

Fomento de la capacidad creativa en la educación

Olena Klimenko¹

Resumen

La creatividad como un valor y un bien social representa una necesidad básica para un desarrollo exitoso y sano de la humanidad en el siglo XXI. En este panorama, la educación enfrenta un reto de repensar su relación con la creatividad con el fin de crear nuevas estrategias didácticas y pedagógicas dirigidas a fomentar la capacidad creativa en los alumnos en todos los niveles desde el preescolar hasta la educación superior. En esta dirección apunta la reflexión desarrollada en este escrito dirigida a pensar la relación dialéctica entre el proceso del desarrollo de la capacidad creativa y la educación, tomando los valiosos aportes que ofrece la teoría socio-cultural.

En este orden de ideas, el docente aparece como el principal actor encargado de la creación de atmósferas creativas que propician y establecen esta relación entre la educación y creatividad. La implicación y apropiación del docente de la temática de la creatividad, así como la creación de las estrategias pedagógicas y didácticas necesarias, al igual que la emergencia de la creatividad como un valor cultural al nivel de la filosofía de las instituciones educativas y de la sociedad en general, permite llevar a la realidad el ideal de un alumno creativo y reflexivo, que con el tiempo se convierte en un ciudadano comprometido con la transformación creativa de la realidad social.

Palabras clave: capacidad creativa, leyes de la dialéctica, educación desarrollante, ambientes creativos, relación entre enseñanza y desarrollo.

1 Psicóloga, Magister en Ciencias Sociales, Candidata a Doctor en Educación de la Universidad de Antioquia; Docente Universidad Cooperativa de Colombia; Coordinadora del Grupo de investigación EDUCACION Y DESARROLLO, UCC; Miembro del Grupo de investigación PLACERSA, IUE.

Abstract

The creativity as a value and a corporate property represent a basic necessity for a successful and healthy development of the humanity in century XXI. In this order of ideas the education affront to a great dare consisting of challenge an educative revolution directed to create a “development teaching” oriented to foment the creative capacity in the students in all the levels from the kinder garden to the superior education. The teaching appropriation of the thematic of the creativity, as well as creation of necessary pedagogical and didactic strategies, and the emergencies of the creativity like a cultural value at the level of the philosophy of the educative institutions and the society in general, allows to obtain the compromise with the reality of the ideal of a creative student and obtain the contribution of all of each the citizens with the creative transformation of the social reality. In this order of ideas it is important to think the dialectic relation between the process of the development of the creative capacity and the education, taking the valuable contributions that the sociocultural theory offers in this direction.

Key words: creative capacity, laws of the dialectic one, development teaching, creative atmospheres, relation between education and development.

1. Introducción

Hablar de la creatividad y educación en el inicio de un nuevo siglo es expresar la esencia de este momento histórico en el desarrollo de la humanidad. En este momento cuando el ser humano está llamado por el desarrollo de las ciencias a repensar su relación con el conocimiento, con la realidad y consigo mismo; cuando como nunca antes surge la necesidad de construir una sociedad constructiva y no autodestructiva, la creatividad se convierte en algo absolutamente necesario, permitiendo al ser humano a afrontar los desafíos de un mundo de veloces cambios que exigen decisiones rápidas, acertadas y novedosas.

En épocas pasadas, cuando una sociedad se encontraba en crisis o necesitaba un empujón para salir del estancamiento, dirigía su atención y recursos al fomento de la creatividad. Como ejemplos podemos ver en la Grecia Antigua, Florencia del siglo XV, París del

siglo XIX. La crisis de la sociedad contemporánea es quizás mayor que nunca en la historia de la humanidad, porque no solamente abarca la esfera personal (pérdida de valores, vacío existencial, angustia aniquiladora frente al abrumador peso económico, estrés crónico, pérdida del sentido de vida, etc.) y la esfera social (desintegración familiar, creciente ola de adicciones, marginación, desplazamiento, avasalladora cultura del consumo desenfrenado, aumento de la brecha abismal entre clases sociales, etc.), sino también la esfera del hábitat humano - el planeta entero (destrucción de los recursos naturales y la destrucción de la vida en general).

