. Cresskill, NJ.
- Csikszentmihalyi, M. (1998) *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Paidós. Barcelona.

- De La Torre, S. y V. Violant (2002) Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. Una investigación con metodología de desarrollo. *Creatividad y Sociedad*, 3: 21-38.
- Diakidoy, I. y E. Kanari (1999) Student teachers' beliefs about creativity. *British Educational Research*, 25 (2): 225-243.
- Dillon, P. (2006) Creativity, integrativism and a pedagogy of connection. *Thinking Skills and Creativity*, 1: 69-83.
- Entwistle, N. y E. Peterson (2004) Conceptions of learning and knowledge in higher education: relationships with study behavior and influences of learning environments. *International Journal of Educational Research*, 41: 407-428.
- Guilford, J. (1950) Creativity. *American Psychologist*, 5: 444-454.
- Jeffrey, B. (2006) Creative teaching and learning: towards a common discourse and practice. *Cambridge Journal of Education*, 36 (3): 399-414.
- Jeffrey, B. y A. Craft (2004) Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational Studies*, 30 (1): 77-87.
- Kaufman, J. y J. Gabler (2004) Cultural capital and the extracurricular activities of girls and boys in the college attainment process. *Poetics*, 32: 145-168.
- Kazerounian, K. y S. Foley (2007) Barriers to Creativity in Engineering Education: A Study of Instructors and Students Perceptions. *Journal of Mechanical Design*, 129 (7): 761-768.
- Lesgold, A. (2004) Contextual requirements for constructivist learning. *International Journal of Educational Research*, 41: 495-502.
- Lipscomb, S. (2005) Secondary school extracurricular involvement and academic achievement: a fixed effects approach. *Economics of Education Review*. doi:10.1016/j.econedurev.2006.02.006.
- Marín, R. y S. De La Torre (1991) *Manual de la Creatividad*. Vicens-Vives. Barcelona.
- Menchen Bellon, F. (1998) *Descubrir la creatividad: desaprender para volver a aprender*. Ediciones Piramide. Madrid.
- Milgram, R. y E. Hong (1999) Creative out-of-school activities in intellectually gifted adolescents as predictors of their life accomplishment in young adults: a longitudinal study. *Creativity Research Journal*, 12 (2): 77-87.
- Paulovich, A. (1993). Creativity and graduate education. *Molecular Biology of the Cell*, 4: 565-568.

- Perkins, D. (1996) *La escuela inteligente*. Gedisa. Barcelona.
- Rinaudo, M. C. (2005) La investigación educativa en la construcción de un futuro. *Contextos de Educación*, 4-5 (6-7): 154-173.
- Rinaudo, M. C. y D. Donolo (1999a) ¿Creatividad en educación? Retos actuales de la enseñanza universitaria. *Contextos de Educación*, Año 1 (2): 202-219. <http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/contexto.htm>
- Rinaudo, M. C. y D. Donolo (1999b) Psicología Educacional y Enseñanza Universitaria. Desajustes entre ofertas y requerimientos. *Propuesta Educativa*, 10 (21): 55-59.
- Rinaudo, M. C. y D. Donolo (2000) *Cassandra y la educación*. En GUERCI de SIUFI, B. *Pensando la Universidad*. Editorial UNJU y Red de Editoriales de Universidades Nacionales. Jujuy.
- Runco, M. (2004) Creativity. *Annu. Rev. Psychol*, 55: 657-87. doi: 10.1146/annurev.psych. 55.090902.141502.
- Soler, M. I. (2003) Creatividad en el ámbito universitario: la experiencia de Chile. *Creatividad y Sociedad*, 3: 39-45.
- Steffes, J. (2004) Creating powerful learning environments beyond the classroom. *Change*, mayo/junio: 46-50.
- Sternberg, R. y T. Lubart (1997) *La creatividad en la cultura conformista. Un desafío a las masas*. Paidós. Barcelona.
- Tolliver, J. M. (1985). Creativity at university. *Gifted Education International*, 3: 32-35.
- Toyokawaa, T. y N. Toyokawab (2002) Extracurricular activities and the adjustment of Asian international students: A study of Japanese students International. *Journal of Intercultural Relations*, 26: 363-379.
- Weisberg, R.(1999) Creativity and Knowledge: A Challenge to theories. En Sternberg R. (Edit.) *Handbook of Creativity*. Cambridge University Press. New York.