

Educación superior, prácticas creativas y pandemia: un estudio con profesores argentinos

DOI: 10.25009/cpue.v0i37.2851

Recibido: 14 de noviembre de 2022

Aceptado: 20 de abril de 2023

Romina Elisondo

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina
relisondo@hum.unre.edu.ar
ORCID: 0000-0002-7841-9878

María Laura de la Barrera

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina
mbarrera@hum.unrc.edu.ar
ORCID: 0000-0002-2096-0741

Ana Riccetti

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina
ariccetti@gmail.com
ORCID: 0000-0002-9333-9833

María Fernanda Melgar

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina
fernandamelgar@gmail.com
ORCID: 0000-0003-4331-0319

Resumen

El objetivo es analizar prácticas creativas desarrolladas durante la virtualización forzada por la pandemia. El estudio analiza de manera exploratoria datos cualitativos referidos a perspectivas de profesores de instituciones de educación superior de Argentina. Participaron 368 docentes de universidades e institutos superiores de Tucumán, Jujuy y Córdoba. Se administró un cuestionario con preguntas de opción abierta y cerrada; en el presente artículo se focalizó en las respuestas respecto de prácticas creativas. Mediante codificaciones y comparaciones constantes, se construyeron tres categorías generales que muestran prácticas educativas que expanden los límites de las aulas e incorporan juegos virtuales, trabajos colaborativos y mediaciones digitales. Se destacan las acciones para potenciar vínculos y atender a dificultades comunicativas y emocionales. En este contexto de múltiples propuestas novedosas, emergen productos creativos elaborados por profesores y estudiantes. Se destaca el valor de las nuevas configuraciones áulicas y las acciones creativas como herramientas para la transformación educativa.

Palabras clave: creatividad; pandemia; profesores; educación superior; virtualidad; juego.

Higher education, creative practices and pandemic: A study with Argentine teachers

Abstract

The objective is to analyze creative practices developed during the virtualization forced by the pandemic. The study explores in an exploratory way qualitative data referring to the perspectives of professors from higher education institutions in Argentina. 368 teachers from universities and higher institutes from Tucumán, Jujuy and Córdoba participated. A questionnaire with open and closed option questions was administered, in this article we focused on the answers regarding creative practices. Through constant coding and comparisons, three general categories were constructed that show educational practices that expand the limits of the classroom and incorporate virtual games, collaborative work and digital mediations. Actions to strengthen bonds and attend to communication and emotional difficulties are highlighted. In this context of multiple innovative proposals, creative products made by teachers and students emerge. The value of new classroom configurations and creative actions as tools for educational transformation is highlighted.

Keywords: creativity; pandemic; teachers; university; virtuality; game.

Educación superior, prácticas creativas y pandemia: un estudio con profesores argentinos

Introducción

La pandemia por COVID-19, además de múltiples consecuencias sociales, económicas y subjetivas, ocasionó significativos cambios en las modalidades educativas en el mundo. La virtualización de la enseñanza en los diversos niveles educativos ha sido una constante; a nivel mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) señala que en torno a 1,500 millones de personas se han visto afectadas por tal fenómeno (Abdrasheva et al., 2022). La transición a la educación virtual por la pandemia afectó la calidad educativa, debido a la brecha en infraestructura necesaria para sostener la educación a distancia y a la poca experiencia en entornos de enseñanza y aprendizajes virtuales, dificultando la adaptación a las dinámicas y herramientas para promover la participación de los estudiantes, la preparación de materiales y recursos adecuados a la nueva modalidad. Sin embargo, también se evidenciaron innovaciones y nuevas oportunidades para la colaboración a distancia (Abdrasheva et al., 2022).

En el caso de la educación universitaria en el mundo, una revisión sistemática (Khan, 2021) señala que la transición hacia la enseñanza remota de algún modo evidenció la necesidad de capacitar a docentes en alfabetización digital, generar aulas invertidas y aprendizaje entre pares para mejorar la participación de los estudiantes. Destaca la presión generada en los profesores universitarios, debido a la migración hacia la virtualidad y el impacto psicológico negativo de la pandemia por las nuevas exigencias laborales. Por su parte, el estudio de Erlam et al. (2021) en Nueva Zelanda, analiza expresiones de docentes universitarios y muestra que los principales desafíos experimentados incluyeron la falta de comunicación de la universidad; las preocupaciones sobre el acceso de los

estudiantes a la tecnología; la búsqueda de un espacio tranquilo para trabajar; la falta de habilidades de competencia digital; demasiado tiempo frente a la pantalla; la gestión de las horas de trabajo y el equilibrio entre el trabajo y la vida personal. Los beneficios incluyeron mayor flexibilidad, mayor creatividad por parte de los profesores, mayor autonomía de los alumnos y menor tiempo de viaje. Los hallazgos destacan la considerable agilidad del personal académico que buscó mantener y mejorar la excelencia en la educación remota. A nivel institucional, los datos apuntan a la necesidad de que el personal sea apoyado por sus instituciones a medida que perfeccionan su trabajo dentro de los nuevos espacios de enseñanza.

En Argentina, algunas investigaciones referidas a los estudiantes universitarios y su trayectoria educativa durante la pandemia (de la Barrera et al., 2022; de la Barrera & Elisondo, 2022; Elisondo et al., 2022) indican dos tendencias generales respecto de las emociones académicas en la educación remota. Un grupo mayoritario señala deseos de abandonar la clase, siente inseguridad y emociones vinculadas al agobio, estrés, frustración, ansiedad, angustia, desamparo, confusión, desmotivación y aislamiento. Este grupo percibe que la educación remota por la emergencia sanitaria es un obstáculo para la formación académica y el desarrollo de prácticas educativas. Otro grupo, minoritario, describe de manera positiva la experiencia de aprender de forma remota, destacando la flexibilidad, comodidad y autonomía que generan los procesos virtuales. En este grupo minoritario aparecen emociones referidas al bienestar, la tranquilidad y el afrontamiento positivo de situaciones adversas (Bustos et al., 2022; Macchiarola et al., 2020; Suárez Lantarón et al., 2021).

Nos interesa en la presente investigación indagar acerca de las prácticas educativas en tiempos de pandemia, considerando las percepciones construidas por un grupo de docentes universitarios argentinos. Específicamente, nos proponemos analizar, desde la perspectiva de los profesores, cuáles consideran que han sido sus prácticas más creativas. Para ello describiremos las características principales de estas prácticas y por qué se considera que han sido creativas en los contextos de emergencia sanitaria y virtualización de la enseñanza. Tales objetivos se sustentan en estudios previos donde docentes de diferentes niveles relatan prácticas creativas durante la educación virtual. Asimismo, se apoya en investigaciones previas a la pandemia que definen las características principales de los entornos creativos de enseñanza y de aprendizaje.

