



Interdisciplina, ciencia y educación en América Latina

Juan de Dios Escalante Rodríguez
y Jimmy Humpiri Nuñez



Coordinadores



Interdisciplina, ciencia y educación en América Latina

Coordinadores

**Juan de Dios Escalante Rodríguez
y Jumi Humpiri Nuñez**

Edición a cargo de Edith Castañeda Mendoza



COMITÉ CIENTÍFICO Y EDITORIAL

Mauricio Beuchot Puente, Investigador Emerito SECIHTI, IFIL- UNAM, México.

Mario Magallón Anaya, Investigador CIALC-UNAM, México.

Stefano Santasilvia, Universita Pegaso, Italia.

Edith Castañeda Mendoza, Escuela Normal de Chalco, Estado de México, México.

Miguel Gallegos, Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Carmen Burgos, Universidad Atacama, Chile.

Eduardo Macipe Flechas, Universidad La Salle, Bogotá, Colombia.

Título:

Interdisciplina, ciencia y educación en América Latina

Coordinadores;

Juan de Dios Escalante Rodríguez

Jumi Humpiri Nuñez

Primera edición 2026, Ciudad de México

Editorial Afrouniversidad Politécnica Intercultural

Editorial Interpec

ISBN: 978-607-69396-4-2

323 p. 13.97 x 21.59

370-Educación

Obra publicada bajo la licencia CC BY-NC-ND 4.0. Se autoriza compartir (copiar y redistribuir) el material en cualquier medio o formato bajo los siguientes términos:

Debe otorgar el crédito correspondiente al autor, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciente lo respalda a usted o su uso. No puede utilizar el material con fines comerciales, ni se puede remezclar, transformar o construir sobre el material, además, no se puede distribuir el material modificado.

Este libro fue dictaminado por pares doble ciego, miembros del SNII de la SECIHTI

Todos los miembros dictaminadores de este libro pertenecen al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII); Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI).

Si requiere informes específicos visitar la página: [www.editorialinterpec.org /comite-cientifico-y-dictaminatoria](http://www.editorialinterpec.org/comite-cientifico-y-dictaminatoria)

Afrouniversidad Politécnica Intercultural

Rector: Heladio Reyes Cruz

Coordinación de investigación: Noé Carmona Álvares

Encargada de proyecto editorial: Ivette Salinas Carranza

Directora administrativa: Eliveth Avigail López

www.afrouniversidad.mx/

Editorial Interpec

Director ejecutivo: Juan de Dios Escalante Rodríguez

Responsable editorial: Francisco Tapia Velázquez

Vinculación y comunicación: Edith Castañeda Mendoza

www.editorialinterpec.org

<https://doi.org/10.32870/interdisciplinaciencia>

CAPÍTULO 4

UNA APROXIMACIÓN CONCEPTUAL PARA FUNDAMENTAR ESTUDIOS FENOMENOLÓGICOS SOBRE LA CREATIVIDAD EMOCIONAL DOCENTE MEDIADA POR TECNOLOGÍA

Georgina Monroy-Segundo

<https://orcid.org/0009-0001-5805-9828>

Omar Román Cruz-Albarrán

<https://orcid.org/0009-0008-8019-025X>

Dedicatoria

A los docentes que transforman aulas en espacios donde la tecnología y la emoción florecen juntas.

Resumen

El artículo tiene como propósito explorar, delimitar y articular los marcos conceptuales que sustentan el fenómeno de la creatividad emocional docente mediada por herramientas tecnológicas, con el fin de fundamentar un posterior estudio empírico de tipo fenomenológico. El trabajo se sustentó en un marco teórico interdisciplinario que integró conceptos de creatividad, emoción, flujo, mediación tecnológica y formación docente, considerando enfoques de la psicología educativa, la pedagogía crítica y los estudios sobre innovación tecnológica en educación. Se realizó una revisión teórica cualitativa-documental mediante un muestreo teórico de fuentes publicadas entre 2015 y 2025, provenientes de bases de datos académicas de acceso abierto, repositorios institucionales, organismos internacionales y literatura científica relevante en educación. El análisis se llevó a cabo bajo el enfoque fenomenológico de Husserl y Van Manen, enfatizando la interpretación de experiencias y significados relacionados con la interacción emocional y creativa de los docentes en formación con la tecnología. Los resultados evidenciaron que la creatividad emocional se configura como un eje articulador entre la formación socioemocional y el desarrollo de competencias digitales, facilitando procesos de innovación, autoconciencia y sensibilidad pedagógica. Asimismo, se identificó que las herramientas digitales funcionan como mediadores expresivos que amplían las posibilidades de aprendizaje significativo, aunque se detectó un vacío en estudios fenomenológicos que integren todas las dimensiones analizadas. Se concluyó que la revisión teórica proporcionó un marco conceptual sólido que sustenta la exploración fenomenológica posterior y permite comprender la interacción entre emoción, creatividad y tecnología en la formación inicial docente.

Palabras clave

Creatividad emocional, fenomenología, mediación tecnológica, formación docente, flujo, educación socioemocional.

Introducción

En el contexto actual de transformación educativa, la integración de la tecnología digital en la formación docente ha dejado de ser una opción complementaria para convertirse en una condición estructural del aprendizaje, la enseñanza y la comunicación pedagógica. Las escuelas normales, como espacios de formación inicial de futuros docentes, enfrentan el reto de articular la dimensión tecnológica con la sensibilidad humana, la creatividad y la emoción. Esta necesidad adquiere mayor relevancia ante los procesos de digitalización acelerada, la expansión del aprendizaje en línea y la creciente exigencia de que los educadores desarrollen competencias socioemocionales que les permitan sostener prácticas innovadoras, empáticas y significativas (UNESCO, 2023).

En las últimas décadas, la educación ha transitado desde un paradigma técnico-instrumental hacia uno más integral y humanista, donde la **dimensión emocional** del docente adquiere un papel central en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con Goleman (2013), la inteligencia emocional es un componente esencial del desempeño profesional, al permitir al sujeto reconocer, comprender y regular sus propias emociones y las de los demás. En el ámbito educativo, esta capacidad se vincula con la empatía pedagógica, la motivación, la creatividad y la resiliencia frente a los desafíos del aula (Bisquerra, 2005). No obstante, en la formación docente aún persiste una brecha entre el desarrollo de competencias digitales y la comprensión emocional de la práctica pedagógica, generando una tensión entre lo tecnológico y lo humano.