Esta clase de crisis requiere de cambios radicales que implican la participación de todos, basada en la toma de conciencia sobre el verdadero estado de las cosas. El concepto del desarrollo económico tiene que ser cambiado por el concepto del desarrollo humano. Las altas estadísticas de diversas problemáticas en la salud mental de las personas, sobre todo en los países más desarrollados económicamente, permiten ver que el progreso económico no garantiza directamente el bienestar psicológico o existencial. Al contrario, mientras más se infla la dimensión del tener en el ser humano, más vulnerable y desatendida se encuentra su dimensión del ser.

El desarrollo del potencial creativo de los ciudadanos, apoyado en el fomento de la consciencia éticamente responsable, es el camino que, aunque no llevará a la humanidad a la solución completa de sus problemáticas urgentes, puede proporcionar un gran soporte en cuanto a las alternativas y propuestas dirigidas a introducir nuevas direcciones en el desarrollo social, basadas en la conservación de recursos naturales, protección del medio ambiente y satisfacción de necesidades humanas fundamentales, que surgen como una alternativa a la presente crisis y la desacreditación de las tendencias del crecimiento económico irresponsable.

Este reto está relacionado directamente con el papel que cumple la educación en la formación de los educandos como sujetos racionales

con el sentido de responsabilidad social frente a la sociedad en la cual viven y frente a todo el planeta en general.

La consideración de la importancia de la creatividad para afrontar los retos del progreso social en el mundo contemporáneo implica la necesidad de tomar en cuenta las implicaciones que acarrea este hecho para la educación en todos sus espacios y para todos sus participantes.

Pensar el asunto de la creatividad en la educación requiere de la comprensión acerca de la manera en la cual estas dos realidades de gran complejidad interna establecen una relación no menos compleja entre sí. Relación que posee un carácter dialéctico, que permite ires y venires, definiciones y redefiniciones, construcciones y deconstrucciones, que posibilitan, a su vez, un continuo proceso de desarrollo de la capacidad creativa en todos los agentes involucrados en el proceso educativo.

Es importante aclarar que las reflexiones que se exponen a continuación se basan en una concepción sobre la creatividad como un potencial creativo propio de cada ser humano y que se expresa mediante una capacidad creativa susceptible de ser desarrollada en cada uno. Siendo una característica individual, la capacidad creativa se apoya en ciertas habilidades tanto de índole cognitiva y metacognitiva, como afectivo-emocional y motivacional (Boden, 1994; Sternberg & Lubart, 1997; Puente, 1999; Csikzentmihalyi, 1998; Romo, 1997; Torre de la, 2003, 2006; González, 1994; Martínez, 1998; Mitjans, 1998; Amabile, 1983; 1996), que permiten realizar una actividad creativa que culmina en la producción de algo novedoso, útil y original, desde el punto de vista personal y cultural, dependiendo del grado de su desarrollo.

La capacidad creativa representa una capacidad humana compleja y requiere igualmente de variadas influencias educativas para su desarrollo. Un estudio sistematizado y orientado metodológicamente de estas influencias permite precisar las estrategias de enseñanza y características del ambiente educativo como condiciones necesarias para el desarrollo de la capacidad creativa en los estudiantes.

2. Desarrollo

2.1. Fomento de la capacidad creativa como un complejo proceso de interrelación dialéctica entre los agentes del proceso educativo.

Es necesario señalar que el desarrollo de la capacidad creativa constituye un proceso dialéctico complejo donde interviene tanto la interacción entre las diferentes dimensiones de la creatividad, como la relación entre los planos psíquico y social.

Este proceso dialéctico es regido por las leyes de la evolución dialéctica propias a la naturaleza de todas las cosas del universo (Poltzer, 1979). Si contemplamos a la capacidad creativa y el proceso de su desarrollo en el ser humano desde la óptica de estas leyes podemos entender un poco más sobre algunos aspectos relacionados con las condiciones educativas, pedagógicas y didácticas, necesarias para el fomento de la creatividad.

