

CREATIVIDAD Y FORMACION DE PROFESORADO

ANTONIO F. RODRIGUEZ HERNANDEZ

RESUMEN

Nuestra propuesta de reflexión parte de los siguientes interrogantes: ¿Ser enseñante implica necesariamente ser una persona creativa? ¿El maestro debe llegar a ser creativo?, ¿es necesaria la formación creativa de los maestros?. ¿Realmente el maestro puede llegar a ser creativo?. ¿Quién y cómo se enseña al maestro a ser creativo?.

En el presente artículo se aportan algunas respuestas aproximadas a dichos interrogantes, con la intención de ofrecer un modelo formativo sobre la formación de los maestros en el ámbito de la creatividad. Nuestro modelo intenta abordar sistemáticamente las diferentes vertientes deficitarias que hemos detectado en el análisis de las perspectivas formativas sobre la mejora creativa del enseñante. Dicho proyecto formativo se ubica dentro de la propuesta de asignaturas del nuevo plan de estudios de magisterio de la Universidad de La Laguna.

ABSTRACT

This reflection comes from the following queries: Does being a teacher mean necessarily being a creative person? Must the teacher become creative? Is creative training necessary for teachers? Is the teacher really able to become creative? Who would teach teachers to be creative and how?.

This article suggests some approximate answers to these questions, with the aim of offering a model for creative training. Our model tries to approach the different defects that we had previously detected by analysing the perspectives in the creative improvement of the teachers. This training project is one of the subjects offered in the new syllabus for teacher training at La Laguna University.

PALABRAS CLAVE

Creatividad, Psicología del profesor, Formación del profesorado.

KEYWORDS

Creativity, Creativeness, Teacher's psychology, Teacher's training.

1. INTRODUCCION

¿Ser enseñante implica necesariamente ser una persona creativa?

Hay que reconocer que la gente, en general, y los mismos profesores, en particular, raras veces piensan en el maestro como un profesional creativo. Normalmente, el calificativo "creativo" está reservado para otros profesionales como por ejemplo: pintores, compositores, poetas, diseñadores, etc... De hecho, cotidianamente, se piensa en la profesión de enseñante, como todo lo contrario; es decir, como una actividad profesional poco creativa, poco realizante.

Un indicador sociológico de esta desvalorización de la profesión de enseñar, está en el hecho de que en algunos países, situados en niveles, aparentemente superiores de desarrollo socioeconómico (países nórdicos, Francia, Reino Unido...), se están dando grandes

dificultades para encontrar a personas que se orienten profesionalmente por la carrera docente. Existirían otros muchos signos sociales de este desapego hacia la profesión de maestro (extracción social de alumnos de Escuelas Normales, razones no vocacionales de la elección de la diplomatura de maestro, etc...), pero baste con esta pequeña muestra.

Sin embargo, este repudio manifiesto al magisterio, y por ende su ubicación en categorías profesionales no creativas, contrasta con la concepción tradicional de la acción educativa como un proceso artístico; donde dominaba el principio que *el maestro nace y no se hace*, y en la que la intuición era el criterio de eficacia para ser un buen enseñante (Escoriza, 1989).

Entonces, *¿por qué la enseñanza, que tradicionalmente se ha considerado un arte, se resiste a comprenderse como un proceso creativo?*. No es nuestra intención dar respuesta a esta pregunta, primero, porque no es esta la intencionalidad de este artículo, y segundo, porque encuentro más creativo que se lo planteen los lectores.

Pero, a pesar del análisis interpretativo que podamos hacer respecto al desencuentro entre el enseñante y su función creativa, quedan aún muchos interrogantes por provocar. De entre ellos, uno crucial y determinante de la reflexión que podamos hacer posteriormente es: *¿el maestro debe llegar a ser creativo?, ¿es realmente necesaria la formación creativa de los maestros?*.

Algunas razones para contestar afirmativamente a este cuestionamiento, serían las siguientes:

A. *La creatividad como constante histórica del desarrollo de los individuos y los pueblos*

El tema de la creatividad ha sido una preocupación constante en la historia de las civilizaciones. De este modo, si algo ha caracterizado al hombre y a la mujer, desde sus orígenes y en todas las culturas, ha sido su inconformismo por lo reproductivo; inconformismo que le ha impulsado a trascender de sus necesidades más básicas, para proyectarse hacia la transformación e inventiva, como medio de consecución de su autorrealización personal y social. Por tanto, la dimensión creativa se ha constituido en energía dinamizadora de la historia.