En este contexto, surge la necesidad de explorar cómo los futuros docentes viven, expresan y resignifican sus emociones a través de las herramientas digitales durante su proceso formativo. La literatura reciente muestra que la creatividad constituye un puente entre emoción y cognición, y que su desarrollo puede potenciarse mediante el uso de tecnologías educativas (Csikszentmihalyi, 1996; Mishra & Koehler, 2006). Sin embargo, las investigaciones sobre creatividad docente suelen centrarse en la innovación didáctica o el diseño de recursos, sin profundizar en la **experiencia emocional** que acompaña la creación digital. La escasez de estudios fenomenológicos que

aborden esta vivencia subjetiva limita la comprensión del papel que desempeña la tecnología en la construcción de la sensibilidad pedagógica y el sentido creativo de los futuros maestros.

De ahí que el presente estudio proponga abordar el fenómeno de la creatividad emocional docente mediada por herramientas tecnológicas, con el propósito de comprender las experiencias de expresión, innovación y sensibilidad que emergen en los normalistas durante su formación inicial. Desde una perspectiva fenomenológica, se busca acceder a la vivencia del sujeto en su relación con la tecnología, reconociendo que las emociones no solo acompañan el acto creativo, sino que lo configuran y le otorgan sentido. En esta línea, la investigación se inscribe en el interés por comprender cómo los futuros docentes integran sus emociones en los procesos de creación digital y de qué manera esta integración influye en su identidad profesional y en su visión de la enseñanza.

La problemática que da origen a este estudio se centra en la fragmentación entre las competencias digitales y las competencias emocionales en la formación docente, lo que obstaculiza la generación de experiencias formativas integrales que promuevan tanto la innovación pedagógica como el bienestar personal. A pesar de los avances en políticas y programas de integración tecnológica, persiste una formación tecnocéntrica que tiende a priorizar el dominio instrumental sobre la reflexión emocional y creativa. Este desequilibrio repercute en la calidad de la práctica educativa, en la motivación de los futuros docentes y en su capacidad de construir ambientes de aprendizaje emocionalmente significativos (OEI, 2023).

Ante esta situación, el estudio se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo viven los futuros docentes de educación preescolar y primaria la creatividad emocional mediada por herramientas tecnológicas durante su formación inicial en la escuela normal?

La relevancia de esta pregunta radica en que permite explorar un campo poco atendido en la investigación educativa: el encuentro entre emoción, creatividad y tecnología desde la vivencia subjetiva del docente en formación. Comprender este fenómeno no solo contribuye al desarrollo teórico del campo de la educación emocional y la innovación tecnológica, sino que ofrece insumos valiosos

para el rediseño curricular en las escuelas normales, orientado a formar docentes capaces de integrar la sensibilidad, la creatividad y la tecnología en su práctica profesional. El estudio propone una mirada humanista y experiencial de la educación digital, en la que la emoción se concibe como fuente de conocimiento y la tecnología como espacio de expresión y transformación pedagógica.

Revisión de la literatura

En la sociedad del conocimiento y en la era digital, la formación de docentes no sólo exige competencias técnicas y pedagógicas, sino también una dimensión creativa y emocional que tenga lugar en entornos mediados por tecnología. Estudios recientes han mostrado que la creatividad digital –entendida como la capacidad de generar, adaptar o transformar ideas, contenidos y medios mediante herramientas digitales– es cada vez más relevante en la educación superior y en la formación de docentes (Cojocariu & Boghian, 2024). Estos autores señalan que, aunque se han identificado múltiples definiciones de creatividad digital, hay una carencia de investigación centrada en los formadores y en el contexto normalista de los futuros maestros. Por su parte, investigaciones centradas en el uso docente de la tecnología han señalado que la mera disponibilidad de recursos digitales no garantiza su uso efectivo; factores como la formación, la actitud, la autoeficacia y la integración pedagógica son determinantes (Spiteri & Chang Rundgren, 2020). Esto sugiere que para que la creatividad digital se despliegue, no basta con la técnica, sino que intervienen dimensiones personales, emocionales y situadas.

En este sentido, la investigación que aquí se propone se inscribe en un espacio que conecta tres ejes: (a) la formación docente, (b) la creatividad digital, y (c) la emoción o dimensión socioemocional. Este cruce resulta todavía poco explorado desde una perspectiva fenomenológica en contextos de formación inicial docente (normalista). Para fundamentar el estudio, se articula un marco teórico que combina teorías sobre creatividad, emoción, flujo (flow), mediación tecnológica y formación docente integral.

Creatividad

La creatividad en el ámbito educativo se ha conceptualizado como la capacidad de generar, reconocer y valorar ideas nuevas, adaptables y útiles en contextos pedagógicos (Spendlove, 2008). En entornos tecnológicos, la creatividad digital remite a la generación, a través de medios digitales, de productos que reinterpretan ideas, favorecen la innovación y requieren competencias de pensamiento de orden superior (Cojocariu & Boghian, 2024). Chou (2011) advierte que en la educación tecnológica la creatividad emerge como una línea de investigación prometedora, pues se vincula con aprendizajes centrados en el estudiante y con diseños de enseñanza más abiertos.

Emoción y educación socioemocional

La emoción en el ámbito educativo ha sido tradicionalmente relegada a un segundo plano, pero estudios críticos recientes señalan que las emociones tienen un papel estructurante en el aprendizaje, en la motivación y en la construcción de significado (Pekrun & Stephens, 2012). García Pérez & Garza Ruíz (2022) destacan que en la formación docente para la educación socioemocional es posible movilizar redes sociales para favorecer la sensibilización y expresión emocional, lo cual denota la importancia de integrar la dimensión afectiva en los programas formativos. Así, la creatividad emocional docente se entiende como la capacidad de integrar emoción y pensamiento creativo en la práctica pedagógica.

Flujo (Flow)

Según la teoría del flujo de Csikszentmihalyi (1990), un estado óptimo de experiencia se produce cuando hay un equilibrio entre la habilidad de la persona y el desafío de la tarea, acompañado de claridad de objetivos, retroalimentación inmediata y elevada concentración. En contextos docentes y tecnológicos, recientes estudios han identificado que el estado de flujo favorece la innovación y el comportamiento creativo del profesorado (Chen, Wu, Jia et al., 2025). En el marco de esta investigación, se utiliza el constructo de *flujo creativo-emocional*

para referirse a ese momento privilegiado de concentración, disfrute, emoción y creación que el futuro docente vive al diseñar o implementar recursos digitales.

