

# Concepciones de algunos docentes universitarios respecto a la articulación de la creatividad en sus prácticas de enseñanza\*

## *Conceptions of Some University Teachers about the Articulation of Creativity in Their Teaching Practices*

Olena Klimenko\*\*  
Ana María Botero Castello\*\*\*

### Resumen

El artículo presenta resultados parciales de un estudio orientado a indagar por el fomento de la capacidad creativa desde las prácticas de enseñanza, en una institución de educación superior. En particular, se abordan las concepciones de los docentes sobre la articulación de la creatividad en sus prácticas de enseñanza, partiendo de la indagación de categorías previas como propósitos de enseñanza, concepción sobre el alumno creativo, concepción del docente creativo, enseñanza creativa, aprendizaje creativo. Se empleó un diseño cualitativo, con una entrevista semiestructurada. La muestra estaba compuesta por diez docentes de diferentes programas. Los resultados permiten observar una tendencia general, en los docentes entrevistados, a mostrar poca responsabilidad personal por el fomento de la creatividad en sus prácticas docentes, adjudicando dicha responsabilidad a los mismos estudiantes y al sistema educativo. A pesar de que valoran de forma positiva la creatividad y su aporte al proceso de aprendizaje y formación del estudiante, sus prácticas de enseñanza concretas están todavía bastante lejos de implementar de forma real estas valoraciones.

**Palabras clave:** capacidad creativa, prácticas de enseñanza, aprendizaje.

Recibido 19.02.2017 • Arbitrado 21.03.2016 •

Aprobado 06.04.2017

\* Este artículo presenta resultados parciales del estudio llevado a cabo para optar al título de Psicólogo en la Institución Universitaria de Envigado, durante el año 2016.

\*\* Psicóloga, Magíster en Ciencias Sociales, Doctoranda en Psicopedagogía, docente tiempo completo Institución Universitaria de Envigado. [eklimenco@correo.iue.edu.co](mailto:eklimenco@correo.iue.edu.co)

\*\*\* Psicóloga, Institución Universitaria de Envigado. [anitaboca@yahoo.com](mailto:anitaboca@yahoo.com)

## Abstract

The article presents partial results of a study oriented to investigate the promotion of creative capacity from teaching practices in an institution of higher education. The conceptions of teachers on the articulation of creativity in their teaching practices are addressed, starting from the investigation of previous categories such as teaching purposes, conception about the creative student, conception of the creative teacher, creative teaching, creative learning. A qualitative design was used, with a semi-structured interview, the sample was composed by 10 teachers from different programs. The results show a general tendency in the teachers interviewed to show little personal responsibility for the promotion of creativity in their teaching practices, assigning this responsibility to the students themselves and to the education system. Although they positively value creativity and its contribution to the student's learning and training process, their concrete teaching practices are still a long way from actually implementing these assessments.

**Keywords:** creativity, teaching practices, learning

---

## Introducción

El contexto histórico que atraviesa la sociedad contemporánea posee preocupantes situaciones problemáticas en diversos entornos, tales como el ecológico, social, cultural y educativo. Dichas situaciones requieren propuestas creativas y responsables, que sean capaces de ofrecer diversas alternativas para un desarrollo social sano y sostenible. Es por ello que la creatividad se convierte, según autores como De la Torre (2006a), en “un bien social, una decisión y un reto del futuro” (p. 123). “No es un privilegio de algunos, sino un rasgo inherente a nuestra condición humana” (Trias de Bes, 2014, p. 11), apunta certeramente Trias de Bes, es decir, ser creativo se convierte en una herramienta necesaria para el individuo y su sociedad.

Ante este escenario, la educación ocupa un lugar protagónico en los cambios sociales requeridos, propiciando reflexiones sobre los fines formativos avanzados, en la precisión de las características y cualidades del ser humano que se proyecta formar.

De esta manera, en el ámbito nacional y gubernamental se ha buscado su abordaje mediante la incorporación y puesta en marcha de diferentes proyectos, tales como la Visión Antioquia Siglo XXI, el Plan Estratégico de Antioquia, el Plan Decenal de Educación y, últimamente, los planes de desarrollo de distintos gobiernos. Todos convergen en la necesidad de formar un recurso

humano apto para la creación de emprendedores, capaces de generar beneficios económicos y sociales para el desarrollo de ciencia, tecnología e innovación, así como también para formar ciudadanos activos, personas responsables ante los retos de mundo, con capacidad de manejar el cambio durante el resto de sus vidas (Timaná *et al.*, 2006).

El fomento de la creatividad debe ser un eje transversal dentro del sistema educativo, permitiendo que los integrantes de ese proceso educativo puedan, en determinados momentos, intercambiar lugares trabajando de manera simbiótica para el fortalecimiento de su proceso de enseñanza y aprendizaje, asegurando que la transferencia de los conocimientos por parte del estudiante sea de una manera dinámica y fluida, permitiendo adaptarse a cualquier situación que se le pueda presentar.

Si la enseñanza es entendida como una “categoría que se refiere a las actividades con las cuales el docente establece un orden en la actividad y práctica de los estudiantes” (Díaz y Quiroz, 2001, p. 121), las prácticas de enseñanza, por parte del docente, han de inducir a unas prácticas de aprendizaje determinadas en los estudiantes, y estas últimas determinan, por último, el impacto que ocasionará el aprendizaje en los procesos mentales de los estudiantes.

Desde la postura de enseñanza desarrollante, la enseñanza y el aprendizaje desarrollan en los estudiantes los procesos mentales que, además de la acumulación de un cierto nivel de conocimientos enciclopédicos, permiten un desarrollo psíquico tanto desde el manejo de los recursos cognitivos, como desde el manejo de los recursos afectivo-motivacionales. El aprendizaje que se realiza mediante una actividad de estudio reproductora que se limita a una observación pasiva, el copiado, la reproducción repetitiva de destrezas y memorización mecánica, no beneficia el desarrollo de las habilidades psíquicas de los estudiantes. La actividad reproductora refuerza los aspectos que se encuentran en la periferia del desarrollo mental (Rubinstein, 1978); en cambio, las actividades de aprendizaje que requieren el uso constante de los procesos de pensamiento crítico, reflexivo, divergente, donde el estudiante se enfrenta a la solución de problemas, construye su propio saber a partir del contexto, permiten fomentar los procesos cognitivos y metacognitivos, causando el efecto desarrollante en sus capacidades mentales.