B. *La relación entre la educación y la creatividad*

Creemos que los conceptos, *Creatividad y Educación*, se constituyen en elementos simbióticos de un binomio, donde la ausencia de uno de ellos limita el sentido del otro.

Tal relación se ve claramente reflejada tanto a nivel teleológico como etimológico. Ferrández y Sarramona (1975), tras un análisis pormenorizado de las definiciones de "educación", establecen que la creatividad se constituye en un fin constante en un alto número de ellas. Esto se ve confirmado en una de las raíces etimológicas del término "educar": *educio, educis, educere*; cuyo significado es *extraer de dentro* (Tejada, 1989).

En la línea de esta aportación, varias propuestas de investigación (Novaes, 1973; Logan y Logan, 1980; Weisberg, 1987; Ripple, 1989; Tejada, 1989) han relativizado el constructo creatividad, a través de la ruptura con el modelo de genialidad. Dicho modelo entendía que la capacidad creativa era un don, una actividad privilegio de unos pocos y exclusiva de la categoría del arte. Dicha ruptura ha supuesto un tránsito desde la perspectiva de genialidad, como capacidad excepcional, a la perspectiva de potencial creativo que toda

persona posee en función de las condiciones contextuales facilitadoras u obstaculizantes que experimente. Este nuevo enfoque sitúa la discusión, no tanto en los rasgos estáticos que definen inmovilistamente a la persona creativa, sino en términos de los contextos y situaciones favorecedoras del desarrollo creativo.

Ello nos lleva a retomar de nuevo el binomio *Creatividad y Educación*, ya que esta última se constituye como el instrumento básico para la universalización y democratización de la aptitud-actitud creativa, dado que, por definición, es la que favorece el desarrollo de condiciones y contextos formativos que pueden estimular el potencial creativo.

En esta línea, desde un plano más reciente y académico, muchas han sido las propuestas de desarrollo creativo. Concretamente en el plano europeo tres informes resaltan por su significación histórica: *Aprender a ser* (Faure, 1973), Plan Europa 2000: *La Educación creadora* (Fragnière, 1978) y el Informe del Club de Roma: *Aprender, horizontes sin límites* (Botkin, Elmandjra, Malitza, 1985).

C. *El criterio de afectividad* (formación integral del individuo y la creatividad como dimensión fundamental de la personalidad) y *de efectividad* (la creatividad como instrumento para la mejora de la productividad)

La creatividad no es un lujo, una *virguería*, un sobreañadido; es una dimensión psicológica más del ser humano. Como se encargaron de recordarnos los psicólogos humanistas, la formación integral de la persona, supone, por tanto, abarcar esta dimensión fundamental y consustancial de la personalidad no sólo por coherencia, sino también por pragmatismo. No es anecdótico o casual que las empresas preocupadas por su productividad desarrollen experiencias formativas con sus empleados en la línea de la mejora creativa. Y es que la creatividad adecuadamente canalizada es muy rentable.

En esta cadena constructiva de generación de dilemas e interrogantes, nos quedaría uno sobre el que pivota la perspectiva de progreso formativo. Es decir, aunque tengamos razones que fundamenten la necesidad de aspirar a la meta de la creatividad, *¿realmente el maestro puede llegar a ser creativo?*

Esto nos lleva, precisamente, al objetivo de este artículo, que es el de presentar un modelo de formación inicial en el ámbito de la creatividad para los futuros enseñantes (alumnos de la diplomatura de maestro en todas su especialidades).

2. PERSPECTIVAS Y MODELOS EN LA FORMACION CREATIVA DE LOS ENSEÑANTES

Es curioso comprobar cómo las perspectivas que definen las diferentes aproximaciones al reto de la formación creativa de los enseñantes, son paralelas a las fases o propuestas del paradigma sobre la eficacia del profesor, sin que ambas líneas de investigación hayan estado vinculadas ni histórica ni académicamente.

2.1. La perspectiva personalista

Desde esta óptica, la creatividad es una unidad de acción (De la Torre, 1984), una totalidad integrada en la personalidad del individuo.