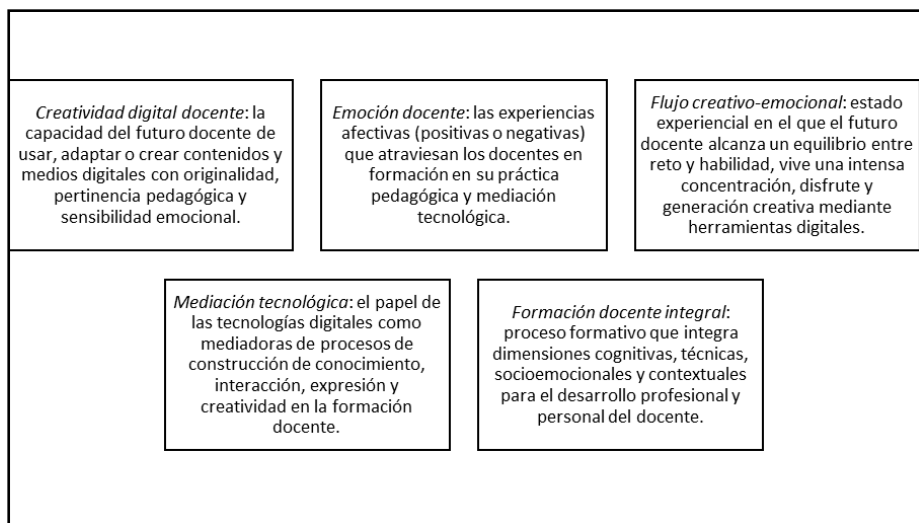
Mediación tecnológica

La tecnología educativa es comprendida como medio de mediación simbólica que transforma las relaciones entre sujeto, conocimiento y medio (Coll, 2013). En la formación docente, la mediación tecnológica no sólo remite al uso de hardware o software, sino al contexto de interacción, representación y creación que la tecnología posibilita. En este estudio, se considera que las herramientas digitales actúan como espacios de expresión y creatividad emocional para los futuros docentes.

Formación docente integral

Finalmente, la formación docente integral articula dimensiones cognitivas, profesionales, ético-afectivas y tecnológicas (Imbernón, 2017). En contextos de educación normalista, esta formación debe contemplar no sólo saberes disciplinarios, sino también la construcción de identidad, la creatividad, la sensibilidad y el manejo de herramientas digitales desde una perspectiva de sentido y significado.

Figura 1
Definición de conceptos clave



Nota: La figura sintetiza los conceptos centrales del estudio. Cada concepto se presenta con su definición y relación con el fenómeno investigado, derivada de la revisión teórica realizada, con el propósito de articular un marco conceptual que sustente la posterior exploración fenomenológica del fenómeno. Elaboración de los autores.

Una revisión interdisciplinaria revela varias líneas de investigación convergentes pero fragmentadas (Figura 1). En el ámbito de la creatividad, Spendlove (2008) indicó que la investigación en creatividad educativa aún enfrenta desafíos en su definición conceptual, en la articulación con disciplina (por ejemplo, tecnología educativa) y en la evaluación de resultados. En tecnología educativa, Chou (2011) evidencia que la creatividad ha emergido como tema de interés en la formación tecnológica, aunque con poca atención a la dimensión emocional.

En el área de emoción educativa, Pekrun & Stephens, (2012) señalan que la teoría de la emoción ha avanzado hacia una mayor integración en la investigación educativa, pero aún falta exploración en contextos tecnológicos y de formación docente. Por ejemplo, el

estudio crítico de los mismos autores subraya que a pesar de la clara relevancia de las emociones para la educación ... la psicología educativa las ha descuidado.

En el estudio de la mediación tecnológica, Spiteri & Chang Rundgren (2020) encontraron que los factores que afectan la integración de tecnología por parte de docentes de primaria incluyen su autoeficacia, su formación, la infraestructura y la cultura institucional. Este hallazgo sugiere que, sin una dimensión socioemocional y creativa, la tecnología puede quedarse solo como instrumento limitado.

Investigaciones más recientes han empezado a vincular creatividad, emoción y tecnología de manera más explícita. Cojocariu & Boghian (2024) presentan una revisión de la creatividad digital en educación superior, en la que destacan que la creatividad digital correlaciona con la competencia digital, pero también con el componente emocional: "mediated digital creation fosters emotion (personal need, individual impulse), empathy (connection with others, society, and community), and transformation (improving reality, social impact)" (p. 110).

Asimismo, el estudio "When creativity wakes up emotions: an illustration of a creative course for pre-service teacher training" (Vuichard & Capron Puozzo, 2024) analiza cómo los futuros docentes experimentan emociones como curiosidad, entusiasmo o frustración al participar en actividades creativas digitales, lo que refuerza la relevancia del eje emocional en la creatividad digital docente.

Por otra parte, el estado de flujo como factor clave en la innovación docente mediada por tecnología ha sido demostrado empíricamente: Chen et al. (2025) evidencian que los profesores universitarios que experimentan flujo muestran mayor comportamiento innovador, atención plena y generación creativa (online). Este hallazgo es especialmente relevante para la formación inicial docente que utilice tecnología como espacio de creación.

En el contexto mexicano, la formación docente está regulada por marcos que destacan la formación integral, la inclusión de tecnologías y la dimensión socioemocional. Por ejemplo, los documentos oficiales del Secretaría de Educación Pública (SEP) y de las políticas de la "Nueva Escuela Mexicana" señalan que la educación debe ser

integral, humanista, formadora de competencias socioemocionales y mediada por tecnologías digitales (SEP, 2022). Aunque en este apartado no se presenta un análisis exhaustivo de la normativa, es relevante destacar que la formación docente normalista debe incorporar ejes como la ética, la diversidad, la tecnología educativa y la dimensión socioemocional, lo cual legitima y sitúa la presente investigación en el marco formativo mexicano.