Por tal razón, las prácticas de enseñanza tienen que propender por una actividad de aprendizaje que permita apuntar al núcleo del desarrollo mental, donde están los procesos cognitivos y metacognitivos que permiten obtener, además del aprendizaje de contenidos, un verdadero desarrollo de las estructuras psíquicas del aprendiz, incluyendo su capacidad creativa (Rubinstein, 1978).

Por lo que, si se pretende la formación integral de los estudiantes como ciudadanos, capaces de afrontar los retos que la sociedad actual conlleva, es indispensable la evolución cultural en la educación (formal y no formal), en donde ese proceso evolutivo, en el ámbito de la educación superior, propicie verdaderamente un espacio adecuado para el intercambio de saberes, cuya aplicación en la sociedad sea efectiva y eficaz.

Puesto que cuando en el proceso educativo se posibilita y se propicia la formación de estudiantes autocríticos y reflexivos, involucrados con su proceso de instrucción, y donde sus docentes también sean capaces de autoevaluarse, se asegura que “la apropiación de las capacidades de aprendizaje necesarias para hacer frente a las demandas de la nueva sociedad del conocimiento va a exigir un proceso de toma de conciencia de los propios procesos de aprendizaje” (Pozo *et al.*, 2006).

Ahora bien, este proceso no puede llevarse a cabo sin la participación del estudiante en la comparación, la reconversión y el conocimiento de otras formas de aprendizaje que, en determinado momento, pudieron haber estado presentes a lo largo de su proceso de enseñanza y aprendizaje, lo cual les ofrecería la oportunidad de una toma de decisiones dinámica y ajustada al contexto o situación al cual se estén enfrentando, o con la que puedan llegar a toparse.

Por lo tanto, se deben propiciar adecuadas instrucciones, en pro del aseguramiento de un cónsono proceso de transferencia de los nuevos conocimientos adquiridos por los estudiantes, que faciliten una dinámica aplicación de los mismos en la resolución de problemas o situaciones prácticas a las que puedan afrontar, a través del uso de la metacognición y la autoreflexión.

Varios autores resaltan la carencia de contextos instruccionales adecuados en la educación actual, incluyendo la educación superior, lo cual incluye la predominancia de metodologías tradicionales, falta de estrategias orientadas al fomento del pensamiento reflexivo, contenidos programáticos desactualizados y carencia de metodologías orientadas a la solución de problemas (Hernández, 2000; González, 2013; Aguirre, Gómez y Espinosa, 2015; Elisondo, Danolo y Rinaudo, 2012; Cemades, 2008; Esteve, 2008).

Esta situación se agrava aún más en el entorno de la educación superior, donde muchos docentes son más profesionales que docentes como tal o, dicho de otra forma, profesionales de otras áreas distintas a la educación, lo que, para Pozo *et al.* (2006) se traduce en que “no suelen asignar un lugar central a la problemática de la enseñanza, ni al modo en que desarrollan sus prácticas” (p. 371).

En este orden de ideas, las concepciones que manejan los docentes sobre la creatividad y su relación con el proceso de aprendizaje y formación profesional del estudiante, representan un aspecto clave en la configuración de sus prácticas de enseñanza. El presente estudio se orientó, precisamente, a indagar por estas concepciones que manejan algunos docentes, en una institución universitaria, sobre la articulación de creatividad en sus prácticas de enseñanza.

## Referente conceptual

La definición de las prácticas de la enseñanza está relacionada con el concepto de la enseñanza que sustentan diferentes autores. Además, en la literatura relacionada con el concepto de la educación y de la pedagogía se encuentran diversas definiciones, tales como la práctica pedagógica, práctica educativa o práctica formativa que, a su vez, se asemejan en algunos autores con las prácticas de la enseñanza.

Retomando los planteamientos de autores como Vasco (1990), Zuluaga (1987), De Tezanos (2006), Díaz y Quiroz (2001), Jackson (2002), Fens-termacher (2000), González (1999), Litwin (2001) y Klimenko (2011), en relación con la enseñanza y sus prácticas, es posible reunir diversos factores que median en la configuración de las prácticas de enseñanza.

Entre estos, se destacan los relacionados con el docente, tales como: los conocimientos y la experiencia previa del docente; las representaciones mentales sobre los conceptos relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje; el nivel de comprensión teórica y las características de su personalidad; el grado de organización en la planificación previa y la habilidad de la flexibilidad y adaptabilidad, frente a las cambiantes circunstancias que surgen en el proceso de interacción en el aula; la capacidad de observación y reflexión; y la capacidad de cambio cognitivo y disposición frente al aprendizaje constante.

En cuanto a los factores relacionados con los aprendices, encontramos: características socio-culturales y evolutivas; el nivel del conocimiento previo; nivel del desarrollo de las funciones psíquicas superiores; las características individuales de la esfera afectivo-motivacional; disposición e interés particular para el aprendizaje, así como las características particulares en relación con el estilo del procesamiento de información predominante.

Además de estos factores, emergen los que son propios e inherentes al mismo proceso de interacción humana, donde podemos destacar: las características de la relación intrapersonal que se establece en el aula, y la empatía, que

determinan a su vez las características del clima y de la atmósfera particular que surgen, como factores facilitadores o inhibidores tanto del proceso de enseñanza, como del aprendizaje. Asimismo, es importante considerar el ambiente físico, la disposición y variedad de recursos educativos.

El estudio sistemático y la reflexión sobre las prácticas de enseñanza, como un particular acontecer que adquiere su forma final a partir de los sucesos interactivos al interior de las aulas de clase, permite precisar factores determinantes que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dándole una dirección específica a ambos como procesos interdependientes.