En este sentido, los estudios que hemos realizado en tiempos de pandemia dan cuenta de prácticas creativas de enseñanza durante la virtualización de la educación por la emergencia sanitaria (Elisondo, 2021; Elisondo et al., 2021). Las voces de los profesores

describen acciones creativas vinculadas a la construcción de materiales educativos, la generación de estrategias para el sostenimiento de la comunicación y el vínculo, la reconstrucción de planificaciones y la búsqueda de alternativas para la enseñanza en contextos virtuales (juegos, proyectos, investigaciones, actividades prácticas en el hogar, utilización de recursos tecnológicos diversos, etc.). Las investigaciones realizadas en diferentes momentos del aislamiento y el distanciamiento social muestran cambios en las prácticas educativas y especificidades según los niveles y las modalidades de educación (Cardozo & Elisondo, 2022; Carro & Lima, 2022; Chuc & Riveroll, 2022; Elisondo, 2021; Romero, 2022). Asimismo, las expresiones de los docentes revelan significativas dificultades de conectividad, disponibilidad de recursos y ayudas pedagógicas, situaciones que generan profundas desigualdades entre los estudiantes. No obstante, también se observan logros y aprendizajes relevantes en los estudiantes, aprendizajes que quizás no estaban planificados pero que resultan muy significativos para la formación (estrategias tecnológicas, nuevas formas de comunicación y apropiación de recursos informáticos diversos).

Como se menciona en Elisondo et al. (2022), durante la emergencia sanitaria, los docentes generaron diversas estrategias para lograr interacciones con los estudiantes en entornos virtuales diversos (plataformas educativas, redes sociales, YouTube, etc.). La resolución divergente de problemas se ha constituido en una de las herramientas creativas para las innovaciones educativas en contextos de aislamiento y virtualización de las prácticas educativas.

El propósito de nuestra investigación es producir conocimientos que, de alguna manera, contribuyan a comprender procesos educativos creativos que se dieron durante la enseñanza remota de emergencia. Esperamos que los conocimientos favorezcan el diseño de políticas y proyectos institucionales orientados a la innovación de la enseñanza en contextos emergentes pospandemia. El reconocimiento y la revalorización de las prácticas docentes de emergencia resultan de relevancia para la generación de nuevos entornos educativos, cimentados sobre experiencias valiosas y conocimientos construidos en tiempos de cambio. Recuperar el valor de las prácticas y de los procesos innovadores desarrollados es indispensable para pensar la educación universitaria más allá de los límites.

En el Informe del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC, 2021), se destaca el valor de la educación superior en el desarrollo de potencialidades y capacidades de afrontamiento ante la imprevisibilidad del contexto. En el informe se proponen acciones educativas orientadas a garantizar el derecho a la educación atendiendo a la diversidad: integrar el aprendizaje entre disciplinas; orientar y fortalecer a los estudiantes; elaborar una gama de programas e itinerarios tanto flexibles

como inclusivos, y generar enfoques personalizados y creativos de enseñanza y evaluación. En el mismo informe se propone atender a la diversidad con la intención de acoger formas plurales de conocer y hacer; dar respuesta a los diversos alumnos; valorar la diversidad de panoramas institucionales; crear espacios comunicativos físicos y virtuales.

1. Prácticas educativas creativas

Nos interesa en esta sección discutir respecto de las condiciones que, según los especialistas del campo de la creatividad, resultan propicias para favorecer entornos creativos de enseñanza y de aprendizaje. Recuperamos estudios actuales que ponen de manifiesto la importancia de las acciones docentes y de las condiciones contextuales para la promoción del pensamiento divergente y las acciones creativas (Beghetto, 2021; Davies et al., 2013; Lin, 2011; Richardson & Mishra, 2018). En la revisión de artículos sobre creatividad y educación, realizada por Richardson y Mishra (2018), se destacan nueve características centrales que definen a los contextos educativos creativos:

1. *Las tareas son abiertas o implican elección.* Es decir, no se resuelven de una única manera y los y las estudiantes pueden seleccionar, al menos, algún aspecto.
2. *Las tareas son de la vida real, auténticas o relevantes.* Por ejemplo, las que se encuentran vinculadas al ejercicio profesional futuro.
3. *Los estudiantes están interesados, entusiasmados o intrínsecamente motivados.* Las tareas se presentan como contextos donde se despliegan metas de aprendizaje.
4. *Se aceptan los errores, se apoya la asunción de riesgos.* Los docentes y estudiantes se realizan devoluciones en las que los errores son valorados desde un punto de vista constructivo.
5. *Se fomenta la generación y el desarrollo de ideas novedosas* que habiliten el despliegue de *minicreatividades*.
6. *Disponibilidad de recursos.* Se ofrecen entornos que cuentan con recursos necesarios para realizar las tareas propuestas.
7. *Entorno físico estimulante y propicio para la colaboración.* Se disponen los recursos, tiempos y espacios para favorecer el trabajo con otros.
8. *Ambiente de cuidado, tolerancia y respeto.* Se cuidan los aspectos emocionales del aprendizaje.
9. *El docente como guía, facilitador o compañero de aprendizaje.* Los y las profesoras ocupan un lugar clave al facilitar tareas que se configuran en contextos de aprendizaje, de autonomía y trabajo colaborativo.

Richardson y Mishra (2018) proponen analizar los contextos educativos desde la perspectiva de la creatividad considerando tres dimensiones: *el entorno físico, el clima de aprendizaje y el compromiso del estudiante*. El espacio debe ser abierto, con muebles que sean flexibles para propiciar el trabajo grupal. Los maestros deben tener una variedad de recursos y materiales disponibles para el uso de los estudiantes. En el clima de aprendizaje, la relación entre el maestro y el estudiante, las relaciones entre los estudiantes y la atmósfera general de un salón de clases juegan un papel integral en el apoyo de la creatividad. Una atmósfera en la que los estudiantes se comunican libremente, aceptan y discuten nuevas ideas, confían unos en otros y apoyan la toma de riesgos, es un clima ideal para el apoyo de la creatividad. La creatividad puede prosperar cuando existe un clima de comunidad, cuidado y cooperación que enfatiza las relaciones positivas entre estudiantes y maestros. Las tareas que apoyan la creatividad implican un aprendizaje activo y una exploración en la que todos los miembros del entorno son vistos como co-aprendices y co-maestros, con énfasis en el proceso y no en el producto. En los contextos creativos, los docentes fomentan múltiples formas de conocer y aprender, los estudiantes reflexionan sobre su aprendizaje y trabajan a su propio ritmo. El tiempo se utiliza con flexibilidad y se favorece la participación activa de los estudiantes. En los espacios que estimulan la creatividad se alienta a los estudiantes a usar múltiples perspectivas, asumir riesgos y analizar errores y desafíos.

Según Beghetto (2021), el aprendizaje creativo se configura como una experiencia educativa que contribuye al desarrollo de conocimientos en los y las estudiantes; del mismo modo, genera contribuciones en el plano de las relaciones interpersonales y sociales. Propone el análisis de este tipo de aprendizaje a partir de cinco dimensiones: estudiantes, docentes, conocimientos, incertidumbre y contextos.

1. En relación con *los estudiantes*, tres aspectos son los que el investigador identificó como mediadores en los procesos de aprendizaje creativo. El primer aspecto refiere a la *confianza creativa*. Los y las estudiantes deben confiar en sus propias ideas antes de estar dispuestos a compartir esas ideas con otros y probarlas. El segundo aspecto es la *valoración de la creatividad*, es decir, si la estiman como una parte de su identidad y si ven el pensamiento y la actividad creativos como esfuerzos que valen la pena. El tercer aspecto considera la necesidad de *asumir riesgos*. Es decir, tomar decisiones que apoyen su idea, aunque no tengan claridad sobre si será exitosa. Resumiendo, aun cuando los estudiantes tengan confianza, valoren la creatividad y estén dispuestos a tomar riesgos creativos, será necesario que tengan tanto las oportunidades como el apoyo social para hacerlo. Los entornos son importantes para los aprendizajes creativos.