Traducido ésto a la figura del profesor, se concretaría en un inventario de características del enseñante ideal, donde se aporta un listado extenso de cualidades definitorias del maestro creativo (Torrance y Myers, 1976).

Esta orientación es coincidente con lo que se ha denominado, dentro de la línea de investigación de la eficacia docente, como paradigma presagio-producto. Según Montero (1990), son estudios dirigidos a obtener valoraciones (variables producto) procedentes de alumnos y de expertos acerca de los rasgos (variables presagio) que caracterizan a un buen profesor. Se trata, por tanto, de *lo que el profesor es*.

Desde esta propuesta, la imagen del maestro creativo se recubre de un aura de idealidad, que más que ayudar a la consecución de dichos perfiles, se convierte en una pesada losa generadora de culpabilidad, dada la profunda separación entre el idílico perfil del enseñante creativo y su tan deteriorada autoimagen docente. Es lo que hemos denominado *efecto lápida*. Este consistiría en lo siguiente: de una parte, tenemos al maestro del día a día, *a ras del suelo*; con sus luces y sombras, con sus pobreza y grandezas, con los condicionantes cotidianos de su quehacer profesional, con su autoconcepto agredido y maltratado por las dificultades inherentes a la tarea docente. De otra, tenemos el perfil del maestro ideal, *en las alturas*, envuelto en una burbuja de idealidad y perfección, con el *arito angelical* signo de su pureza profesional.

Pues bien, existe tal distancia, tal desproporción entre lo actual y lo ideal, que el conjunto de características del profesor creativo, más que ayudar a orientar la acción formativa del enseñante, se convierte en todo lo contrario: una pesada lápida, que oprime desde la infravaloración al "deshauciado" maestro que termina renunciando a mejorar y actualizar su perfil docente.

2.2. La perspectiva funcional

Esta orientación pone en referencia exclusiva la cualidad creativa del enseñante a la traducción que realice éste en el plano de la enseñanza. Es decir, el único referente de la creatividad del profesor es su comportamiento docente.

Así, buena parte de las investigaciones y las propuestas formativas sobre el tema de la creatividad del profesor se han centrado en la idea: *Eres un-a maestro-a creativo-a en la medida que desarrollas una enseñanza creativa*. Dicho principio (que en cierta medida es aceptable como punto de llegada, pero no como punto de partida), ha hecho que el tema de la mejora creativa de los enseñantes, se pusiera en referencia exclusiva al desarrollo de procesos de enseñanza creativa con sus alumnos (Torrance y Myers, 1976).

Esta perspectiva tendría un claro paralelismo con lo que se ha denominado paradigma proceso-producto, el cual se centra más específicamente en los comportamientos instructivos del profesor, y en los efectos de ese hacer en los alumnos (Montero, 1990). Por tanto se centra en *lo que el profesor hace*.

2.3. La perspectiva tecnológica

Se trata de un intento de concreción de la perspectiva anterior. El profesor se concibe como un tecnócrata de la educación, una especie de *recetario* de técnicas y herramientas psicopedagógicas que, a modo de *prótesis didáctica*, intentan dar respuesta a las demandas de la acción educativa.

Las propuestas de formación creativa orientadas en esta dirección se basarían en el trasvase de un conjunto de procedimientos y técnicas para el desarrollo de una enseñanza creativa.

En claves de la línea de investigación de la eficacia docente, se definiría al profesor eficaz como aquel que domina un conjunto de competencias y técnicas que permiten realizar una enseñanza eficaz (Montero, 1990). Se trataría, por tanto, de *lo que el profesor tiene*.

La conclusión que se desprende de lo expuesto es que tal profunda discrepancia entre las diferentes perspectivas planteadas, no viene más que a constatar la ausencia de alternativas intermedias entre el perfil del enseñante creativo y las propias capacidades actuales de los profesores que están abiertos motivacionalmente a entrar en un proceso de formación de sus potencialidades creativas. Es decir, deberíamos orientarnos hacia la estrategia de "trocear" la distancia entre el enseñante actual y el ideal, a través de la formulación de una alternativa formativa que recorte el vacío entre ambos extremos. Y en este sentido se orienta nuestra propuesta formativa en el ámbito de la mejora creativa de los docentes.

3. UN MODELO DE FORMACION CREATIVA PARA ENSEÑANTES

¿Quién y cómo se enseña al maestro a ser creativo?, ¿quién y cómo se le pone el cascabel al gato de la formación creativa de los enseñantes?