Uno de los factores intervinientes más importantes es el docente como configurador de las prácticas de enseñanza y orientador del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Cuando dirigimos la atención al docente, vemos que, a su vez, hay otros factores que determinan el desempeño docente, tales como: experiencia, preparación académica, el saber pedagógico y metodológico, manejo de estrategias, entre otros. Todos estos aspectos son conscientes y explícitos, es decir, un docente puede percibirlos de forma fácil y rápida. Y, aunque sean muy importantes para un buen desempeño docente, no son suficientes para tener en cuenta a la hora de analizar la actuación de un docente en el aula de clase.

Existen otros determinantes de índole más implícita e inconsciente, los cuales, estando a menudo ocultos para los mismos docentes, determinan su actuación frente a las situaciones que se presentan dentro de las aulas de clase. Son concepciones y representaciones implícitas que manejan los docentes frente a los procesos de aprendizaje-enseñanza, y se forman de manera inconsciente y casi imperceptible durante la vida de un docente: su tiempo de estudio, experiencia personal de docencia, contacto con las influencias culturales, entre otros (Pozo *et al.*, 2006; Bruner, 1990).

En este orden de ideas, las representaciones que manejan los docentes sobre la creatividad y su rol dentro del proceso de aprendizaje-enseñanza es lo que determina su actuación en el aula de clase: la metodología empleada, el diseño de actividades de aprendizaje, la actuación frente a las manifestaciones creativas de los estudiantes, el ambiente del aula de clase, entre otros.

En cuanto a las conceptualizaciones frente a la creatividad, existen muchos enfoques en su abordaje. El presente estudio parte de la conceptualización de Klimenko (2011), que plantea que es una capacidad psíquica susceptible de ser desarrollada durante el ciclo evolutivo del ser humano y que integra tres componentes constitutivos de la capacidad creativa: el de los procesos cognitivos y metacognitivos, el componente afectivo-motivacional y el instrumental

o de conocimientos y destrezas concretas. Esta concepción permite comprender la creatividad como una forma especial de actuar frente al mundo, que le permite solucionar problemas y crear ideas, conocimiento y objetos, que surge como resultado del desarrollo de las funciones psíquicas del ser humano y puede ser fomentada en todos mediante las influencias educativas.

## Metodología

Se empleó el enfoque cualitativo de nivel descriptivo. La población del estudio fue representada por docentes de una institución universitaria pertenecientes a diferentes programas de formación en educación superior, como Psicología, Derecho, Administración de Empresas, Ingeniería Electrónica y de Sistemas.

La muestra se realizó por conveniencia, utilizando como criterio ser docente de tiempo completo, contar con experiencia docente mínima de 5 años y participar voluntariamente en el estudio. La muestra final estuvo compuesta por 10 docentes, distribuidos de la siguiente forma en los programas: 3 (Psicología), 3 (Administración de Empresas), 2 (Derecho), 2 (ingenierías). Se empleó una entrevista semiestructurada orientada desde las categorías previas, tales como: propósitos de enseñanza, concepción sobre el alumno creativo, concepción del docente creativo, enseñanza creativa, aprendizaje creativo.

La guía de la entrevista fue sometida al juicio de expertos y aplicada en un estudio piloto. El estudio tuvo en cuenta las reglamentaciones éticas correspondientes a las investigaciones con los seres humanos. Como limitación de estudio se destaca muy poco interés y colaboración de los docentes para la participación en el estudio.

## Hallazgos y discusión

A continuación, en la tabla 1 se presentan los resultados de las categorías emergentes del estudio.

*Tabla 1.* Categorías emergentes en las representaciones de los docentes universitarios de la IUE, sobre la articulación de la creatividad en las prácticas de enseñanza.

<b>Categorías</b>	<b>Categoría temática</b>	<b>Términos clave</b>	<b>Respuestas características</b>
<b>Propósitos de la enseñanza</b>	Trasmisión de conocimiento (formación epistemológica)	Conocimiento aplicable, integral, áreas y campos de saber	“Construir conocimiento de forma integral” (E7)
			“Formar profesionales en campos específicos de saber” (E4)
			“Transferir y retroalimentar sobre el conocimiento” (E2)
	Autodirección del aprendizaje	Profesionales autodidactas	“La capacidad de interrelacionar esos conocimientos con otras asignaturas” (E2)
			“Investigar y sistematizar el proceso de aprendizaje bajo parámetros de informática” (E7)
			“Desarrollar métodos y procedimientos para la dirección del aprendizaje” (E6)
	Fomento de investigación	Investigar	“Formar profesionales independientes autodidactas” (E4)
			“Formar investigadores” (E8)
			“Fomentar procesos de investigación” (E5)
Formación ética	Valores, ética,	“Abordar problemáticas jurídicas con estrategias morales” (E9)	
		“Fomentar ética en el contexto social y laboral” (E8)	
		“Fortalecer valores en los estudiantes” (E6)	
Fomento del pensamiento	Aprender a pensar	“Formar bajo parámetros éticos y del contexto en el cual vivimos” (E5)	
		“Fomentar ética en el contexto social y laboral” (E1)	
		“Aprender a pensar cuidadosa y críticamente sobre los asuntos políticos” (E9)	
Fomento de competencias ciudadanas	Socialmente competente	“Enseñar a pensar”(E1)	
		“Defender sus derechos y los de otros haciendo que prime el respeto” (E9)	
		“Formación ciudadana” (E9)	
			“Comprender las exigencias morales de la vida democrática” (E9)
			“Formar personas competentes socialmente” (E4)
			“Formar profesionales con sentido crítico” (E4)
			“Formación en términos de ciudadanía”(E3)