La primera ley de la dialéctica versa sobre un constante cambio al cual están sometidas las cosas: nada permanece inmóvil, nada es estático, todas las cosas, hasta las más inmóviles aparentemente, se encuentran en un proceso de cambio y progreso: *“nada queda donde esta, nada permanece como es”* (Poltzer, 1979, p. 133). Estudiar las cosas desde el punto de vista dialéctico, significa estudiarlas desde el punto de vista del movimiento, de su pasado, presente y del porvenir que les espera. El cambio dialéctico además está determinado por una lógica interna de las cosas o de los procesos. El proceso de cambio se hace comprensible sólo si se advierte su lógica interna.

Si miramos al proceso del desarrollo de la capacidad creativa desde esta primera ley de la dialéctica advertimos que la creatividad es un proceso de la formación y la transformación continua de las estructuras psíquicas, soportado a su vez en los cambios neurológicos y representacionales en los ámbitos cognitivo, emocional, motivacional y ejecutivo.

La capacidad creativa se encuentra en un constante progreso y desarrollo desde los niveles menos eficaces hasta los niveles superiores con mayor desenvolvimiento y fluidez. Torrance (1998) definió varios niveles sucesivos de la creatividad como expresivo, productivo, emergente, inventivo, innovador y emergente. La existencia de estos niveles implica el desarrollo interno de la capacidad creativa basado en el despliegue de una lógica interna inherente a esta.

Desde la visión dialéctica, la creatividad se desarrolla durante toda la vida, y en cada edad evolutiva. A esta capacidad se agregan ciertos elementos que son propios a cada edad. Si partimos de la definición de la capacidad creativa como un conjunto tridimensional que abarca dimensiones de lo cognoscitivo, afectivo-motivacional y operacional-ejecutivo, vemos que en cada edad hay desarrollos y avances en todas estas dimensiones que tienen que considerarse por la educación a la hora de fomentar la creatividad.

Desde este punto de vista no podemos hablar sobre la capacidad creativa en la edad adulta como algo separado de la capacidad creativa en la adolescencia o infancia. Todas estas etapas representan niveles de un proceso evolutivo dialéctico que permite que se realicen los avances cognitivos, afectivos, motivacionales, del conocimiento, de ciertos hábitos de ejecución, técnicas, etc., los cuales a su vez producen transformación de la personalidad, transmutando el ejercicio de la creatividad desde el nivel expresivo o productivo hasta los niveles superiores, como innovador, desde el punto de vista no sólo personal, sino también cultural, o nivel existencial, convirtiéndola en una actitud personal frente a la vida, en una forma de ser.

Al tomar en cuenta este proceso dialéctico de la evolución y constante cambio de la capacidad creativa, comprendemos que las influencias educativas dirigidas a fomentarla deben ser distintas dependiendo del nivel del desarrollo en el cual se encuentra el alumno; y además para poder causar el efecto desarrollante, fomentando y no cohibiendo su

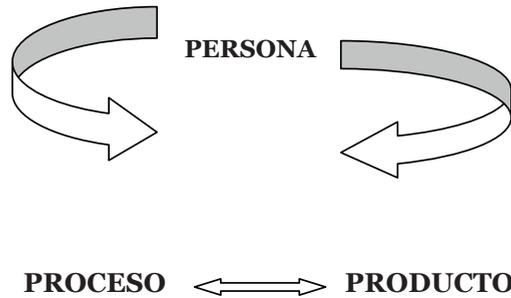
evolución, las estrategias pedagógicas y didácticas dirigidas a este fin deben estar orientadas a la Zona del Desarrollo Próximo (ZDP) de cada alumno superando en un cierto nivel a su capacidad actual, mediante la apelación al potencial interno.

La segunda ley de la dialéctica: la ley de la acción recíproca, nos habla sobre el encadenamiento de los procesos, que todo influye sobre todo, y que el desarrollo es un proceso de evolución en el espiral con una trayectoria progresiva (Politzer, 1979).