Está claro que existe un campo de investigación fértil en la confluencia de creatividad digital, emoción docente y mediación tecnológica, especialmente en la formación de futuros docentes de preescolar y primaria. Sin embargo, la revisión muestra vacíos notables tales como la falta de estudios fenomenológicos que exploren la experiencia vivida del flujo creativo-emocional en entornos de formación docente mediada por tecnología; la poca integración de la dimensión emocional en diseñar herramientas tecnopedagógicas para la formación del docente normalista; la necesidad de conceptualizaciones que articulen creatividad, emoción y tecnología en contextos concretos de formación inicial docente y; la ausencia de marcos teóricos que consideren simultáneamente la identidad profesional del docente, la creatividad digital y el bienestar emocional en ambientes tecnológicos.

Por lo tanto, el presente estudio busca contribuir teóricamente a este campo, proponiendo un marco que articule las categorías de creatividad emocional, flujo creativo-emocional y mediación tecnológica, en el contexto de la formación inicial docente, con una base fenomenológica que recupera el sentido vivencial del sujeto.

Metodología

El presente estudio parte del supuesto de que la creatividad emocional docente mediada por recursos tecnológicos constituye una experiencia formativa compleja, donde convergen dimensiones afectivas, cognitivas y tecnológicas que inciden en la construcción del sentido de identidad profesional del futuro docente. Se asume que el **flujo creativo-emocional** emerge como un estado de integración entre emoción, atención y disfrute durante los procesos de creación digital, fenómeno descrito originalmente por Csikszentmihalyi (1990) como

una experiencia óptima caracterizada por el equilibrio entre desafío y habilidad.

Bajo este supuesto, la revisión teórica que se presenta es resultado de una investigación en desarrollo y tiene como propósito explorar, delimitar y articular los marcos conceptuales que sustentan el fenómeno: creatividad, emoción, flujo, mediación tecnológica y formación docente, con el fin de fundamentar el posterior trabajo empírico de tipo fenomenológico. Desde esta perspectiva, se plantea que las tecnologías no son simples herramientas, sino espacios de mediación simbólica que posibilitan la expresión emocional, la innovación y la reflexión pedagógica (Coll, 2013; Area, 2018). Por ello, el supuesto central que orienta esta revisión teórica sostiene que comprender el flujo creativo-emocional desde la fenomenología permitirá revelar los significados vividos por los futuros docentes cuando integran emoción, creatividad y tecnología en su formación inicial.

Aunque esta fase de la investigación se centra en la revisión teórica, su diseño metodológico se vincula al contexto en el cual se desarrollará posteriormente el estudio empírico. La población de referencia está conformada por estudiantes de licenciatura en Educación Preescolar y Primaria pertenecientes a la Escuela Normal de San Felipe del Progreso, del Estado de México. Dichos estudiantes participan en actividades de creación digital —videos, materiales interactivos, infografías o podcasts— como parte de su formación didáctica y emocional.

La revisión teórica se orientó a reconstruir el marco epistemológico que dialogue con este contexto formativo, mediante la selección de literatura especializada que abordara los ejes:

1. experiencia del flujo y creatividad desde perspectivas psicológicas, pedagógicas y fenomenológicas (Csikszentmihalyi, 1996; Robinson, 2011);
2. educación socioemocional en la formación docente (Bisquerra, 2011; Goleman, 1995); y
3. mediación tecnológica y aprendizaje digital (Coll, 2013; Area, 2018; Salinas, 2020).

El muestreo cualitativo fue de tipo intencional-teórico, orientado a la pertinencia conceptual más que a la representatividad estadística (Flick, 2015). Se privilegiaron fuentes que ofrecieran profundidad teórica y diversidad disciplinar. El proceso de selección se estructuró en tres fases:

1. Exploratoria: búsqueda inicial en bases de datos académicas como Scopus, Redalyc, SciELO, ERIC y Google Scholar, con palabras clave tales como creatividad docente, flujo emocional, fenomenología educativa y tecnopedagogía.
2. Criterial: aplicación de criterios de inclusión (pertinencia, actualidad, coherencia con el enfoque fenomenológico) y exclusión (obras puramente técnicas o cuantitativas).
3. Analítica: categorización de la literatura en núcleos conceptuales emergentes, que derivaron en las categorías analíticas del estudio.
4. A partir del análisis interpretativo de la literatura, se definieron cuatro categorías analíticas preliminares que articulan el fenómeno:
5. Creatividad emocional docente: integración de emoción y pensamiento en la práctica pedagógica, comprendida como una disposición sensible e innovadora del sujeto que enseña (Bisquerra, 2011; Robinson, 2011).
6. Flujo creativo-emocional: estado de plenitud y concentración durante la creación, que genera disfrute, autorrealización y conexión con la tarea (Csikszentmihalyi, 1990, 1996).
7. Mediación tecnológica: entendida como la capacidad de la tecnología para generar contextos simbólicos y experienciales que reconfiguran la relación entre sujeto y conocimiento (Coll, 2013; Area, 2018).
8. Formación docente integral: proceso de construcción identitaria que articula la dimensión cognitiva, afectiva y tecnológica del futuro maestro (Imbernón, 2017).

Estas categorías se constituyeron como ejes conceptuales de análisis, vinculando aportes desde la psicología, la educación emocional, la filosofía fenomenológica y la tecnología educativa.

El estudio se enmarca en un enfoque cualitativo de orientación interpretativa, sustentado en la tradición fenomenológica descriptiva y hermenéutica (Husserl, 1980; van Manen, 2003). En esta primera fase, se empleó el método de análisis documental fenomenológico, cuyo propósito es develar los significados y sentidos presentes en los textos, más allá de su contenido literal (Giorgi, 2009).

La técnica de recolección consistió en una revisión sistemática interpretativa, que implicó un proceso iterativo de lectura profunda, extracción de unidades de significado, análisis comparativo y síntesis conceptual (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Este procedimiento permitió tratar la literatura como testimonio escrito de experiencias y conceptualizaciones sobre creatividad, emoción y tecnología en la educación.

Aunque la fase actual se centra en la revisión teórica, se proyecta una segunda fase empírica con entrevistas fenomenológicas a profundidad a estudiantes normalistas, debido a que esta técnica permite acceder a la experiencia vivida y al sentido subjetivo del flujo creativo-emocional (van Manen, 2003; Martínez, 2014). La elección de dicha técnica se justifica por su coherencia con el objetivo de explorar la dimensión vivencial del fenómeno en contextos digitales.