Categorías	Categoría temática	Términos clave	Respuestas características
Estudiante creativo	Buen aprendizaje	Aprendizaje significativo	<p>“Se interesa por su crecimiento personal y académico” (E1)</p> <p>“Mejora y garantiza un adecuado aprendizaje” (E3)</p> <p>“Abrirse de una manera real al conocimiento” (E6)</p>
	Habilidad de cuestionamiento	juicio crítico, no conformismo	<p>“No se conforma con lo que solo le entregan en clase” (E2)</p> <p>“Complementa lo que el docente postula en los procesos de enseñanza e induce al docente a evaluarse a sí mismo” (E3)</p> <p>“Fomenta el juicio crítico” (E4)</p>
	Iniciativa	Iniciativa, proposición, recursividad, proactividad	<p>“Toma iniciativas, es propositivo y busca tomar alternativas de apropiarse del conocimiento” (E4)</p> <p>“Recursivos y pro activos” (E5)</p> <p>“Aumenta la productividad haciendo útiles los más mínimos recursos” (E7)</p>
	Pensamiento divergente	Diferentes maneras de pensar	“Que tenga pensamiento divergente, nuevas ideas, nuevos puntos de vista, nuevas formas de hacer las cosas” (E2)
	Innovación	Nuevas ideas, formas de aprender	<p>“Mejorar cada cosa que hace e innova a la hora de crear” (E7)</p> <p>“Aporta nuevos métodos de aprendizaje, genera nuevas ideas” (E7)</p>
	Diferentes metodologías para enseñar	Reinvención de métodos de enseñanza	<p>“Siempre busca innovar en las didácticas de presentación o el conocimiento” (E4)</p> <p>“Formas diferentes para hacer lo mismo” (E2)</p> <p>“No se ciñe a los delineamientos administrativos, se reinventa” (E3)</p>
	Ambiente libre	Libre, flexible	“Le da libertad al grupo de conocer y abrir espacios creativos de conocimiento” (E6)
	Autoevaluación	Progreso personal, autoevaluación	<p>“Es una persona que no solo mide la capacidad creativa de otros, sino que se evalúa constantemente”(E7)</p> <p>“Que estudia y se prepara para ser mejor” (E5)</p>

<b>Categorías</b>	<b>Categoría temática</b>	<b>Términos clave</b>	<b>Respuestas características</b>
	Indagación e investigación	Rebelde, libre	<p>“Es un docente que da ejemplo y que podrían llamarlo rebelde” (E8)</p> <p>“Aquel que puede ir más allá de lo que tiene y permite tener la libertad de tener diferentes contextos creativos” (E9)</p> <p>“Constantemente en investigación porque el docente generalmente puede enseñar lo que investiga” (E3)</p>
	Ambiente libre y flexible	Armonía, libertad, participación, flexibilidad	<p>“Que sea abierto, aireado, sin sillas rígidas, sino flexibles y ahí nos permitan experimentar” (E5)</p> <p>“Libertad, armonía, creación, ideas propias que se articulen al ritmo del grupo” (E6)</p> <p>“Debe ser un ambiente que fomente ser recursivos” (E7)</p> <p>“Es un ambiente que propicie la libertad, mas no el libertinaje” (E8)</p> <p>“Debe ser un ambiente participativo de libertad” (E9)</p> <p>“Salirse de lo convencional, ser flexible, debatir” (E7)</p>
<b>Enseñanza creativa</b>	Construcción curricular flexible	Sistema de evaluación flexible	<p>“Sistemas académicos que promuevan la innovación, formas de evaluación que den muestra de la recursividad y la creatividad, pero no solo de los estudiantes, sino también de los docentes” (E7)</p>
	Combinación de orden y libertad	Orden, ambiente adecuado, innovación, motivación	<p>“Es una enseñanza motivadora, con espíritu de libertad y orden, que propicie un adecuado manejo de las clases” (E8)</p> <p>“Herramientas técnicas y tecnológicas, un propósito para cada clase, contar con un derrotero, que el ambiente sea adecuado para el tipo de clase” (E3)</p>
	Fomento del pensamiento alternativo	Aprendizaje y pensamiento alternativo	<p>“Debe ser una enseñanza crítica, que fomente el pensamiento alternativo y los aprendizajes significativos” (E4)</p>

Categorías	Categoría temática	Términos clave	Respuestas características
Aprendizaje creativo	Solución de problemas	Solucionar problemas	“La capacidad de detectar problemas y buscar soluciones a estos” (E4)
	Generación de nuevas ideas	Nuevas ideas y recursos	“Generar nuevas ideas, generar nuevos recursos para mejorar su rendimiento académico” (E7)
	Libertad, ser sí mismo	Aprendizaje libre	“Absorción, por así decirlo, de todos los conceptos libremente aprendidos” (E8) “Permite al estudiante ser él mismo y desarrollar su saber desde la creatividad” (E5)
	Presencia de valores y ética	Justicia social, valores	“Crecer en la conciencia de la justicia social y bajo valores” (E9)

**Fuente:** autores

En relación con la categoría de propósitos de enseñanza, se identificaron algunos aspectos relevantes en la forma como los docentes entrevistados conciben la enseñanza universitaria.

En primer lugar, emerge el aspecto de transmisión de conocimiento o formación epistemológica. Los docentes resaltan la importancia de la *transmisión* de conocimientos que permite formar profesionales en campos específicos del saber, transferir y retroalimentar el conocimiento integral y relacionarlo con otras áreas de saber. El uso repetitivo del termino transmisión remite a una comprensión de enseñanza más de corte tradicional, orientada a la acumulación de un saber enciclopédico. Este tipo de orientación difiere de las posturas de algunos autores contemporáneos que abordan la enseñanza universitaria como un proceso que permite fomentar el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes, permitiendo orientarlo para que, durante su proceso de aprendizaje, aprendan a utilizar la información para construir el conocimiento en lugar de asimilarlo: “lo que necesitan los alumnos de la educación no es tanto más información, que pueden sin duda necesitarla, como sobre todo la capacidad de organizarla e interpretarla, de darle sentido” (Pozo *et al.*, 2006, p. 48).

La educación contemporánea, para ser realmente eficiente, debe tener una concepción sobre el proceso de aprendizaje muy diferente de la concepción tradicional. En lugar de los procesos de memorización, importantes para el aprendizaje en otras épocas, al primer plano llegan los procesos de selección, organización, codificación y recuperación de la información, además de las capacidades metacognitivas para dirigir el proceso de un aprendizaje autónomo e independiente. La educación debe tener en cuenta que “los futuros

ciudadanos van a necesitar capacidades para buscar, seleccionar e interpretar la información, para navegar sin naufragar en medio de un flujo informático e informativo caótico” (Pozo *et al.*, 2006, p. 48).