Esta ley nos permite entender que las diferentes maneras de abordar la creatividad, bien sea, valorándola desde el punto de vista del producto, proceso o las características de una personalidad creativa, no pueden concebirse como miradas distintas o excluyentes, sino complementarias. Detrás de un producto considerado como creativo según los criterios establecidos para tal fin, está un proceso que lo originó y que también posee ciertas características específicas que distinguen los procesos creativos desde lo cognitivo y conativo (el hacer), y a su vez todo esto está respaldado por una personalidad con un sistema de motivaciones y características personalológicas (Mitjans, 1995, 1997) desde lo cognitivo y afectivo que distingue a las personas creativas. Las manifestaciones de producto, proceso y persona son tres lados de un solo triángulo que constituye la unidad en la transformación continua y el movimiento dialéctico entre la objetivación y subjetivación, adentro y afuera.

Se puede concebir la relación entre estas tres formas de manifestación de la creatividad como un proceso de movimiento continuo de dos vías que coexisten y se complementan: el primer movimiento es desde adentro hacia fuera, desde el plano intrapsíquico de la subjetividad (persona), que mediante el proceso de objetivación (proceso) lleva a la creación de objetos culturales (producto); y el segundo movimiento es desde afuera hacia adentro, según el cual los logros culturales (producto) siendo el resultado de la creación humana, mediante el proceso de apropiación (proceso) se convierten en las cualidades subjetivas (persona) mediante cambios de la estructura psíquica.

Desde esta mirada el proceso creativo no sólo es concebido como algo dirigido al exterior, a la creación de un producto objetivo, sino también como un proceso dirigido al interior, a la creación y fomento de ciertas características personalológicas, bien sea en lo cognitivo, efectivo o volitivo.



Esto refleja la lógica interna de la creatividad como una dialéctica de la transformación continua y ascendente en el espiral en la interrelación entre el sujeto y objeto unidos por una actividad. Esta concepción permite entender la importancia que posee en el ámbito de lo educativo la cuestión de la valoración de la creatividad: “la creatividad debe valorarse no sólo a través del producto de la actividad que realiza el alumno, sino también desde el proceso” (Betancourt, 2007).

Esto implica tener en cuenta las características del proceso o sea, de la actividad que realiza el alumno, necesarias para propiciar la formación de diversas habilidades desde lo cognitivo y metacognitivo, al igual como de la configuración de la esfera afectiva y motivacional. La implicación del alumno en una actividad, que según sus características ambientales y comunicacionales lo lleva a crear un producto, tiene un efecto al nivel de sus estructuras psíquicas desde lo cognitivo, afectivo, volitivo y emocional, lo cual a su vez acrecienta la eficiencia de su actividad de creación y permite mejorar las características de los productos creados. Este es el fenómeno del autodinamismo que produce el encadenamiento de los procesos, sobre el cual nos habla la segunda ley de la dialéctica. Las condiciones apropiadas desde los ambientes educativos fomentan

esta tendencia autodinámica de la capacidad creativa produciendo su constante progreso hacia los horizontes nuevos.

La ley de encadenamiento de los procesos también lleva a reflexionar sobre la importancia de desarrollar uniformemente las tres dimensiones constitutivas de la capacidad creativa: cognitiva, afectivo - motivacional e instrumental. Generalmente en la educación se hace énfasis en las actividades que apuntan al desarrollo de la dimensión cognitiva relacionada con los procesos cognitivos y metacognitivos, como también de la dimensión instrumental relacionada con el manejo de los hábitos determinados, técnicas específicas y conocimientos necesarios desde cada campo de saberes. Sin duda estas dimensiones son de gran importancia para el fomento de la capacidad creativa. Pero para conseguir un desarrollo verdaderamente dialéctico de la capacidad creativa es necesario tener en cuenta la importancia que representa desde el punto de vista de la dinámica interna del proceso de evolución tanto personal, como social, la dimensión afectivo-motivacional y valorativa.

La capacidad creativa concebida unilateralmente desde la dimensión de los procesos cognitivos separados de su complemento en la dimensión afectivo-motivacional y valorativa, puede llevar al ser humano a ejercer el poder ciego del intelecto y producir la creación de toda clase de artefactos de aniquilación.