2. En cuanto a *los docentes*, éstos desempeñan un papel interesante en el diseño y la gestión de los tipos de aprendizaje y experiencias que promueven la creatividad en el aula. Los maestros necesitan creer que pueden apoyar la creatividad de los estudiantes. Cuando los maestros reconocen que pueden apoyar simultáneamente la creatividad y el aprendizaje académico, entonces están en una mejor posición para ser más productivos, planificar y responder a las oportunidades para la expresión creativa de los estudiantes en sus lecciones diarias.
3. El tercer aspecto refiere a los *conocimientos*; los docentes necesitan contar con la información y habilidades necesarias para infundir creatividad en su plan de estudios. Esta forma de enseñanza creativa requiere, por lo tanto, que tengan una comprensión del conocimiento de mejora de la creatividad pedagógica. Ésta refiere a saber diseñar experiencias creativas de aprendizaje para apoyar y estimular las actitudes creativas, creencias, pensamientos y acciones en la planificación y enseñanza de la materia. Respecto de los *conocimientos académicos y las tareas*, los educadores pueden diseñar actividades de aprendizaje creativas que combinen materia académica con oportunidades para la expresión creativa. Los grados de libertad para hacerlo variarán según el área temática, los temas dentro de las áreas temáticas, y la voluntad de los maestros de establecer vacantes en sus lecciones. Sin embargo, incluso con menos flexibilidad en los tipos de originalidad que se pueden expresar en un área temática particular, todavía queda una multitud de posibilidades para la expresión creativa en los tipos de tareas que los profesores pueden ofrecer a los estudiantes.
4. El cuarto aspecto considera *el papel de la incertidumbre en las prácticas*. Enseñar para la creatividad implica diseñar lecciones que proporcionen aperturas y expectativas para que los estudiantes alcancen creativamente las metas de aprendizaje y criterios de aprendizaje académico. Esto incluye solicitar a los estudiantes que propongan sus propios problemas para resolver, sus propias formas de resolverlos, y su propia forma de demostrar su comprensión de los conceptos clave y habilidades. Sin *incertidumbre*, no hay aprendizaje creativo; permite las condiciones necesarias para un nuevo pensamiento y acción.
5. El quinto aspecto refiere a los *contextos*, en este sentido, los maestros deben estar dispuestos a asumir los riesgos educativos necesarios para establecer y buscar aperturas en sus clases. Una manera de hacerlo es generando ciertas rupturas con sus clases, reemplazando características predeterminadas con aspectos por determinar. El *contexto* juega un papel crucial cuando se trata del aprendizaje creativo, ya

que éste siempre está situado en contextos socioculturales e históricos. Además de considerar las particularidades del salón de clase y de las instituciones educativas, Beghetto (2021) propone analizar las influencias de los contextos socioculturales más amplios en el desarrollo de la creatividad. El autor sostiene que las influencias de los contextos áulicos, institucionales y sociales son dinámicas y complejas. En suma, el aprendizaje creativo es una experiencia multidimensional que depende de la interacción de condiciones subjetivas, materiales y sociales.

De manera general, pensar en prácticas educativas que promueven el aprendizaje creativo, implica la consideración de diferentes dimensiones, especialmente, vinculadas a los estudiantes, los docentes, los contextos, los conocimientos y la incertidumbre. También, implica llegar a proponer iniciativas más allá de las aulas, en contacto con la comunidad y territorio, aprovechando las potencialidades de la virtualidad, atendiendo a problemas auténticos así como incorporando procedimientos, aspectos éticos y sociales. En el siguiente apartado nos ocuparemos de cuestiones referidas a la metodología empleada en este estudio.

2. Método

Realizamos un estudio exploratorio en el que analizamos datos cualitativos con el objetivo de identificar percepciones de un grupo de docentes universitarios respecto de sus prácticas en tiempos de pandemia. El muestreo se caracterizó por ser intencional (Ynoub, 2015), se llevó a cabo a partir de contactos personales con los docentes de las universidades que nos autorizaron. De este modo, obtuvimos acceso al listado de correos electrónicos. Los docentes expresaron su voluntad en participar del estudio, garantizando el anonimato de las respuestas. En el estudio participaron 368 docentes de nivel superior, con edades comprendidas entre los 26 y 69 años ($M=48$). Obtuvimos respuestas de 255 mujeres (69%), 110 varones (30%) y 3 sujetos que prefirieron no responder sobre el género (1%). Las personas consultadas realizan su labor profesional en tres universidades nacionales argentinas: 170 de la Universidad Nacional de Tucumán (46%), 125 de la Universidad Nacional de Río Cuarto (33%) y 65 de la Universidad Nacional de Jujuy (17%). Se contó con la participación de 8 (4%) docentes pertenecientes a otras instituciones de nivel superior de las provincias de Tucumán, Córdoba y Jujuy. Identificamos desempeños profesionales en áreas disciplinares variadas, tales como: Humanidades, Ingeniería, Agronomía, Ciencias Exactas y Naturales, Medicina, Arquitectura, Odontología, Educación Física, Ciencias Sociales, entre otros. Se consultó por cargo y dedicación horaria; de los 368 participantes, 31 profesores

son titulares (8%), 49 profesores asociados (13%), 128 profesores adjuntos (35%), 92 jefes de trabajos prácticos (25%), 53 ayudantes de primera (14%) y otros cargos 15 (4%). En relación con la dedicación semanal a su labor profesional en las instituciones mencionadas, encontramos 175 docentes con dedicación exclusiva (48%), 111 semiexclusiva (30%), 77 simple (21%) y 5 (1%) a otra dedicación horaria.

Como parte del estudio, se administró un cuestionario de elaboración propia, en el que se recabó información mediante preguntas de respuestas cerradas y abiertas; éstas últimas estaban orientadas a profundizar y ampliar la perspectiva de los docentes en relación con el contexto virtual de enseñanza y aprendizaje. En esta oportunidad se focalizó en las respuestas obtenidas a la consigna: ¿Cuál fue la práctica o acción más creativa que realizó como docente durante la pandemia? Mencionala y explique por qué considera que es novedosa o creativa. Destacamos el valor del análisis de datos cualitativos emergentes de cuestionarios con preguntas de opción abierta, considerando que son herramientas valiosas para explorar percepciones generales (Jansen, 2010).

Los datos fueron analizados desde la lógica descriptiva del dato cualitativo (Schettini & Cortazzo, 2015). El proceso de análisis requirió, en primer lugar, la sistematización de la información para realizar un primer acercamiento. Partimos de considerar el contenido en el registro de lo expresado por los participantes, buscando palabras o frases para identificar sentidos y rasgos similares en su conjunto. En segundo lugar, después de familiarizarnos con los datos fuimos refinando características particulares, detectamos temas y conceptos que formaron parte de ejes de análisis, que fueron identificados en las expresiones de los sujetos participantes en relación con lo considerado en sus palabras como “creativo”.

Las prácticas definidas como creativas por los participantes fueron analizadas según los nueve criterios establecidos por Richardson y Mishra (2018) para definir contextos creativos de aprendizaje:

1. Tareas abiertas.
2. Tareas auténticas y relevantes.
3. Estudiantes intrínsecamente motivados.
4. Aceptación de los errores y asunción de riesgos.
5. Fomento de ideas novedosas y mini-creatividades.
6. Disponibilidad de recursos.
7. Entorno físico estimulante y propicio para la colaboración.
8. Ambiente de cuidado, tolerancia y respeto.
9. Docente como guía y facilitador.