En este aspecto, algunos docentes hablan de la relevancia de “formar los profesionales independientes y autodidactas” y “desarrollar métodos y procedimientos para la dirección del aprendizaje”, manifestando la comprensión de la importancia de este aspecto en la formación profesional universitaria, tal como plantean algunos autores (Pozo *et al.*, 2006; Pozo y Postigo, 2000; Pozo, Monereo y Castelló, 2001; Mateos y Pérez, 2006). Sin embargo, los docentes entrevistados no se refieren a las habilidades específicas que se deben formar para este fin, ni tampoco qué tipo de aprendizaje se debe fomentar en los estudiantes, ya que la clave está no solo en que el estudiante aprende a direccionar y autodirigir su propio aprendizaje, sino que, además, aprende a aprender de forma creativa, permitiendo la construcción de un saber nuevo, transformador y útil socialmente. En este aspecto, solo un docente mencionó la importancia de “enseñar a pensar” y otros dos resaltaron la necesidad de “formar investigadores”.

Igualmente, emerge el asunto de formación en ética y valores, donde los docentes resaltan la importancia de formar a los estudiantes bajo parámetros éticos y morales, aplicados a los contextos sociales y laborales. Siendo este asunto relevante, llama la atención que los docentes entrevistados no dirigen la atención a los asuntos éticos en la producción del conocimiento en el ámbito académico, donde se desenvuelven sus estudiantes, lo cual requiere una gran responsabilidad en el uso de información disponible y producción ética de sus propios trabajos, basados en los derechos de autor. Como resalta, por ejemplo, Soto (2012): el plagio es un fenómeno muy difundido en la educación superior a nivel mundial, lo cual exige mejorar estrategias y medidas de prevención en la formación de profesionales en todos los campos de saber.

Sumado a lo anterior, los docentes resaltan la importancia del fomento de competencias ciudadanas en los estudiantes universitarios, con el fin de que los futuros profesionales sean personas “competentes socialmente”, “comprendan las exigencias morales de la vida democrática” y puedan “defender sus derechos y los de otros, haciendo que prime el respeto”. Este aspecto es importante en la formación universitaria, debido a que los profesionales actuales se enfrentan a un mundo globalizado, donde existe una convergencia de múltiples perspectivas y abordajes, exigiendo el ejercicio de responsabilidad social y el empleo de habilidades de cooperación, negociación y trabajo en equipo (OCDE, 2010).

Lo anterior muestra que, en general, los docentes otorgan un bajo valor a la creatividad como parte de la formación universitaria. Muchos afirman que en la academia existen múltiples obstáculos para implementar una enseñanza orientada al fomento de la creatividad. Entre estos obstáculos, se nombran los planes de estudio preestablecidos, la rigidez del sistema educativo; “salirse de esos parámetros es ir en contra del sistema”. A pesar de que una buena cantidad de docentes considera que la creatividad “en la escala del 1 al 10 debe ser 10”, es decir, muchos concuerdan con la relevancia de la creatividad en la enseñanza universitaria; sin embargo, no muestran la comprensión de su articulación a los propósitos de enseñanza, ni tampoco se preocupan por buscar una manera efectiva de implementarla, adjudicando la responsabilidad a los obstáculos del sistema educativo.

La relevancia de la creatividad en la enseñanza universitaria es objeto de estudio de varios investigadores, quienes llaman la atención sobre la importancia de que el fomento de creatividad debe hacer parte de los propósitos y objetivos de la enseñanza en todos los niveles educativos, lo cual no solo permite alcanzar mejores logros educativos, sino también de bienestar social y de salud mental en los estudiantes (Landau, 1987; Briceño de González, 2002; Betancourt, 2000, 2007; Orellana, 1981).

Dentro de la categoría concepción sobre el estudiante creativo, definiendo a un estudiante creativo, los docentes resaltan las características como buen aprendizaje: “se interesa por su crecimiento personal y académico” (E1), “mejora y garantiza un adecuado aprendizaje” (E3), “abrirse de una manera real al conocimiento” (E6); habilidad de cuestionamiento: “no se conforma con lo que solo le entregan en clase” (E2), “complementa lo que el docente postula en los procesos de enseñanza e induce al docente a evaluarse a sí mismo” (E3), “fomenta el juicio crítico” (E4); iniciativa: “toma iniciativas, es propositivo y busca tomar alternativas de apropiarse del conocimiento” (E4), “recursivos y pro activos” (E5), “aumenta la productividad haciendo útiles los más mínimos recursos” (E7); pensamiento divergente: “que tenga pensamiento divergente, nuevas ideas, nuevos puntos de vista, nuevas formas de hacer las cosas” (E2); innovación: “mejorar cada cosa que hace e innova a la hora de crear” (E7), “aporta nuevos métodos de aprendizaje, genera nuevas ideas” (E7).

Sin embargo, al referirse a los estudiantes con quien tiene contacto a diario en las aulas de clase, casi todos los docentes entrevistados (a excepción de uno solo) consideran que estos no son nada creativos, que solo se “limitan a responder únicamente a sus necesidades particulares” (E1), “que en un 80% son empleados y esto los limita mucho” (E2), que “la mayoría estudia por una nota solo en interés de pasar por cumplir por el precepto administrativo de

pasar” (E3), que “son carentes de iniciativa, muy pasivos en el aprendizaje, esperan todo del docente y solo quieren fórmulas y técnicas” (E4), que “están acostumbrados a lo que se les enseña en el colegio con métodos poco creativos y esto les dificulta ser creativos” (E5), que no son creativos porque “el problema es el sistema de educación actual” (E8) y “porque el mismo devenir del currículo no lo permite” (E9).