Para garantizar el rigor cualitativo y la validez interpretativa de esta revisión, se aplicará una estrategia de triangulación múltiple (Denzin, 1978; Flick, 2015), que permitirá contrastar perspectivas y asegurar la coherencia teórica:

1. Triangulación de datos: comparación entre fuentes documentales provenientes de diferentes contextos educativos y disciplinas.
2. Triangulación de investigadores: revisión por pares y diálogo con especialistas en educación socioemocional, tecnología educativa y fenomenología.
3. Triangulación teórica: articulación de marcos conceptuales psicológicos (Csikszentmihalyi, 1990; Goleman, 1995), pedagógicos (Freire, 1996; Coll, 2013) y fenomenológicos (Husserl, 1980; Merleau-Ponty, 1993).

4. Triangulación interdisciplinaria: integración de perspectivas desde la psicología de la emoción, la pedagogía crítica y la filosofía de la experiencia, en un intento por alcanzar una comprensión holística del fenómeno.

Estas estrategias buscan que la revisión teórica no sea un simple inventario bibliográfico, sino una interpretación validada que fundamente el estudio fenomenológico posterior y contribuya a una lectura integral de la creatividad emocional docente en tiempos digitales.

La metodología empleada responde a un paradigma comprensivo-humanista, centrado en la experiencia subjetiva del futuro docente como sujeto emocional y creativo. Desde la fenomenología, la revisión teórica se concibe como un proceso reflexivo y hermenéutico, en el que los conceptos se reinterpretan y resignifican en diálogo constante con la experiencia educativa (van Manen, 2003).

De esta manera, la presente fase no busca comprobar una hipótesis cerrada, sino develar las conexiones teóricas y experienciales que sustentan el fenómeno del flujo creativo-emocional en entornos digitales, estableciendo los cimientos epistemológicos para el desarrollo empírico posterior.

Resultados

El análisis se realiza bajo un marco interpretativo cualitativo, hermenéutico-fenomenológico, centrado en la experiencia vivida y el sentido subjetivo atribuido por los sujetos. Los resultados están organizados conforme a los objetivos planteados en la metodología y presentan los hallazgos más relevantes derivados del corpus documental revisado.

1. Identificar los momentos o condiciones en que los estudiantes normalistas experimentan estados de flujo y creatividad en actividades digitales.

Hallazgo 1.1: Las definiciones más recientes de creatividad digital muestran una doble naturaleza: por un lado, se concibe como actividad generativa mediante herramientas digitales, y por otro, como

capacidad de adaptación e innovación en contextos tecnológicos (Cojocariu & Boghian, 2024). Este hallazgo indica que la creatividad digital no sólo aparece como resultado final, sino como proceso estructurado por condiciones contextuales.

Hallazgo 1.2: En el análisis revisado, se identifican condiciones recurrentes para el estado de flujo: equilibrio reto-habilidad, claridad de metas, retroalimentación inmediata y motivación intrínseca (Chen et al., 2025). Aunque el estudio citado se refiere a docentes universitarios, estos elementos pueden ser trasladados al contexto de formación normalista para identificar momentos propicios de flujo creativo-emocional.

Hallazgo 1.3: Dentro del contexto de mediación tecnológica, los entornos que permiten creación, edición y compartición de productos digitales (por ejemplo, recursos interactivos, video-podcast, infografías digitales) actúan como **disparadores** de la creatividad emocional. Por ejemplo, Cojocariu & Boghian (2024) señalan que los profesores digitalmente creativos “fomentan relaciones, fortalecen identidad, agencia y comunidad” (p. 110), lo que implica que las herramientas tecnológicas pueden crear espacios propicios para estados de flujo.

La revisión muestra que en el contexto de formación docente mediada por tecnología los **momentos de flujo creativo-emocional** podrían presentarse cuando los futuros docentes trabajan en proyectos tecnológicos: cuando perciben que sus habilidades se ajustan al reto, saben qué se espera de ellos, reciben retroalimentación y se sienten motivados a expresarse creativamente. Estas condiciones constituyen una base teórica para la fase empírica.

2. Interpretar las emociones predominantes y su relación con la concentración, disfrute y sentido de logro durante la creación digital.

Hallazgo 2.1: La revisión revela que las emociones en entornos de creatividad digital incluyen curiosidad, entusiasmo, orgullo, pero también frustración o ansiedad cuando el reto excede la habilidad (Pekrun & Stephens, 2012). Esto sugiere que la dimensión afectiva es central en los procesos creativos digitales y no meramente circunstancial.

Hallazgo 2.2: Los trabajos revisados muestran que los estados de flujo están fuertemente conectados con emociones positivas: cuando la

persona está concentrada, pierde noción del tiempo, y experimenta disfrute y logro (Chen et al., 2025). Esto refuerza la conceptualización de flujo creativo-emocional como vivencia que integra emoción, concentración y resultado creativo.

Hallazgo 2.3: En el ámbito de los docentes en formación, la literatura revisada es más escasa, pero Cojocariu & Boghian (2024) señalan que los profesores digitalmente creativos pueden fomentar la “emoción (necesidad personal, impulso individual), empatía (conexión con otros, sociedad) y transformación (mejora de la realidad)” (p. 110). Este hallazgo sugiere que la emoción en la creación digital no es meramente interna, sino que tiene implicaciones relacionales y sociales.

Por tanto, el análisis teórico muestra que los futuros docentes pueden experimentar un conjunto de emociones que se articulan con su concentración y creatividad mediadas por tecnología, constituyendo estados de disfrute, logro y conexión. Estas vivencias emocionales pueden formar parte del flujo creativo-emocional que este estudio pretende investigar.

3. Comprender el significado que los futuros docentes atribuyen a estas experiencias en su desarrollo socioemocional y profesional

Hallazgo 3.1: La revisión de la literatura señala que la creatividad digital puede contribuir al desarrollo de la identidad profesional de los docentes, ya que, al crear, innovar y expresarse mediante tecnología, sienten mayor agencia profesional y autoestima digital (Cojocariu & Boghian, 2024). Esto sugiere que, en la formación docente, la mediación tecnológica creativa tiene un significado formativo relevante.

Hallazgo 3.2: También se evidencia que el estado de flujo favorece la innovación docente: según Chen et al. (2025), mayor experiencia de flujo se relaciona con mayor comportamiento innovador entre docentes universitarios. Si trasladamos este hallazgo al contexto de futuros docentes, puede inferirse que las experiencias de flujo creativo-emocional contribuyen a construir una actitud innovadora en su identidad profesional.