Para el presente estudio establecimos como criterio que, para considerarse creativas, las experiencias narradas debían al menos cumplir con cinco de las nueve características mencionadas. En algunas ocasiones, los relatos son acotados, por lo que se dificulta la identificación de los criterios establecidos. En varios casos los propios docentes dicen no haber realizado prácticas creativas (N=35). Identificamos 176 relatos que describen prácticas creativas, en las que al menos se cumplen cinco de los criterios mencionados por Richardson y Mishra (2018). Luego, mediante codificaciones y comparaciones constantes, se generaron tres categorías generales, a saber: 1) Nuevas configuraciones áulicas: Aulas sin paredes ni fronteras; 2) Nuevas presencialidades, los vínculos primero; 3) Productos creativos emergentes. En estas categorías pretendemos identificar características de las prácticas creativas, considerando cuáles de los criterios establecidos por Richardson y Mishra (2018) se destacan en cada propuesta.

3. Análisis de resultados

En el presente apartado describimos las categorías construidas y las interpretamos a la luz de teorías e investigaciones actuales. En cada categoría se presentan evidencias, fragmentos de las expresiones de los docentes, que ilustran los análisis realizados y nos impulsan a construir nuevas interpretaciones. Los análisis que presentamos son preliminares e intentan potenciar interrogantes y otras formas de comprensión de las prácticas educativas en tiempos complejos.

3.1 Nuevas configuraciones áulicas: Aulas sin paredes ni fronteras

Considerando los planteamientos de Richardson y Mishra (2018), en la presente categoría se incluyen aquellas propuestas en las que se destacan las siguientes características: tareas abiertas y auténticas, estudiantes motivados, disponibilidad de recursos y entorno físico estimulante y colaborativo. Las nuevas configuraciones áulicas se caracterizan por incluir actividades que promueven la elección de alternativas, la motivación y el trabajo grupal. Asimismo, incluyen diversos recursos y permiten interacciones en entornos virtuales diversos.

La imposibilidad de asistir a las instituciones educativas por las restricciones de la pandemia necesariamente implicó la reconfiguración de las aulas. Puede no resultar original decir que se construyeron nuevas configuraciones áulicas; no obstante, nos parece relevante destacar algunas propuestas que implicaron rupturas no sólo con la presencialidad, sino también con las formas de entender los procesos educativos. En algunos casos, se construye-

ron aulas sin fronteras que trascendieron ampliamente los espacios de aprendizaje, generando oportunidades diversas de interactuar con personas, objetos de conocimiento y materiales diversos. En este sentido, nos referimos a las propuestas que implicaron visitas virtuales, viajes, docentes inesperados, contextos lúdicos y las construcciones de espacios educativos como bibliotecas, histotecas, etc. En estas configuraciones, docentes y estudiantes reconstruyen sus roles, no solo usan estos nuevos espacios, sino que, en muchas ocasiones, los reconstruyen de manera colaborativa. Docentes y estudiantes se constituyen en protagonistas y constructores de recursos (bibliotecas, bases de datos, juegos, etc.). En estas reconstrucciones las tecnologías juegan un papel importante, como también los conocimientos tecnológicos de los jóvenes que contribuyen a la elaboración de estos nuevos recursos. Las aulas claramente ya no son los espacios tradicionales de cuatro paredes con sillas y bancos, son contextos permeables, difusos y sin fronteras, donde todos enseñan y aprenden algo. Las clases se expanden, aumentan las posibilidades de enseñanza y aprendizaje; quienes participen de estas experiencias asumen roles diversos, enseñan y aprenden permanentemente.

Organizamos dos *webinarios* sobre la experiencia del equipo de salud y rol de enfermería durante la pandemia, con una colega que vive y trabaja en Inglaterra y otra colega que vive en Angola. Otra acción fue la de filmar los campos de prácticas y entrevistar a los miembros del equipo de salud, para que con base en ese material los estudiantes puedan realizar los trabajos prácticos. (C-88)

La utilización de un microscopio virtual con fotos de secciones delgadas de diferentes rocas (Microscopio virtual del Reino Unido). (C-273)

Intentamos recrear las funciones de un instrumento óptico de laboratorio con materiales disponibles y al alcance de cualquiera ... llevó a los estudiantes a comprender mucho mejor el comportamiento de la luz. (C-139)

Disfruté la posibilidad de conectar a los alumnos con disertantes especialistas de Edad Media, que disertaron en el idioma objeto de estudio y que respondieron a cuestiones particulares dentro de la unidad de estudio. Esta posibilidad permitió abrir otros espacios de aprendizaje, con otros actores, y otros contextos. (C-67)

Viaje virtual desde Tucumán al corazón del ingenio Ledesma y Colonia Santa Rosa. (C-320)

Consideramos una experiencia fundamental para el alumno/futuro arquitecto, que pueda vivenciar la obra ... Durante la etapa de pandemia hicimos visitas de obra virtuales, donde uno o dos docentes hacían el recorrido de una obra en tiempo real, transmitido al resto del curso a través de Google Meet, entrevistando a obreros, los profesionales a cargo, etc. (C-353)

Las nuevas configuraciones áulicas tienen varias de las características que han sido definidas como contextos educativos creativos (Davies et al., 2013; Lin, 2011; Richardson & Mishra, 2018): promoción de la autonomía, disponibilidad de diversos y variados materiales educativos, apertura a diversas experiencias y ampliación de las posibilidades de interacción con personas y objetos de la cultura. Asimismo, algunas nuevas configuraciones áulicas mencionadas por los participantes generan climas propicios para el despliegue de pensamientos divergentes (cooperación, tolerancia, respeto) y posicionan a los docentes como colaboradores y orientadores de los aprendizajes.

En estudios anteriores se ha destacado la importancia de los viajes educativos, las aulas permeables y los docentes inesperados en la creación de contextos creativos de enseñanza y aprendizaje. Consideramos a estas iniciativas como oportunidades para el desarrollo del pensamiento divergente, la generación de preguntas y la construcción colaborativa de conocimientos (Melgar et al., 2019; Moreira et al., 2020; Muratore & Elisondo, 2020).

En las nuevas configuraciones áulicas se destaca la flexibilidad y diversidad de opciones disponibles. Resultados similares se observaron en el estudio de Erlam et al. (2021), donde los docentes universitarios indicaron como principal aspecto positivo de las nuevas modalidades de enseñanza a la flexibilidad de las propuestas, condición que generó aprendizajes en cualquier momento y en cualquier lugar. Los docentes también destacaron procesos innovadores en los espacios de enseñanza/aprendizaje y propuestas de personalización de la enseñanza con opciones de aprendizaje adicionales. Los datos del estudio de Erlam et al. (2021) señalan aspectos positivos vinculados al desarrollo de la autonomía y el compromiso de los alumnos. La amplia disponibilidad de opciones de recursos tecnológicos fue señalada como una ventaja de la enseñanza virtual universitaria durante la pandemia.

En suma, las nuevas configuraciones áulicas generan condiciones propicias para la creatividad, en tanto permiten rupturas con formas tradicionales de enseñar y aprender y habilitan nuevos espacios para construir conocimientos con otros, a partir de mediaciones tecnológicas diversas. En otras ocasiones se señaló la necesidad de abrir las aulas, diversificar los recursos de enseñanza y aumentar las posibilidades educativas (Elisondo,

2015). En las expresiones de los participantes del presente estudio, observamos que varias de estas propuestas se han generado durante la enseñanza de emergencia. ¿Podríamos plantear como hipótesis que el contexto de emergencia ha propiciado acciones educativas creativas? ¿Podrán las nuevas configuraciones sobrevivir en tiempos de presencialidad y *nueva normalidad*?