Precisamente ahora, cuando la humanidad se enfrenta a un creciente aumento de la conciencia colectiva frente a su dramático papel en la autodestrucción del hábitat natural al nivel planetario, la creatividad debe concebirse desde un punto de vista muy distinto. Además de valorar y fomentar la dimensión de procesos intelectuales relacionados con la creatividad como la capacidad de resolver problemas y encontrar soluciones novedosas y productivas, el pensamiento flexible y fluido, el nivel de conocimientos acumulados y experticia en un campo determinado, etc. (Romo, 1997, 2006; Gonzales, 1994, 2004; Torre de la, 2003, 2006) es necesario hacer un especial énfasis en la formación de la dimensión personológica (Mitjans, 2006) de la creatividad,

especialmente en sus componentes afectivo-motivacionales y valorativos (Amabile, 1983, 1996).

Esta formación debe ser concebida desde dos niveles, tanto desde el nivel intrapersonal, como desde el nivel interpersonal. Desde el nivel intrapersonal es necesario formar los motivos intrínsecos, actitudes, estados afectivos y valores relacionados con la significación de la creatividad en el nivel personal, como una forma de actuar frente a la realidad en situaciones particulares y una forma de ser en general (Herrán, 1998, 2006). Y desde el nivel interpersonal es la formación de valores, actitudes y motivaciones dirigidas a la construcción social conjunta, donde la creatividad cumple el papel de una herramienta de progreso social y no de la destrucción mutua (Herrán, 1998, 2006).

La construcción de una sociedad mejor es un proceso de una relación dialéctica entre el individuo y su situación social del desarrollo: ambas partes determinan una a la otra y se autotransforman mediante la evolución mutua. Por esta razón “no basta con ofrecerle a los sujetos el **qué** (conocimientos) y el **cómo** (habilidades), sino que hay que ofrecerles, además, los **por qué** (valores, motivaciones, actitudes, estados afectivos) debe aprender” (Chibàs, 2001, p. 55). Este enfoque a su vez cambia las concepciones tradicionales sobre los papeles y relaciones entre los docentes y alumnos, quienes constituyen los elementos esenciales del ambiente educativo.

El ambiente educativo adquiere una dimensión muy importante si tomamos en cuenta la premisa que plantea la teoría socio-cultural acerca de que el ser humano se constituye y se forma dentro de una relación social. No se puede hablar sobre el fomento de la capacidad creativa en un ser humano sin tomar en cuenta las condiciones de su ambiente socio-cultural. “Las posibilidades de la creatividad residen en la persona y en su circunstancia; en su contacto con otros individuos, con la cultura” (Martínez, 1997, p. 16).

El contexto socio-cultural puede analizarse desde el nivel macro o global de la cultura de una sociedad determinada con sus valores, filosofía, y modo de producción, como desde el contexto micro o contexto inmediato donde esta inmerso el individuo, como una institución con sus políticas educativas específicas, o el ambiente del aula de clase con sus integrantes.

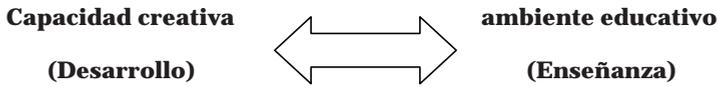
Desde este punto de vista es importante tener en cuenta las condiciones socio-culturales de la educación, “pues hay condicionantes de carácter meramente social que pueden retardar o acelerar el proceso de formación de una persona creadora o el resultado” (Martínez, 1997, p. 13).

La orientación al contexto o ambiente educativo nos acerca a la tercera ley de la dialéctica: la ley de la contradicción, la que nos explica cuáles son los mecanismos internos de este proceso de autodinamismo, según el cual se realiza el progreso y cambio (Politzer, 1979).

Es la ley del movimiento dialéctico que surge de la tensión y de una relación específica entre los contrarios. Tanto desde el nivel micro, al interior de una cosa o un proceso, como en el nivel macro, en la relación entre las cosas o distintos fenómenos o procesos, existen fuerzas opuestas, antagonismos que mediante una interacción recíproca producen el movimiento dialéctico y el desarrollo. Una de las formas de esta interacción es la unión y la lucha de los contrarios.