De las anteriores afirmaciones, llama la atención el hecho de que los docentes no asumen su responsabilidad frente al fomento de la creatividad en los estudiantes, buscando justificación en la faltas de los estudiantes y del sistema educativo. Esta situación es indicada también por otros investigadores, quienes resaltan las deficiencias a nivel de las prácticas de enseñanza en cuanto a la orientación al fomento de la creatividad en los estudiantes. Muchos docentes expresan su positiva valoración de creatividad y del estudiante creativo verbalmente en las entrevistas, pero no son consecuentes con estas afirmaciones en sus prácticas docentes reales en el aula de clase, prefiriendo seguir utilizando metodologías tradicionales acostumbradas (Schacter, Meng Thum y Zifkin, 2006; Briceño de González, 2002; Gardner, 1995; Amabile, 1996; González, 2000).

En cuanto a la concepción sobre el docente creativo, los docentes entrevistados expresan que un docente creativo es aquel que cuenta con diferentes metodologías para enseñar: “siempre busca innovar en las didácticas de presentación o el conocimiento” (E4), “formas diferentes para hacer lo mismo” (E2), “no se ciñe a los lineamientos administrativos, se reinventa” (E3); crea ambiente libre en el aula de clase: “le da libertad al grupo de conocer y abrir espacios creativos de conocimiento” (E6); que practica autoevaluación: “es una persona que no solo mide la capacidad creativa de otros, sino que se evalúa constantemente”(E7), “que estudia y se prepara para ser mejor”(E5); y que emplea búsqueda, indagación e investigación: “Es un docente que da ejemplo y que podrían llamarlo rebelde “(E8), “aquel que puede ir más allá de lo que tiene y permite tener la libertad de tener diferentes contextos creativos” (E9), “constantemente en investigación porque el docente generalmente puede enseñar lo que investiga” (E3).

Es interesante observar la misma contradicción que se encontró en la categoría anterior, cuando todos los docentes afirman que, para fomentar la creatividad, un docente debe ser también creativo, pero, a la hora de preguntarles sobre el asunto del fomento de la creatividad desde sus propias prácticas, muchos responden que no son creativos, ya que el sistema educativo y los parámetros institucionales representan obstáculos inquebrantables: “salirse de los parámetros impuestos complica mucho tu creatividad y desarrollo laboral”

(E9), o porque “también los estudiantes se sesgan” (E2), o simplemente no sienten motivación para esto: “no siento mucha motivación por serlo” (E8).

Otros expresan que tratan de ser creativos en algunas asignaturas, “sobre todo en las materias con aplicación práctica para el trabajo profesional” (E5), o tratan de “serlo por las necesidades con las que llega la población universitaria” (E5). Se observa, nuevamente, como en la categoría anterior, que los docentes no asumen responsabilidad frente al esfuerzo de ser creativo en sus prácticas de enseñanza, empleando como justificación razones ajenas a ellos. Este tema es abordado también por varios investigadores, quienes resaltan el fenómeno de divergencia entre la positiva valoración de la creatividad que expresan los docentes verbalmente en las entrevistas, y las grandes deficiencias que presentan sus propias prácticas de enseñanza en este aspecto (Kay-Cheng, 2000; Yong-Joo Chua e Iyengar, 2009; Zampetakis, Moustakis, Dewett y Zampetakis, 2009; Hong, Hartzell y Greene, 2009).

En este aspecto, los investigadores demuestran que el rol del docente en el fomento de la creatividad del estudiante es determinante, ya que sus estrategias metodológicas y pedagógicas, su actuación frente a las manifestaciones de creatividad en los estudiantes, el ambiente que crea en el aula de clase, entre otros aspectos, es lo que determina el efecto formativo que tendrá su enseñanza en el estudiante (Betancourt, 2000, 2007; González, 2006; De la Torre, 2003, 2006a). En la categoría de la enseñanza creativa, los docentes entrevistados proponen características como ambiente libre y flexible: “que sea abierto, aireado, sin sillas rígidas, sino flexibles y ahí nos permitan experimentar” (E5), “libertad, armonía, creación, ideas propias que se articulen al ritmo del grupo” (E6), “debe ser un ambiente que fomente ser recursivos” (E7), “es un ambiente que propicie la libertad, mas no el libertinaje” (E8), “debe ser un ambiente participativo de libertad” (E9), “salirse de lo convencional, ser flexible, debatir” (E7); combinación de orden y libertad: “es una enseñanza motivadora, con espíritu de libertad y orden, que propicie un adecuado manejo de las clases” (E8), “herramientas técnicas y tecnológicas, un propósito para cada clase, contar con un derrotero, que el ambiente sea adecuado para el tipo de clase” (E3); fomento del pensamiento alternativo: “debe ser una enseñanza crítica, que fomenta el pensamiento alternativo y los aprendizajes significativos” (E4); y construcción curricular flexible: “sistemas académicos que promuevan la innovación, formas de evaluación que den muestra de la recursividad y la creatividad, pero no solo de los estudiantes, sino también de los docentes” (E7).

En cuanto a los planteamientos de los docentes entrevistados, estos teóricamente corresponden a los planteamientos que han hecho los investigado-

res sobre las características de una enseñanza creativa (Piguave, 2014; Be-tancourt, 2000, 2007; Klimenko, 2009; González, 2006; De la Torre, 2003, 2006b; Suanes, Ortega y Rodríguez, 2004; García, 2011). Sin embargo, a la hora de confrontar a los docentes con el hecho de implementar en sus prácticas las características nombradas, la mayoría expresa que no logra hacerlo de forma satisfactoria, debido a las limitaciones de espacio, material didáctico, resistencia de estudiantes y restricciones curriculares. Lo anterior muestra la misma situación observada en las categorías previamente expuestas.

En cuanto a la categoría de aprendizaje creativo, este es caracterizado por los docentes como aquel que cuenta con solución de problemas: “la capacidad de detectar problemas y buscar soluciones a estos” (E4); generación de nuevas ideas: “generar nuevas ideas, generar nuevos recursos para mejorar su rendimiento académico” (E7); libertad, ser sí mismo: “absorción, por así decirlo, de todos los conceptos libremente aprendidos” (E8), “permite al estudiante ser él mismo y desarrollar su saber desde la creatividad” (E5); y presencia de valores y ética: “crecer en la conciencia de la justicia social y bajo valores” (E9).