3.2 Nuevas presencialidades, los vínculos primero...

Teniendo en cuenta los criterios de Richardson y Mishra (2018), en la presente categoría se destacan las siguientes particularidades de las prácticas creativas: aceptación de errores, asunción de riesgo, disponibilidad de recursos, promoción del trabajo colaborativo y respeto a la diversidad de perspectivas. El docente cumple un papel protagónico en la orientación, facilitación de los aprendizajes y en los procesos comunicativos.

Los análisis muestran que muchos docentes han realizado notorios esfuerzos por sostener los vínculos educativos con los estudiantes. Los vínculos, muchas veces olvidados en las clases presenciales universitarias, reaparecen en escena como una constante preocupación. ¿Dónde están los estudiantes? ¿Me escuchan? ¿Están ahí? ¿Se fueron? ¿Cómo sostener al menos cierta comunicación con ellos? En las voces de muchos de los participantes estas preocupaciones son permanentes en tiempos de virtualidad y emergencia. Muchos han generado diversas propuestas para, primero, sostener la comunicación, el vínculo y las interacciones, luego, intentar propiciar aprendizajes. En este sentido, cobran especial relevancia, en los primeros momentos del aislamiento, algunas iniciativas orientadas a encontrar estudiantes en YouTube, Instagram y Facebook. Algunos docentes se transforman en *youtubers*, algunos consiguen seguidores y *likes*...

La mayor creatividad estuvo puesta en función de mantener el vínculo con mis estudiantes, y de sostener a aquellos que no contaban con conectividad, desarrollando estrategias múltiples para, por ejemplo, a través de una llamada de teléfono fijo en altavoz, intentar que una de ellas pueda sumarse a las clases online. (C-108)

Creativa no sé. Empática quizás, siempre tuve en cuenta las posibilidades de los estudiantes y usamos los medios tecnológicos más accesibles, y cuando ellos no tenían busqué algún punto de contacto para lograr la comunicación, a través de fotocopadoras, centros de integración comunitaria, centros vecinales. Era importante estar presente, llegar. (C-347)

En otros estudios en tiempos de pandemia también se destacan propuestas docentes orientadas a sostener los vínculos y la comunicación con los estudiantes (Elisondo, 2021; Elisondo et al., 2021). Los profesores generan prácticas creativas en diferentes formatos para evitar la desvinculación de los estudiantes. Las redes sociales, las plataformas virtuales y otros medios más clásicos como las llamadas telefónicas y los mensajes de texto, se configuraron en herramientas para evitar la desconexión en sentido amplio. No solo la desconexión a internet, sino también la de los procesos educativos en general. En pandemia, los docentes destacaron la importancia de sostener el vínculo pedagógico y el valor de los recursos digitales para lograrlo (Chiecher et al., 2022).

Según la UNESCO (Abdrasheva et al., 2022), la desvinculación es una de las principales problemáticas en educación superior, por un lado, debido a la brecha digital que evidenció la pandemia, por el otro, la poca experiencia en recursos virtuales de docentes y estudiantes. Desde las voces de los estudiantes universitarios, las principales problemáticas emergentes en la virtualidad se relacionaron con problemas emocionales, de comunicación, desvinculación y disponibilidad de recursos tecnológicos y conectividad (Suárez Lantarón et al., 2021; Macchiarola et al., 2020). La gestión y autorregulación de tiempos, espacios y procesos de aprendizaje también aparecen como problemáticas considerando los procesos de rupturas de temporalidades, espacialidades y comunicaciones en las aulas (Pereyra & Tarditi, 2021).

En este sentido, resulta de interés comprender prácticas creativas generadas para construir entornos de presencialidad virtual. Considerando los planteos de Ferrarelli (2020) y de Alba (2021), en tiempos de pandemia se generan nuevos espacios educativos donde la presencialidad adquiere características particulares. Los otros y las otras están presentes de alguna manera, a través de una pantalla, un audio, un emoticón, un *like*. Las presencialidades virtuales se han construido y reconstruido en diferentes momentos de la pandemia, intentando sostener los vínculos y las trayectorias educativas de los estudiantes. En esta línea, aparecen prácticas creativas asociadas al desarrollo de trabajos colaborativos, consultas, tutorías y espacios de diálogo mediados por tecnologías. Las voces de los docentes describen experiencias novedosas que intentan construir nuevas presencialidades: mateadas virtuales, viajes educativos online, espacios para contar vivencias, entre otros. En las voces de los estudiantes también aparecen prácticas creativas que intentan sostener vínculos y construir grupos. Hacer trabajos en grupos mediante videollamadas, construir grupos de WhatsApp para compartir materiales, indicaciones y tareas, generar plataformas con contenidos digitalizados, son prácticas novedosas que han relatado estudiantes universitarios en tiempos de COVID-19 (Suárez Lantarón et al., 2021).

Considerando los aportes de especialistas en el campo de la creatividad (Beghetto, 2021; Davies et al., 2013; Lin, 2011), las prácticas descritas por los docentes para intentar sostener las comunicaciones y los vínculos, serían creativas en tanto resultan novedosas en ese contexto y permiten resolver problemas emergentes de la virtualización de la enseñanza, también vinculados a la emergencia sanitaria en sentido amplio. Son prácticas novedosas que atienden a las limitaciones del entorno y generan acciones y propuestas nuevas, orientadas a generar las bases necesarias para los encuentros educativos. Son prácticas creativas en tanto apelan a pensamientos divergentes para generar alternativas que potencien los vínculos y favorezcan las presencialidades en la virtualidad. Propuestas como las descritas por algunos docentes resultarían propicias para la creatividad, en tanto atienden a aspectos subjetivos y vinculares indispensables para la construcción de entornos educativos creativos. Tal como señalan Richardson y Mishra (2018), para promover la creatividad es indispensable un adecuado clima de clase, aun en la virtualidad, donde se potencien trabajos colaborativos.

3.3 Productos creativos emergentes

La presente categoría intenta recuperar producciones creativas concretas considerando los siguientes criterios de Richardson y Mishra (2018): tareas abiertas y auténticas, desarrollo de ideas novedosas, disponibilidad de recursos y entornos propicios para la colaboración. En esta categoría nos referimos a los productos creativos emergentes a partir de las nuevas configuraciones y presencialidades. Es decir, las condiciones descritas en las dos categorías anteriores generan, en algunos casos, un contexto propicio para el surgimiento de producciones novedosas en el marco de propuestas de enseñanza, tareas y modos de evaluación. Los definimos como productos creativos en tanto son originales, novedosos, útiles e intentan resolver problemas, atendiendo a las limitaciones y restricciones impuestas por la emergencia sanitaria. Según Corbalán (2022), los productos creativos se definen por resolver problemas de manera original y divergente, atendiendo también a criterios de utilidad, relevancia y ética social.