Lo que propondremos no tiene nada que ver con el lema: *Cómo llegar a ser un profesor mejor y más creativo*. A esto sólo le faltaría ... *en dos semanas*.

El modelo formativo que presentamos a continuación intenta abordar sistemáticamente las diferentes vertientes deficitarias que hemos detectado en el análisis de las perspectivas formativas sobre la mejora creativa del enseñante. A continuación pasamos a describir nuestra propuesta, aún en fase de experimentación y contrastación.

3.1. Dimensiones del modelo

DIMENSION CONTEXTUAL
(Contextos y condiciones)

DIMENSION TECNOLOGICA
(Estrategias)

DIMENSION
PERSONAL-VIVENCIAL

Aptitud-Actitud creativa

Potencial divergente

A. *Personal: aptitud-actitud creativa y potencial divergente*

Una alternativa formativa coherente pasa, necesariamente, y como primer paso, por la vivencia personal, *en propia carne*, de procesos creativos. La incapacidad que muchas veces demuestran los enseñantes en adquirir las habilidades necesarias para desarrollar una enseñanza creativa, está claramente relacionada con la ausencia de vivencia personal de

procesos creadores. La propia vivencia de lo que significa un proceso creativo, incide directamente en la esfera personal del enseñante; con lo que se da una síntesis entre teoría y práctica, tan demandada en la realidad educativa.

B. *Contextual: contextos y condiciones*

Si entendemos que todo proceso educativo implica un proceso creativo, la experiencia formativa que desarrolle el profesor sobre su mejora creativa, habrá de estar contextualizada en el marco escolar y en la función docente-educadora, que supone el rol de enseñante. Por tanto, se trata de proveer contextos y condiciones creativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje que favorecen el desarrollo divergente.

C. *Tecnológica: estrategias y herramientas*

Se ofertan medios concretos para la realización de procesos de enseñanza creativa, en el marco del aula; con lo que la experiencia frustrante de la contrastación con una larga lista de características y objetivos que posee el enseñante creativo-ideal se relativiza.

3.2. Características del modelo

A. *Experiencial-vivencial*

El modelo parte de la experiencia personal y de la conexión con la dinámica vivencial de los miembros, centrándose, sobre todo, en el trabajo personal de la creatividad del docente (encarnación formativa).

B. *Integradora sujeto-contexto*

Se realiza una síntesis entre la dimensión personal y profesional del maestro, con las condiciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje que favorecen el desarrollo creativo.

C. *Perspectiva proceso-producto y potencial de aprendizaje*

La mejora de la creatividad es un presupuesto de partida (principio de modificabilidad), así como la perspectiva de cambio no se limita a los resultados terminales, sino también a los aspectos procesuales.

D. *Instrumental*

Se aportan herramientas y medios que ayuden a la concreción en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto referidas a aspectos de funciones docentes, como de la mejora de la creatividad de los alumnos a través del curriculum (contenidos procedimentales y actitudinales).

E. *Criterios organizativos*

El modelo formativo está orientado al autodiseño y autonomía del enseñante, a partir de que sea accesible y con el apoyo de la dinámica grupal.

3.3. Elementos del modelo

Hacen referencia a los aspectos sobre los que se desarrollaría la acción formativa, a modo de contenidos de mejora. El siguiente cuadro sintetiza dichos contenidos:

AMBITO ACTITUDINAL	AMBITO APTITUDINAL	AMBITO TECNOLOGICO
<p>a) Dimensión cognitiva. Yo pienso. La Creatividad.</p> <p>b) Dimensión afectiva. Yo siento. Yo creativo.</p> <p>c) Dimensión conativa. Yo me comporto. Alumno creativo.</p>	<p>a) Sensación-Percepción. Toma de conciencia.</p> <p>b) Pensamiento Divergente. Contenidos: Figurativo, Simbólico, Semántico y Social (de conducta).</p> <p>c) Afectividad Divergente: Autorrealización y Salud Mental.</p> <p>d) Comportamiento Creativo ante situaciones educativas conflictivas.</p>	<p>a) Diseño instruccional y creatividad.</p> <p>b) Motivación y creatividad.</p> <p>c) Metodología creativa.</p> <p>d) Estrategias creativas.</p>

3.4. Fases de desarrollo del modelo

El desarrollo de nuestra propuesta formativa se basa en una concepción de potencial creativo, es decir, todo sujeto por el hecho de serlo posee una capacidad y disposición a la creatividad, y es susceptible, a través de experiencias de aprendizaje sistematizadas, de desarrollar ese potencial.