Las características anteriores resaltadas por los docentes, al igual que en la categoría anterior, concuerdan con algunas reseñadas por los investigadores en el tema, quienes resaltan que la manifestación de un estilo de aprendizaje determinado mantiene relación con los niveles creativos de los estudiantes, particularmente mediante componentes emocionales propios (De la Torre, 2003, 2006a; Chivás, 2001; García, 2004; García, 2011; Suares, Ortega y Rodríguez, 2004).

También en esta categoría se observa una postura dicotómica a la hora de hablar sobre la responsabilidad del docente frente al fomento del aprendizaje creativo en los estudiantes, ya que los docentes toman la postura de responsabilizar al estudiante o al sistema educativo, por la ausencia de un proceso de aprendizaje creativo en sus estudiantes: “depende del entorno y del desarrollo cognitivo de los estudiantes” (E7), “en nuestro sistema es irrelevante porque, a pesar de las limitaciones, hay estudiantes que encuadran y son buenos en su rendimiento académico” (E8), “el rendimiento académico de los estudiantes se limita a pasar la materia, sin ir más allá” (E9).

## Conclusiones

Como aspecto general del análisis de los hallazgos del estudio, se puede observar una tendencia general en los docentes entrevistados a mostrar poca responsabilidad personal por el fomento de la creatividad en sus prácticas docentes, adjudicando dicha responsabilidad a los mismos estudiantes y al



sistema educativo. A pesar de que valoran de forma positiva la creatividad y su aporte al proceso de aprendizaje y formación del estudiante, sus prácticas de enseñanza concretas están todavía bastante lejos de implementar, de forma real, estas valoraciones.

## Referencias

- Aguirre, A., Gómez, L. y Espinosa, L. (2015). Aprendizaje creativo: misión central de la docencia. *Ciencias Humanas*, (29), 1-12. Recuperado de: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev29/aguirre.htm>
- Amabile, T. (1996). *Creativity in Context*. Boulder, EE.UU: Westview.
- Betancourt, J. (2000). *Creatividad en la educación: educación para transformar*. Bogotá: Revista Psicología Científica.com. Recuperado de: <http://www.psicologiacientifica.com/creatividad-en-educacion/>
- \_\_\_\_\_. (2007). *Condiciones necesarias para propiciar atmósferas creativas*. Bogotá: Revista Psicología Científica.com. Recuperado de: <http://www.psicologiacientifica.com/atmosferas-creativas-propiciar/>
- Briceño de González, A. (2002). *Propuesta: programa de televisión educativa para el desarrollo de la capacidad creativa en el niño de preescolar*. Recuperado de: <http://www.iprm.upel.edu.ve/>
- Bruner, J. (1990). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, España: Alianza.
- Cemades, I. (2008). Desarrollo de la creatividad en Educación Infantil. *Revista Creatividad y Sociedad*, (12), 7-20. Recuperado de: <http://www.creatividadysociedad.com/articulos/12/Creatividad%20y%20Sociedad.%20Desarrollo%20de%20la%20creatividad%20en%20Educacion%20Infantil.pdf>
- Chivás, F. (2001). *Creatividad y cultura*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- De la Torre, S. (2003). *Dialogando con la creatividad. De la identificación a la creatividad paradójica*. Barcelona, España: Octaedro ediciones.
- \_\_\_\_\_. (2006a). Creatividad paradójica o adversidad creadora. Una nueva mirada de la creatividad. En S. de la Torre y V. Violant (Coords.), *Comprender y evaluar la creatividad* (Vol. 1, p) Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- \_\_\_\_\_. (2006b). Creatividad en la educación primaria. Una mirada desde la complejidad. En S. de la Torre y V. Violant (Coords.), *Comprender y evaluar la creatividad* (Vol. 1, p) Málaga, España: Ediciones Aljibe.

- De Tezanos, A. (2006). *El maestro y su formación. Tras las huellas y los imaginarios*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Díaz, A. y Quiroz, R. (2001). Corrientes pedagógicas, modelos pedagógicos y enfoques curriculares. Relación sistemática entre ellos. *Revista Avanzada*, (10), 116-129.
- Elisondo, R., Danolo, D. y Rinaudo, M. (2012). Docentes inesperados y creatividad. Experiencias en contextos de educación. *Revista Electrónica de Investigación, Docencia y Creatividad*, 1, 103-114. Recuperado de: <https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwi8jpmCi7nWAhVMxCYKHbklBFAQFgglMAA&url=https%3A%2F%2Fdialognet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F4060412.pdf&usg=AFQjCN-FZKBWTmfgtVwaoYeRNs4Y3dH8B-g>
- Esteve, F. (2008). *Análisis del estado de creatividad en los estudiantes universitarios*. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/221680107\\_Analisis\\_del\\_estado\\_de\\_la\\_creatividad\\_de\\_los\\_estudiantes\\_universitarios](https://www.researchgate.net/publication/221680107_Analisis_del_estado_de_la_creatividad_de_los_estudiantes_universitarios)
- Fenstermacher, G. (2000). *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza*. Recuperado de: [http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/profesorado/sitios\\_catedras/902\\_didactica\\_general/material/biblioteca\\_digital/investigacion\\_ense%F1anza.pdf](http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/profesorado/sitios_catedras/902_didactica_general/material/biblioteca_digital/investigacion_ense%F1anza.pdf)
- García, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11(3), 1-24. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>
- García, L. (2004). Consideraciones de la creatividad en maestros. En L. García (Ed.), *La creatividad en la educación* (p.) La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Gardner, H. (1995). *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad*. Barcelona, España: Paidós
- González, E. (1999). Un recorrido por los modelos pedagógicos a través de sus didácticas. *Reencuentro*, (25), 58-68. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/handle/10495/4857>
- González, A. (2000). *Análisis de experiencias aplicadas sobre innovación y creatividad: precisiones conceptuales y resultados*. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120822114018/america.pdf>
- González, C. (2006). La magia de los ambientes. En S. de la Torre y V. Violant (Coords.), *Comprender y evaluar la creatividad* (Vol. 1, pp. ) Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- González, A. (2013). Pensamiento reflexivo y creatividad en el rendimiento de la lectoescritura. El Proyecto PRYCREA; una experiencia cubana. *Boletín Proyecto*

- Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, (32), 18-24. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000967/096791s.pdf>
- Hernández, A. (7-11 de febrero de 2000). Estrategias innovadoras para la formación docente. En *Taller Regional para la definición del Perfil Marco del Docente de la educación Primaria o Básica*. Evento llevado a cabo en
- Hong, E., Hartzell, S. y Greene, M. (2009). Fostering Creativity in the Classroom: Effects of Teachers' Epistemological Beliefs, Motivation, and Goal Orientation. *The Journal of Creative Behavior*, 43(3), 192-208. Recuperado de: <http://creativeeducation.metapress.com/content/120503/?p=73ca02ce45e24791ae525e21727c7224&pi=0>
- Jackson, P. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Kay-Cheng, S. (2000). Indexing Creativity Fostering Teacher Behavior: A Preliminary Validation Study. *The Journal of Creative Behavior*, 34(2), 118-134. Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/j.2162-6057.2000.tb01205.x/abstract>
- Klimenko, O. (2009). Desarrollo de la capacidad creativa como proceso de relación dialéctica entre los actores y escenarios del proceso educativo. *Pensando Psicología*, 5(8), 75-90. Recuperado de: [http://www.imbiomed.com/1/1/articulos.php?method=showDetail&id\\_articulo=72121&id\\_seccion=4327&id\\_ejemplar=7209&id\\_revista=274](http://www.imbiomed.com/1/1/articulos.php?method=showDetail&id_articulo=72121&id_seccion=4327&id_ejemplar=7209&id_revista=274)
- \_\_\_\_\_. (2011). Fomento de la capacidad creativa desde las prácticas de enseñanza. *Pensando Psicología*, 7(12), 88-99. Recuperado de: <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/391>
- Landau, E. (1987). *El vivir creativo: teoría y práctica de la creatividad*. Barcelona, España: Editorial Herder.
- Litwin, E. (2001). El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En A. de Camilloni, M. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, M. Souto y S. Barco, *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 112-125). Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Mateos, M. y Pérez, M. (2006). El cambio de las concepciones de los alumnos sobre el aprendizaje. En J. Pozo, N. Scheuer, M. Pérez, M. Mateos, E. Martín, M. de la Cruz (Coords.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (pp. ). Barcelona, España: Graó.
- OCDE (2010). *Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE*. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-257780.html>

- Orellana, A. (1981). *Propuesta de un modelo creativo para el docente que labora en el decanato de ciencias y tecnologías de la universidad centroccidental Lisandro Alvarado*. Recuperado de: [http://bibcyt.ucla.edu.ve/edocs\\_bciucla/Repositorio/TALB23300741999.pdf](http://bibcyt.ucla.edu.ve/edocs_bciucla/Repositorio/TALB23300741999.pdf)
- Pozo, J. y Postigo, Y. (2000). *Los procedimientos como contenidos escolares. Uso estratégico de la información*. Barcelona, España: Edebé.
- Pozo, J., Monereo, C. y Castelló, M. (2001). El uso estratégico del conocimiento. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.), *Psicología de la educación escolar* (pp. ). Madrid, España: Alianza.
- Pozo, J., Scheuer, N., Pérez, M., Mateos, M., Martín, E. y De la Cruz, M. (Coords.) (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona, España: Graó.
- Piguave, V. (2014). Importancia del desarrollo de la creatividad para los estudiantes de la carrera de Ingeniería Comercial desde el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Educación*, 23(44), 29-47. Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/8939>
- Rubinstein, S. (1978). *Sobre el pensamiento y las vías de su investigación*. Moscú, Rusia: Editorial Universidad Estatal Lomonosov.
- Soto, A. (2012). El plagio y su impacto a nivel académico y profesional. *E-Ciencias de la Información*, 2(1), 1-13. Recuperado de: [http://www.ugr.es/~plagio\\_hum/Documentacion/06Publicaciones/ART003.pdf](http://www.ugr.es/~plagio_hum/Documentacion/06Publicaciones/ART003.pdf)
- Schacter, J. Meng Thum, Y. y Zifkin, D. (2006). How Much Does Creative Teaching Enhance Elementary School Students' Achievement? *The Journal of Creative Behavior*, 40(1), 47-72. Recuperado de: <http://creativeeducation.metapress.com/content/120503/>
- Suanes, H., Ortega, G. y Rodríguez, J. (2004). ODISEO: un proyecto educativo para el desarrollo de la inteligencia y la creatividad. En L. García (Ed.), *La creatividad en la educación* (p) La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Timaná, Q., Arango, G., Hoyos, A., Hurtado, L., Londoño, L., Maya, J.,... Sierra, S. (2006). *PLANEA, Plan estratégico de Antioquia*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Trias de Bes, F. (2014). *La reconquista de la creatividad: Cómo recuperar la capacidad de crear que llevamos dentro*. Madrid, España: Penguin Random House Grupo Editorial.

- Vasco, C. (1990). Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica. En J. Muñoz (Ed.), *Pedagogía, discurso y poder* (pp. 107-121). Bogotá, Colombia: Corporación para la Producción y Divulgación de la Ciencia y la Cultura.
- Yong-Joo Chua, R. e Iyengar, S. (2009). Creativity as a Matter of Choice: Prior Experience and Task Instruction as Boundary Conditions for the Positive Effect of Choice on Creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 42(3), 164-180. Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/j.2162-6057.2008.tb01293.x/abstract>
- Zampetakis, L., Moustakis, V., Dewett, T. y Zampetakis, K. (2009). A Longitudinal Analysis of Student Creativity Scripts. *The Journal of Creative Behavior*, 42(4), 237-254. Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/j.2162-6057.2008.tb01298.x/abstract>
- Zuluaga, O. (1987). *Pedagogía e historia*. Bogotá, Colombia: Ediciones Fondo Nacional por Colombia.