Hallazgo 3.3: Desde la dimensión socioemocional, la integración de emoción, creatividad y tecnología puede fortalecer el bienestar del futuro docente, ya que el disfrute creativo y la expresión emocional mediada pueden reducir sentimientos de desmotivación o

desconexión. Aunque la literatura específica es limitada en formación normalista, los estudios revisados abren la posibilidad de que dichas experiencias tengan sentido de desarrollo integral más allá de lo técnico.

En síntesis, los hallazgos sugieren que para los futuros docentes las experiencias de creatividad emocional mediada por tecnología pueden tener un significado enriquecedor: desarrollo de la identidad docente, actitud innovadora y bienestar socioemocional. Esta interpretación será comprobada en la fase empírica.

4. Reflexionar sobre las implicaciones pedagógicas del flujo creativo-emocional para la formación docente mediada por tecnología

Hallazgo 4.1: La revisión teórica indica que los programas de formación docente deben considerar no sólo la competencia técnica digital, sino también la capacidad de diseñar contextos creativos y emocionales para los estudiantes (Coll, 2013; Area, 2018). Esto implica que el componente pedagógico debe ampliarse hacia la creatividad emocional y no solo hacia el manejo de herramientas.

Hallazgo 4.2: Asimismo, la literatura sugiere que la creación de entornos tecnológicos que faciliten el flujo puede potenciar el aprendizaje tanto de los futuros docentes como de sus futuros estudiantes. Por ejemplo, el modelo revisado de creatividad digital privilegia ambientes en que los docentes pueden experimentar agencia, comunidad, colaboración y desafío ajustado (Cojocariu & Boghian, 2024).

Hallazgo 4.3: Finalmente, para la formación normalista, se infiere que diseñar actividades de creación digital consciente de su dimensión emocional y con apoyo estructural (retroalimentación, claridad de metas, apoyo institucional) puede favorecer no solo la competencia profesional, sino también el desarrollo socioemocional del futuro maestro. En este sentido, el estudio aporta un marco para repensar la formación docente desde una integración de tecnología, emoción y creatividad.

En conclusión, los resultados de la revisión teórica permiten establecer implicaciones pedagógicas claras: promover entornos tecnológicos creativos-emocionales, diseñar actividades que generen flujo, y estructurar la formación docente con una visión integral que articule emoción, creatividad y tecnología.

El análisis de los resultados se realizó bajo un marco interpretativo cualitativo de naturaleza hermenéutica-fenomenológica (van Manen, 2003; Giorgi, 2009). Esto implica que los resultados no se tratan como estadísticas, sino como interpretaciones de significados emergentes en la literatura. Se buscó captar los sentidos y condiciones de la experiencia (creatividad, emoción, flujo, mediación tecnológica) y cómo estos podrían trasladarse al contexto de los futuros docentes de una escuela normal. Las categorías analíticas definidas previamente (creatividad emocional docente; flujo creativo-emocional; mediación tecnológica; formación docente integral) orientaron el proceso interpretativo y permitieron clasificar y relacionar los hallazgos provenientes de la revisión documental.

Es pertinente reconocer que, aunque la revisión documental aporta marcos conceptuales sólidos, los estudios revisados están mayoritariamente centrados en niveles de educación superior (profesores universitarios) o en contextos tecnológicos generales, y no específicamente en la formación normalista de futuros docentes. Esto implica que los resultados requieren validación empírica en el contexto particular que este estudio aborda (estudiantes de formación inicial docente en escuelas normales). No obstante, el análisis teórico proporciona una base conceptual robusta para la fase empírica.

Discusión

Los resultados de la revisión sugieren que los futuros docentes pueden experimentar estados de flujo creativo-emocional cuando utilizan herramientas digitales para la creación pedagógica, integrando emoción, concentración y creatividad. Este hallazgo dialoga con estudios previos que vinculan el estado de flujo con comportamientos innovadores. Por ejemplo, Mihaly Csikszentmihalyi y sus colaboradores indican que el flujo favorece la creatividad al facilitar una plena inmersión y disfrute en la actividad (Csikszentmihalyi, 1990, 1996). Más recientemente, un estudio con docentes universitarios encontró que la experiencia de flujo predice comportamientos innovadores (Chen, Wu, Jia et al., 2025).

Sin embargo, también hay matices importantes: un estudio encontró que experimentos de flujo pueden reducir la creatividad verbal en tareas subsecuentes (Lavoie & Main, 2024). Esto sugiere que, aunque el flujo tiene un efecto potencialmente positivo para la creación en contextos digitales, no siempre garantiza un aumento generalizado de creatividad o puede implicar costos en otros dominios.

Para el contexto de futuros docentes en escuelas normales, esto implica que diseñar entornos tecnológicos que fomenten flujo no es garantía automática de creatividad significativa, sino que requiere considerar las condiciones de tarea, reto-habilidad, retroalimentación, motivación, y la dimensionalidad emocional de la actividad.

Otro resultado clave es que las emociones (curiosidad, entusiasmo, orgullo, pero también frustración y ansiedad) forman parte del proceso creativo digital docente. Esto se alinea con hallazgos de que la inteligencia emocional del docente está relacionada con la enseñanza orientada a la creatividad: el estudio de Su, Zhang, Xie & Zhao (2022) encuentra que la inteligencia emocional de los docentes está positivamente relacionada con enseñar para la creatividad, mediada por el compromiso laboral.

Por tanto, la dimensión emocional no es accesorio, sino constitutiva de la creatividad docente mediada por tecnología. En este sentido, la presente investigación aporta al campo al sugerir que no basta con la tecnología o la creatividad per se, sino que la emoción (y su regulación) actúa como puente entre mediación tecnológica y creatividad emocional docente.

La revisión señala que la tecnología actúa como un mediador simbólico donde la creatividad emocional puede desplegarse. Esta idea se refuerza con investigaciones que examinan cómo las herramientas digitales apoyan la regulación emocional y la autorregulación del aprendizaje (por ejemplo, un modelo de apoyo digital para regulación emocional y autorregulación que muestra que las herramientas pueden favorecer la competencia, la autonomía y la emoción positiva). Este hallazgo es importante porque sitúa a la tecnología no simplemente como herramienta operativa, sino como espacio experiencial donde la emoción, el sentido, la creatividad y la identidad docente se entrelazan. Para la formación normalista, esto tiene implicaciones

formativas: es necesario diseñar actividades digitales que no solo desarrollen técnica, sino que posibiliten la expresión emocional, la innovación creativa y la construcción de sentido profesional.