Los análisis que hemos realizado nos muestran que los docentes han construido nuevas tareas, formas de evaluación y recursos educativos. Se observan notorios cambios en las planificaciones y procesos de creación de nuevos dispositivos para promover aprendizajes en entornos virtuales. Los docentes reconstruyen tareas, formas de evaluación y materiales atendiendo a las particularidades de los estudiantes y a las limitaciones del contexto. En el mismo sentido, en otro estudio (Elisondo, 2021) se identifican *collages*

creativos de los profesores, es decir, construcciones originales, emergentes, de recursos disponibles y posibilidades de las tecnologías, que habilitan nuevas formas de enseñanza y de aprendizaje. Estos *collages creativos* se presentan como una integración de diferentes recursos y formatos, y a la vez, como propuestas personalizadas que atienden a la diversidad del alumnado y a las limitaciones de los contextos (conectividad, disponibilidad de recursos, imposibilidad de circulación, etc.).

Invertir el modelo de evaluación. En vez de estructurar un cuestionario o hacer un caso administrativo. Les pedí a los estudiantes que armen un caso administrativo con base en datos que les envié. Fue una muy buena experiencia. (C-71)

Crear perfiles de redes sociales mediante una página web con fines educativos para personajes de novelas. Creo que es creativa en tanto fomenta el aprendizaje a partir de una propuesta lúdica en el contexto de educación superior, en el que el aspecto recreativo y el aprendizaje informal no son frecuentes. (C-65)

Me parece que la acción más creativa fue utilizar canciones de algunos traperos de moda para realizar comprensión de texto en clase, mediante YouTube. Y claro que la mejor herramienta creativa fue utilizar Genially, sin lugar a dudas otro estilo. (C-109)

Virtualizar totalmente las experiencias de laboratorio con la ayuda de un colega. (C-158)

Considerando los aportes de Beghetto (2021), destacamos el papel de los docentes en la construcción de tareas que propician el aprendizaje creativo, atienden a la diversidad y generan espacios para la originalidad, la creación y la búsqueda de alternativa. La incertidumbre, componente clave de la creatividad según Beghetto, se visualiza claramente en las expresiones de los docentes. Las prácticas educativas en pandemia se caracterizaron por la incertidumbre y la reconstrucción de planificaciones. Las voces de los docentes dan cuenta de planificaciones y reconstrucciones permanentes de las propuestas educativas. Según Beghetto, estas acciones son indispensables en la construcción de contextos creativos de enseñanza.

Asimismo, hemos observado que algunas tareas potencian la libre elección y la autorregulación de los aprendizajes, aspectos que han sido destacados por varios autores como propicios para la creatividad (Beghetto, 2021; Davies et al., 2013; Lin, 2011; Richardson &

Mishra, 2018). Algunas tareas también incluyen *multimodalidades*, diversidad de materiales, formatos y alternativas de resolución, rasgos que también han sido definidos como favorables para el aprendizaje creativo. La flexibilidad aparece como un elemento clave, tanto en la planificación de las tareas como en los procesos de apropiación de las propuestas por parte de los estudiantes. En dichos procesos emergen procesos creativos de los estudiantes que permiten la creación de algunos productos como los que mencionamos en la próxima categoría.

Asimismo, los análisis indican que varias propuestas originales se han realizado en el marco de actividades lúdicas mediadas por tecnologías, *juego de roles virtuales*, *Kahoot!* y *Quizizz*, son algunos de los recursos que recuperamos de las voces de los docentes. En este sentido, nos preguntamos acerca del lugar del juego en los procesos educativos universitarios, considerando que en muchas ocasiones se desarrollan prácticas lúdicas pero éstas no son visibilizadas y comunicadas como actividades didácticas, tal como señalan Rivero et al. (2019). Considerando las relaciones entre juego y creatividad (Carrión, 2019), en el contexto de educación de emergencia, las actividades lúdicas parecen ser una herramienta valiosa para generar propuestas creativas de enseñanza y de aprendizaje (Castro et al., 2020).

A partir de las tareas e iniciativas divergentes, observamos que los estudiantes han construido interesantes productos creativos, que fueron identificados como tales en las expresiones de los docentes. Estas producciones emergen de las propuestas didácticas diversas antes mencionadas y adquieren características particulares a partir de la impronta y el toque personal que le dan los estudiantes. Nos parece relevante recuperar estos productos en la presente categoría, destacando el rol de los estudiantes en el aprendizaje creativo.

Booktoubers, que los estudiantes pudieran fomentar la capacidad de lectura, escritura y oralidad a partir de la literatura por YouTube. (C-51)

Hacer trabajos prácticos en vivo de manera virtual, por ejemplo, haciendo etnografía de la heladera o de la basura en la asignatura Antropología Sociocultural. (C-128)

Creamos *e-books* (por clase y por tema) correspondientes al género diálogo literario didáctico sin saberlo, y los aprendizajes logrados por las alumnas mostraron en ambos años mayor nivel de comprensión y reflexión sobre conceptos y temáticas que en años anteriores resultaban muy complejas, debido tanto al contenido teórico como al material bibliográfico que se proporcionaba. (C-157)

La práctica más creativa fue el armado de un Herbario Virtual Criptogámico, propuesto en mi trabajo final de la Especialización en Docencia en el año 2019. Para el año 2020, fue posible llevarlo a cabo, gracias al uso de la herramienta Padlet. En él, los alumnos armaron sus propios herbarios virtuales y fue enriquecedor porque al ser público para ambas comisiones, todos los alumnos pudieron ampliar sus conocimientos de los ejemplares criptogámicos locales. (C-23)

La construcción colectiva de conocimiento para la elaboración de un glosario sobre pedagogía social para trabajo social. (C-43)

En suma, identificamos acciones que dan cuenta de procedimientos vinculados a la creatividad, como la flexibilidad, la originalidad y la divergencia. Estos procedimientos cognitivos propios del pensamiento creativo (Corbalán, 2022), han permitido a docentes y estudiantes resolver problemas y desarrollar actividades en el marco de limitaciones en cuanto a recursos y posibilidades de circulación. Aparecen en este sentido propuestas con materiales de desecho, con lo que *teníamos a mano*, y *etnografías de la basura*, interesantes iniciativas que muestran flexibilidad en la reconstrucción de programaciones, tareas y modos de evaluación. Estas iniciativas emergen de pensamientos divergentes, de búsquedas de alternativas en contextos donde las posibilidades son restringidas. En esta categoría, la complejidad de los procesos creativos en el campo de la educación se puede vislumbrar con cierta claridad. Los profesores realizan propuestas originales e inesperadas que generan cierta incertidumbre, los estudiantes aprovechan esos intersticios y construyen productos creativos para resolver las tareas. Los estudiantes también han creado modos originales de vincularse con los compañeros y construir redes virtuales de aprendizaje y sostén emocional. La enseñanza creativa (Davies et al., 2013; Lin, 2011; Richardson & Mishra, 2018) y el aprendizaje creativo (Beghetto, 2021) se articulan de manera impredecible, generando experiencias únicas, irrepetibles e inesperadas.

4. Consideraciones finales

Los análisis muestran iniciativas que han aumentado las posibilidades educativas y expandido las aulas hacia límites inesperados, como, por ejemplo, los viajes virtuales y las conferencias con especialistas internacionales. Asimismo, se observan actividades que muestran interesantes articulaciones entre lo lúdico y lo educativo, generando entornos de aprendizaje mediados por juegos virtuales diversos que, además de la creatividad, po-

tencian la interacción y el aprendizaje colaborativo. Los datos muestran acciones docentes creativas orientadas a potenciar vínculos con los estudiantes, y atender dificultades comunicativas y emocionales generadas por el aislamiento y la emergencia. En los procesos educativos emergen productos creativos, tanto en las propuestas de los docentes, como en las respuestas de los estudiantes. Es decir, en las expresiones de los participantes encontramos tareas, proyectos, objetos, textos multimodales, herbarios, maquetas, etnografías cotidianas que dan cuenta de producciones novedosas generadas a partir de la resolución de problemas y la búsqueda de alternativas, por ejemplo, ante las limitaciones de recursos, posibilidades de interacción y conectividad.