Por lo tanto, en coherencia con esta concepción la secuencia de la experiencia formativa sería como sigue:

A. Análisis previo

Esta fase consistiría en evaluar cuales son las capacidades y disposiciones previas que tienen los alumnos de magisterio en relación a la creatividad; además de la toma de conciencia de los criterios evaluativos del potencial creativo, y el análisis de las estrategias y habilidades deficitarias y potenciales.

En este momento nos encontramos desarrollando un modelo evaluativo de la creatividad (MODIEC), que en otro lugar podremos exponer.

B. Entrenamiento

Se desarrollará la propuesta formativa enfatizando la potenciación de los procesos cognitivos, afectivos y conativos de la creatividad a partir de los criterios evaluativos que la definen, y a través de la utilización de estrategias de mejora creativa.

C. Evaluación Proceso-Producto

En esta fase se analizarían las limitaciones y funcionamientos inadecuados que persisten, se realizaría una valoración del proceso de entrenamiento, y se concretaría el rediseño de la propuesta formativa.

4. EL PROYECTO

El proyecto formativo que nos planteamos se ubica dentro de la propuesta de asignaturas del nuevo plan de estudios de magisterio de la Universidad de La Laguna. Concretamente, durante el curso 91-92 se elaboraron los planes de estudio de las diferentes especialidades de la diplomatura de maestro (Primaria, Infantil, Educación Musical, Educación Física y Lengua Extranjera); y específicamente en la especialidad de Educación Musical se logró que la comisión diseñadora aceptara la inclusión de una asignatura denominada *Psicología de la Creatividad*.

Hay que precisar que aunque dicha asignatura está ubicada exclusivamente en una especialidad, los alumnos de las restantes pueden elegirla, dado que existe un porcentaje de créditos de libre designación que pueden ser utilizados a este respecto.

Este proyecto formativo se encuentra dentro de un marco académico de enseñanza superior y la intención es que se flexibilice al máximo tanto desde el punto de vista de la formación, como de la evaluación. La gran ventaja que tiene es que, al ser de carácter optativo, la disponibilidad de los alumnos será un factor muy importante de implicación.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- BOTKIN, J.W.; ELMANDJRA, M. y MALITZA, M. (1985): *Aprender, horizontes sin límites. Informe del Club de Roma*. Aula XXI/Santillana, Madrid.
- DE LA TORRE, S. (1984): *Creatividad plural*. PPU, Barcelona.
- ESCORIZA, J. (1989): *Conocimiento psicológico y formación del profesorado*. PPU, Barcelona.
- FAURE, E. (1973): *Aprender a ser*. Alianza Universidad, Madrid.
- FERRANDEZ, A. y SARRAMONA, J. (1975): *La educación: constantes y problemática actual*. Ceac, Barcelona.
- FRAGNIERE, G. (1978): *La educación creadora. Visión, método y orientaciones*. Oriens, Madrid.
- LOGAN, M.L. y LOGAN, V.G. (1980): *Estrategias para una enseñanza creativa*. Oikos-Tau, Barcelona.
- MONTERO, M.L. (1990): "Comportamiento del profesor y resultados del aprendizaje: análisis de algunas relaciones". En: COLL, C.; PALACIOS, J. y MARCHESI, A. (Comps.), *Psicología de la Educación. Desarrollo psicológico y educación, II*, Alianza, Madrid.
- NOVAES, M.H. (1973): *Psicología de la aptitud creadora*. Kapeluz, Buenos Aires.
- RIPPLE, R.E. (1989): "Ordinary Creativity". *Contemporary Educational Psychology*, 14, 189-202.
- TEJADA, J. (1989): *Educación "en" y "para" la creatividad*. Editorial Humanitas, Barcelona.
- TORRANCE, E.P. y MYERS, R.E. (1976): *La enseñanza creativa*. Santillana, Madrid.
- WEISBERG, R.W. (1987): *Creatividad. El genio y otros mitos*. Labor, Barcelona.