Los resultados teóricos de la revisión destacan varios aportes relevantes: la articulación de creatividad emocional, flujo y mediación tecnológica en la formación docente, un marco relativamente poco explorado; la incorporación de la dimensión emocional en la formación tecnológica docente; y la visión de la tecnología como espacio de creatividad y emoción. Al mismo tiempo, la revisión pone en relieve vacíos claros:

1. Pocos estudios fenomenológicos que examinen la vivencia subjetiva del futuro docente normalista en contextos digitales creativos.
2. Limitada investigación que combine creatividad, emoción y tecnología en la educación inicial docente (preescolar/primaria) o normalista.
3. Carencia de marcos teóricos que integren identidades docentes, creatividad digital y bienestar emocional en contextos tecnológicos. En consecuencia, esta investigación puede aportar nuevas líneas de indagación: por ejemplo, explorar cómo los futuros docentes viven sus emociones al diseñar recursos digitales creativos; cómo se construye identidad docente emocional-creativa en entornos tecnológicos; o qué condiciones específicas favorecen el flujo creativo-emocional en la formación docente inicial.

Aunque los resultados son prometedores, es importante ser crítico: los hallazgos provienen mayoritariamente de contextos universitarios y estudios cuantitativos o mixtos, lo que limita su generalización al contexto de la formación normalista. Por ejemplo, el estudio de Su et al. (2022) se centró en docentes de secundaria en China; sus resultados podrían no trasladarse directamente a estudiantes de escuela normal en México.

Además, la revisión teórica solo proporciona un marco de referencia; la vivencia real de los futuros docentes debe comprobarse empíricamente. Otro punto crítico es que el flujo creativo-emocional,

si bien es deseable, puede tener efectos secundarios o negativos si no se gestiona — como apuntan Lavoie & Main (2024) sobre la creatividad verbal tras el flujo.

Asimismo, la dimensión tecnológica debe considerarse junto con factores institucionales, formativos y emocionales, pues la tecnología sola no garantiza la creatividad ni el bienestar. Con base en esta discusión, se derivan varias implicaciones:

- En la formación de futuros docentes, se recomienda diseñar actividades digitales creativas que contemplen condiciones propicias para el flujo: retos ajustados, retroalimentación, motivación intrínseca, espacios de creación colaborativa.
- Integrar en los programas de formación la dimensión emocional de la creatividad digital: promover reflexión sobre emoción, creatividad, mediación tecnológica y bienestar docente.
- Promover la tecnología como espacio de expresión emocional y construcción de identidad docente, más que como herramienta técnica aislada.

Para futuras investigaciones se sugiere:

- Realizar estudios fenomenológicos con estudiantes de escuelas normales para captar la vivencia del flujo creativo-emocional en contextos digitales.
- Explorar cómo la identidad docente emocional-creativa se configura en la mediación de tecnología.
- Investigar efectos potenciales negativos o límites del flujo creativo-emocional (por ejemplo cansancio, descenso de creatividad posterior, ansiedad) en la formación docente digital.
- Comparar contextos de distintas culturas, niveles y tipos de formación docente (normalista, universitaria, en servicio) para ver diferencias en la creatividad emocional mediada por tecnología.

Conclusiones

La revisión teórica realizada permitió establecer un panorama conceptual y empírico sobre la relación entre creatividad emocional docente, mediación tecnológica y formación inicial en escuelas normales. El análisis sistemático de la literatura, bajo un enfoque fenomenológico, reveló que la creatividad no puede comprenderse de manera aislada de la dimensión emocional, ni ésta de la mediación tecnológica que configura nuevas experiencias de aprendizaje y enseñanza. En este sentido, el estudio reconoce que la creatividad emocional constituye una manifestación compleja del ser docente en formación, en la que se integran la sensibilidad, la imaginación, la autorregulación emocional y la interacción con entornos digitales.

Los resultados de la revisión mostraron que la literatura coincide en que el estado de flujo (Csikszentmihalyi, 1990, 1996) es una condición psicológica óptima que favorece la creatividad cuando el sujeto encuentra equilibrio entre desafío y habilidad, generando una experiencia emocional positiva vinculada con la productividad y la innovación. Sin embargo, como advierten Lavoie & Main, (2024), el flujo puede tener efectos ambiguos o transitorios, lo cual implica que la creatividad emocional docente mediada por tecnología requiere una gestión intencionada de las condiciones del entorno educativo. De esta forma, el flujo no se asume como un estado automático, sino como un proceso pedagógicamente diseñado que promueve experiencias de disfrute, sentido y compromiso creativo.

Asimismo, los hallazgos revisados evidenciaron que la inteligencia emocional docente actúa como mediador esencial en la enseñanza orientada a la creatividad (Su, Zhang, Xie & Zhao, 2022). Esta perspectiva reafirma que el docente emocionalmente competente no solo regula sus emociones, sino que las convierte en recursos para potenciar la imaginación pedagógica y la sensibilidad didáctica. En el contexto de la formación normalista, esta competencia se vuelve aún más relevante, dado que los futuros docentes se enfrentan a la tarea de construir su identidad profesional en entornos donde la tecnología redefine los modos de enseñar, aprender y relacionarse emocionalmente.

Por otra parte, la mediación tecnológica se revela como un espacio simbólico y emocional donde la creatividad se expresa y resignifica. Las investigaciones recientes (Stalmach, et al., 2025) muestran que las herramientas digitales pueden favorecer la autorregulación emocional y la autonomía en el aprendizaje, permitiendo al docente en formación explorar formas alternativas de expresión, representación y comunicación. En este sentido, la tecnología no se concibe únicamente como instrumento funcional, sino como medio experiencial que posibilita la construcción de significados personales y profesionales. De este modo, las plataformas digitales pueden ser escenarios donde se experimenta la “creatividad emocional”, entendida como la capacidad de transformar emociones en actos pedagógicos innovadores.