En los relatos de los profesores universitarios se visualizan prácticas que pueden considerarse como creativas, en tanto se vinculan con las características de la enseñanza creativa definidas por los especialistas (Davies et al., 2013; Lin, 2011). Específicamente, considerando los aportes Richardson y Mishra (2018), identificamos experiencias que implican nuevas configuraciones didácticas a partir del desarrollo de tareas abiertas y auténticas que potencian la libre elección, promueven la motivación e implican el uso de diversos recursos de manera colaborativa. También hallamos prácticas creativas orientadas a generar procesos comunicativos genuinos y vínculos de respeto y tolerancia. Los docentes juegan un papel destacado orientando los aprendizajes y facilitando los procesos comunicativos en tiempos donde las interacciones se ven condicionadas, y muchas veces dificultadas, por escasez de conectividad y recursos tecnológicos. Teniendo en cuenta la tercera categoría, identificamos prácticas que suponen la construcción de productos creativos, a partir del desarrollo de tareas que implican tomar decisiones y desarrollar ideas novedosas, derivadas de la interacción con diversos recursos y personas.

Las expresiones de los participantes y la constatación de criterios definidos por especialistas nos permitieron identificar prácticas creativas en pandemia. Se destaca la originalidad de algunas propuestas, las potencialidades de las mismas para resolver problemas y la búsqueda permanente de alternativas para atender a limitaciones impuestas por la emergencia sanitaria. Es decir, los componentes básicos de la creatividad —originalidad en la generación de acciones novedosas, flexibilidad para la búsqueda de alternativas y resolución de problemas—, se hacen visibles en muchos de los relatos analizados.

Asimismo, las expresiones muestran procesos de apropiación creativa de las propuestas por parte de los estudiantes, procesos que generan productos originales, novedosos y alternativos. En este sentido, la enseñanza creativa y el aprendizaje creativo se interrelacionan de manera compleja, en diferentes contextos y especialmente en tiempos de incertidumbre, emergencias y desafíos. Las limitaciones impuestas por la pandemia, lejos

de obturar los procesos educativos, parecen haber potenciado la búsqueda de alternativas y el uso de pensamientos divergentes, tanto en la planificación de tareas por parte de los profesores, como en las resoluciones originales propuestas por los estudiantes.

El presente estudio tiene limitaciones en cuanto a las estrategias de recolección de datos; el cuestionario ofrece datos generales acerca de algunas propuestas novedosas, pero no permite profundizar en las descripciones de las mismas ni ampliar particularidades de las tareas y propuestas educativas. Proponemos como futuras líneas generar diseños de investigación que triangulen diferentes estrategias de recolección de datos, de manera tal que sea posible la generación de comprensiones más completas del objeto de estudio. Asimismo, es relevante analizar relaciones entre prácticas creativas y procesos de evaluación en entornos áulicos e institucionales, considerando exigencias y normativas de las instituciones de educación superior. Los próximos diseños de investigación también deberán considerar particularidades de las prácticas creativas, teniendo en cuenta las especificidades de las disciplinas académicas y las carreras analizadas. En tiempos de pospandemia y nuevos escenarios educativos, es indispensable estudiar el papel de las corporeidades y los vínculos en las prácticas educativas y en la constitución de subjetividades políticas. Estos estudios deberán reconocer las profundas desigualdades socio-educativas que condicionan los procesos de enseñanza y aprendizaje en la universidad y en los demás niveles del sistema educativo. También resulta relevante ampliar las muestras en otros estudios, considerando docentes de otras instituciones de educación superior y de otros niveles educativos a los efectos de establecer comparaciones y análisis diferenciales. Los análisis revelan que la creatividad ha jugado un papel fundamental en la redefinición de procesos educativos en general. No obstante, los datos también dan cuenta de expresiones de los docentes que señalan no haber desarrollado ninguna propuesta educativa creativa en tiempos de pandemia. Resulta de interés en futuros estudios profundizar, quizás con otras estrategias de recolección de datos, como entrevistas y grupos focales, respecto de las percepciones de estos grupos.

Identificamos interesantes aportes del estudio a la comprensión de prácticas creativas en tiempos de emergencia y virtualización forzada de la enseñanza. Los resultados de la investigación nos permiten visibilizar y comunicar interesantes acciones de los docentes y los estudiantes en la búsqueda de alternativas para dar continuidad a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en tiempos de incertidumbre y dificultades. Nos interesa destacar el valor de las nuevas configuraciones áulicas y las acciones creativas como herramientas propicias para pensar transformaciones educativas en tiempos de pospandemia y *nuevas normalidades*. La vuelta a la presencialidad parece que, como destacan diversos

autores (de la Barrera & Elisondo, 2022; Chiecher et al., 2022; Elisondo & de la Barrera, 2022), debe caracterizarse por ser un regreso diferente. Se repite que el cambio ya nos lo debíamos, es momento de hacerlo posible. Los puntos de inflexión podrían sintetizarse en el recuperar lo que fue posible y lo que conviene mantener: criterios de aulas extendidas, aprendizaje significativo, referencias del día a día, redes interinstitucionales, educación emocional, entre otros. La clave parece ser centrarnos en los procesos, más que en los productos. La información, los contenidos, están a un clic, sin embargo, lo que se hace con ello es lo que debe revisarse. Favorecer tareas, actividades genuinas que permitan la reflexión y monitoreo permanente, los ajustes metacognitivos, bajo criterios pedagógicos, de aprendizaje experto y en colaboración con y entre otros, puede ser la clave en los nuevos escenarios educativos.

Lista de referencias

- Abdrasheva, D., Escribens, M., Sabzalieva, E., Vieira do Nascimento, D., & Yerovi, C. (2022). ¿Reanudación o reforma? *Seguimiento del impacto global de la pandemia de COVID-19 en la educación superior tras dos años de disrupción*. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382402.locale=es>
- de Alba, A. (2021). La construcción de la presencialidad en la virtualidad como exigencia político-pedagógica. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, 1(1), 13-29. <https://portalrevistas.unipe.edu.ar/index.php/raie/article/view/5/1>
- de la Barrera, M. L. & Elisondo, R. (2022). Autopercepción emocional de estudiantes de nivel secundario en entornos virtuales. *EFI, Educación, Formación e Investigación*, 8(13), 31-47. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/efi/article/view/39263>
- de la Barrera, M. L., Elisondo, R., Riccetti, A., & Siracusa, M. (2022). Enseñanza remota (y aprendizaje) de emergencia: un estudio sobre las emociones en estudiantes de educación física. *Educación Física y Ciencia*, 24(1), 1-19. <https://doi.org/10.24215/23142561e205>
- Beghetto, R. A. (2021). Creative learning in education. En M. L. Kern, & M. L. Wehmeyer (Eds.), *The Palgrave Handbook of Positive Education* (pp. 473-491). Palgrave Macmillan Cham.
- Bustos, D. A., Elisondo, R., & Macchiarola, V. (2022). Trayectorias en Pandemia. Relecturas de estudios realizados en la Universidad Nacional de Río Cuarto. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 33(65), 1-30. <https://doi.org/10.33255/3365/1278>
- Cardozo, C. E., & Elisondo, R. C. (2022). Prácticas de enseñanza en tiempos de pandemia.