Desde el marco interpretativo fenomenológico adoptado, se comprende que estas experiencias de creatividad emocional mediada por tecnología no son meramente observables, sino vividas. La fenomenología permite aproximarse a las percepciones, emociones y significaciones que los futuros docentes atribuyen a su interacción con herramientas digitales, reconociendo la subjetividad como fuente legítima de conocimiento. Este enfoque otorga relevancia al relato experiencial, al sentido y a la conciencia que emerge en la práctica educativa, abriendo posibilidades para interpretar la docencia no solo como una actividad técnica, sino como una vivencia estética, ética y emocional.

Las conclusiones de esta primera fase teórica también ponen de manifiesto que existe un vacío en la investigación sobre creatividad emocional docente en el contexto de las escuelas normales mexicanas. La mayoría de los estudios analizados se desarrollan en entornos universitarios o en docentes en servicio, lo que evidencia la necesidad de generar conocimiento situado en la formación inicial. En este sentido, la presente revisión fundamenta la pertinencia de un estudio fenomenológico que explore las experiencias subjetivas de los futuros docentes respecto a su creatividad emocional con tecnologías, permitiendo comprender cómo las emociones influyen en la innovación pedagógica y en la construcción de identidad docente.

Finalmente, esta revisión ofrece un aporte teórico significativo: la integración conceptual de la emoción, la creatividad y la tecnolo-

gía como dimensiones constitutivas del desarrollo docente. Al situar la creatividad emocional en la mediación tecnológica, se reconoce que la innovación pedagógica surge de la competencia técnica y del encuentro reflexivo entre emoción, pensamiento y acción. De ahí que la formación docente deba concebirse como un proceso integral en el que las herramientas digitales no solo amplían las posibilidades expresivas, sino que propician la emergencia de una sensibilidad pedagógica más profunda y consciente.

Los resultados de esta revisión teórica confirman que la creatividad emocional docente con herramientas tecnológicas es un campo fértil para la investigación fenomenológica, al permitir explorar las vivencias de flujo, expresión e innovación desde la subjetividad del futuro docente. Este primer acercamiento teórico sienta las bases para estudios empíricos posteriores que profundicen en las experiencias de los normalistas, aportando tanto al conocimiento pedagógico como a la transformación de las prácticas formativas en la era digital.

Referencias

- Area, M. (2018). *La competencia digital en la educación: formación de profesores y desarrollo de materiales didácticos*. Editorial Síntesis.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brouwer.
- Bisquerra Alzina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927006>
- Chen, X., Wu, L., Jia, L., & AlGerafi, M. A. M. (2025). Flow experience and innovative behavior of university teachers: Model development and empirical testing. *Behavioral Sciences*, 15(3), 363. <https://doi.org/10.3390/bs15030363>
- Chou, P.-N. (2011). *Creativity in technology education: A review of Explaining Creativity: The Sciences of Human Innovation*. *Journal of Technology Education*, 22(2), 90-92. <https://doi.org/10.21061/jte.v22i2.a.6>

- Coll, C. (2013). *Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades*. Graó.
- Cojocariu, V.-M., & Boghian, I. (2024). A literature review on digital creativity in higher education — Toward a conceptual model. *Education Sciences*, 14(11), 1189. <https://doi.org/10.3390/educsci14111189>
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. Harper Collins.
- Denzin, N. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (3ª ed.). Morata.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- García Pérez, J. L., & Garza Ruíz, B. A. (2022). Educación socioemocional y formación docente: Socioemotional education and teacher training. *Revista RELEP-Educación y Pedagogía en Latinoamérica*, 4(2), 32-45. <https://doi.org/10.46990/relep.2022.4.2.606>
- Giorgi, A. (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach*. Duquesne University Press.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2013). *Focus: Desarrollar la atención para alcanzar la excelencia*. Kairós. <https://www.editorialkairos.com/libro/focus>
- Lavoie, R.V., Main, K.J. (2024). What happens when flow ends? How and why your creativity is limited after a flow experience. *Curr Psychol* 43, 32128–32142. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06591-4>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Husserl, E. (1980). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Fondo de Cultura Económica.
- Imbernón, F. (2017). *La formación del profesorado en la sociedad del conocimiento*. Graó.

- Martínez, M. (2014). *Metodología de la investigación cualitativa*. Trillas.
- Merleau-Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción*. Planeta-Agostini.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054. https://onezoneheights.pbworks.com/f/MISHRA_PUNYA.pdf
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2023). *Competencia digital docente para la transformación educativa*. OEI. <https://oei.int/wp-content/uploads/2023/05/competencia-digital-docente-para-la-transformacion-educativa.pdf>
- Pekrun, R., & Stephens, E. J. (2012). Emotion theory in education research practice: An interdisciplinary critical literature review. *Educational Technology Research and Development*, 67, 1065-1084. <https://doi.org/10.1007/s11423-018-09642-3>
- Robinson, K. (2011). *Out of our minds: Learning to be creative* (2nd ed.). Capstone.
- Salinas, J. (2020). *Innovación educativa y uso de tecnologías digitales*. Editorial UOC.
- Spiteri, M. & Chang Rundgren, S. (2020). Literature Review on the Factors Affecting Primary Teachers' Use of Digital Technology. *Technology, Knowledge and Learning*. 25. 10.1007/s10758-018-9376-x
- Spendlove, D. (2008). Creativity in education: A review. *Design and Technology Education: An International Journal*, 10(2).
- Stalmach, A., Reinck, C., D'Elia, P. (2025). A conceptual impact model of digital support for student self-regulation and emotion regulation grounded in self-determination theory. *Discov Educ* 4, 383. <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00825-8>
- UNESCO. (2023). *Replantear la educación: hacia un bien común mundial*. UNESCO Digital Library. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>
- van Manen, M. (2003). *Investigating lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy* (2nd ed.). Althouse Press.
- Vuichard, A., Capron Puozzo, I. (2024). When creativity wakes up emotions: an illustration of a creative course for pre-service teacher training. *Discov Educ* 3, 214). <https://doi.org/10.1007/>

s44217-024-00314-4

Webber, S. (2015, September 1). Innovation, creativity, and emotion: Let it flow. *Berklee Today*. <https://www.berklee.edu/berklee-to-day/innovation-creativity-and-emotion-let-it-flow>

Su, Y., Zhang, Y., Xie, J., & Zhao, J. (2022). *Emotional intelligence and teaching for creativity among university teachers: The mediating role of work engagement*. *Frontiers in Psychology*, 13, 1014905. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.1014905/full>