- Anuario Digital de Investigación Educativa*, 5, 163-176. <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/5284>
- Carrión, E. (2019). El uso del juego y la metodología cooperativa en la Educación Superior: una alternativa para la enseñanza creativa. *ARTSEDUCA*, 23, 70-97. <http://dx.doi.org/10.6035/Artseduca.2019.23.4>
- Carro, A., & Lima, J. A. (2022). Aprende en Casa. Experiencias de los actores educativos durante la pandemia en Tlaxcala, México. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 34, 3-29. <https://doi.org/10.25009/cpue.voi34.2787>
- Castro, M. S., Paz, M. L., & Cela, E. M. (2020). Aprendiendo a enseñar en tiempos de pandemia COVID-19: nuestra experiencia en una universidad pública de Argentina. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), 1-11. <https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/1271>
- Chiecher, A., Moreno, J., & Schelgel, D. (2022). Actitudes y valoraciones de la virtualidad por docentes de ingeniería tras la pandemia. *Contextos de Educación*, 32, 1-15. <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1525/1604>
- Chuc, A. G. U., & Riveroll, Á. M. A. (2022). Educación remota emergente en primarias urbanas y rurales. Revisión sistemática de 2019-2021. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 35, 53-89. <https://doi.org/10.25009/cpue.voi35.2820>
- Corbalán, J. (2022). *Creatividad. Desafiando la incertidumbre*. EMSE EDAPP.
- Davies, D., Jindal-Snape, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P., & Howe, A. (2013). Creative learning environments in education. A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 8, 80-91. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2012.07.004>
- Elisondo, R. C. (2015). La creatividad como perspectiva educativa. Cinco ideas para pensar los contextos creativos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-23. <https://doi.org/10.15517/aie.v15i3.20904>
- Elisondo, R. C. (2021). Transformaciones en las prácticas educativas en contextos de COVID-19. Percepciones de un grupo de docentes argentinos. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 1-31. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i3.48180>
- Elisondo, R. C., & de la Barrera, M. L. (2022). Pandemia y experiencias de aprendizaje en escuelas secundarias de Río Cuarto (Argentina). *Cuadernos de Investigación Educativa*, 13(1), 1-16. <https://doi.org/10.18861/cied.2022.13.1.3174>
- Elisondo, R. C., de la Barrera, M. L., & Rigo, D. Y. (2022). Contextos educativos en transformación. Revisión de investigaciones y experiencias en pandemia. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(2), 144-158. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i2.pp144-158>

- Elisondo, R. C., Melgar, M. F., Chesta, R. C., & Siracusa, M. (2021). Prácticas creativas en contextos educativos desiguales. Un estudio con docentes argentinos en tiempos de COVID-19. *Diálogos sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(22), 1-19. <http://www.dialogossobreeducacion.cucsh.udg.mx/index.php/DSE/article/view/873>
- Erlam G., Garrett, N., Gasteiger, N., Lau, K., Hoare, K., Agarwal, S., & Haxell, A. (2021). What Really Matters: Experiences of Emergency Remote Teaching in University Teaching and Learning During the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Education*, 6, 1-14. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.639842>
- Ferrarelli, M. (2020). La pandemia hizo converger formatos y gramáticas que se yuxtaponen y mezclan. *Revista [i]Salud*, 15(72), 20-25. <https://ftp.isalud.edu.ar/news/links/isalud72.pdf>
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2021). *Pensar más allá de los límites: perspectivas sobre los futuros de la educación superior hasta 2050*. <https://www.iesalc.unesco.org/los-futuros-de-la-educacion-superior/pensando-mas-alla-de-los-limites-perspectivas-sobre-los-futuros-de-la-educacion-superior-hasta-2050/>
- Jansen, H. (2010). The Logic of Qualitative Survey Research and its Position in the Field of Social Research Methods. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 11(2), 1-15. <https://doi.org/10.17169/fqs-11.2.1450>
- Khan, M. A. (2021). COVID-19's Impact on Higher Education: A Rapid Review of Early Reactive Literature. *Education Sciences*, 11(8), 421-431. <https://doi.org/10.3390/educsci11080421>
- Lin, Y. S. (2011). Fostering Creativity through Education – A Conceptual Framework of Creative Pedagogy. *Creative Education*, 2(3), 149-155. <https://doi.org/10.4236/ce.2011.23021>
- Macchiarola, V., Pizzolitto, A. L., Pugliese, V., & Muñoz, D. J. (2020). La enseñanza con modalidad virtual en tiempos del COVID-19. La mirada de los estudiantes de la Universidad Nacional de Río Cuarto. *Contextos de Educación*, 28, 1-15. <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1086/1149>
- Melgar, M. F., Elisondo, R. C., & Busto, M. I. (2019). Innovación educativa y museos: puentes entre teorías y prácticas. *Didácticas Específicas*, 20, 25-44. <https://doi.org/10.15366/didacticas2019.20.002>
- Moreira, C., Abuzaid, J. N., Elisondo, R. C., & Melgar, M. F. (2020). Innovaciones educativas: Perspectivas de docentes y estudiantes de la Universidad Nacional de Río Cuarto

- (Argentina) y la Universidad del Atlántico (Colombia). *Panorama*, 14(26), 33-50. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v14i26.1480>
- Muratore, M., & Elisondo, R. C. (2020). Innovar viajando: perspectivas de docentes y estudiantes con respecto a los viajes educativos. *Innovación Educativa*, 20(84), 77-101. <https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-84/innovar-viajando-perspectivas-de-docentes-y-estudiantes-con-respecto-a-los-viajes-educativos.pdf>
- Pereyra, S. M., & Tarditi, L. (2021). Universidad virtual en pandemia: impacto subjetivo en los estudiantes. *Contextos de Educación*, 30, 23-32. <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1229/1338>
- Richardson, C., & Mishra, P. (2018). Learning environments that support student creativity: Developing the SCALE. *Thinking skills and creativity*, 27, 45-54. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.11.004>
- Rivero, I., Gilleta, V., & Limbrici, M. (2019) ¿Por qué callar lo que se hace? El juego en aulas universitarias innovadoras. En A. Bono, & M. S. Aguilera (Comps.) *Notas sobre investigación en Humanidades* (pp. 129-142). UniRío. <http://www.unirioeditora.com.ar/wp-content/uploads/2019/09/978-987-688-353-5.pdf>
- Romero, B. J. (2022). Representaciones sociales de la educación a distancia durante la pandemia por COVID-19. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 34, 82-108. <https://doi.org/10.25009/cpue.voi34.2790>
- Schettini, P. & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social: procedimientos y herramientas para la interpretación de información*. Universidad Nacional de La Plata. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/49017/Documento_completo.pdf?sequence=1
- Suárez Lantarón, B. S., García-Perales, N., & Elisondo, R. C. (2021). La vivencia del alumnado en tiempos COVID-19: estudio comparado entre las universidades de Extremadura (España) y Nacional de Río Cuarto (Argentina). *Revista Española de Educación Comparada*, 38, 44-68. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.28936>
- Ynoub, R. (2015). *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica* (Tomo I). CENGAGE Learning.