Aplicando esta ley al fomento de la capacidad creativa mediante las influencias educativas podemos observar que en este caso existen dos opuestos: el alumno y la situación social educativa en la cual está inmerso. La capacidad creativa surge en el alumno debido a un proceso de cambios dialécticos entre los estados de unión y la lucha entre estos dos opuestos. El estado de la unión se manifiesta en la interdependencia y mutua relación del alumno y la situación educativa, entre la enseñanza y el desarrollo. Tanto la enseñanza como el desarrollo son dos fenómenos diferentes pero muy relacionados porque constituyen las dos caras de

la misma moneda: la enseñanza requiere de un nivel determinado del desarrollo, pero al mismo tiempo produce el desarrollo.



Si partimos de la ley dialéctica de la unión y la lucha de los contrarios, vemos que la capacidad creativa, como una característica interna del individuo, no aparece de la nada, sino que nace dentro de su opuesto: ambiente exterior o situación social del desarrollo, en la cual se encuentra inmerso el niño en una etapa determinada de su vida - se nutre de esta (momento de la unión) y entra en la contradicción o lucha, cuando esta situación deja de ser una situación estimulante y deja de proporcionar los elementos necesarios para el incremento continuo de la capacidad creativa.

Este es el momento cuando el estudiante pierde el interés por el estudio, debido a las actividades repetitivas y memorísticas, cuando su aprendizaje deja de ser significativo, cuando la fuerza dinámica del desarrollo interno mediante el aprendizaje se encuentra en crisis.

Es importante subrayar que la concepción dialéctica de la naturaleza sostiene, que dentro de cada objeto, sujeto o fenómeno, está contenida una fuerza autodinámica del desarrollo y progreso, que origina su constante cambio y evolución. Desde esta posición dialéctica el sujeto (alumno) es concebido como alguien activo, que se encarga de su propio proceso de aprendizaje realizando una actividad reconstructiva de internalización a partir de una realidad externa (Hernández, 1998). El alumno es un ser social activo, tanto “producto como protagonista de las múltiples interacciones sociales en que se involucra a lo largo de su vida escolar y extraescolar” (Hernández, 1998, p. 232).

Esta posición dialéctica frente al análisis de los fenómenos educativos es reflejada con toda su fuerza en el enfoque histórico-cultural de

L.S.Vigotsky. Según esta concepción teórica, “el sujeto, a través de la actividad mediadora, en interacción con su contexto sociocultural y participando con los otros en practicas socioculturalmente constituidas, reconstruye el mundo sociocultural en que vive, produciendo al mismo tiempo su desarrollo cultural en el que se constituyen progresivamente las funciones psicológicas superiores y la consciencia” (Hernández, 1998, p. 220).

Este proceso de reconstrucción de la información mediante las prácticas y actividades contextualizadas y mediadas socialmente constituye precisamente el proceso de aprendizaje. Así que se puede definir el aprendizaje como una construcción de la realidad interior mediante la internalización reelaborativa y reconstructiva del mundo exterior. Desde este punto de vista la creación aparece como algo inherente a la naturaleza humana y a la naturaleza del proceso de aprendizaje. Aprender es crear una realidad interna a partir de una realidad externa dada.

El problema consiste en determinar qué es lo que se crea con el aprendizaje: una acumulación reproductiva de datos sin sentido, los hábitos repetitivos y memorísticos de actuar y pensar, la concepción de rigidez de cosas y representaciones, una pasividad receptiva frente al mundo y al propio proceso de aprendizaje, etc.; o se crea una actitud transformadora y de indagación frente al saber, una confianza en su propia actividad constructiva, y una visión flexible frente a la verdad de conocimiento. Estos dos polos y las graduaciones entre ellos van a determinar qué nivel de la capacidad creativa va a desarrollar el alumno. Y este nivel está directamente determinado por las condiciones del ambiente educativo (o sociocultural, hablando en términos de la teoría histórico-cultural).

Si el ambiente educativo estimula en los estudiantes una creación de un mundo interno según los patrones de reproducción estéril de datos y procedimientos, un temor a los cuestionamientos y un apego a la seguridad de opiniones ajenas, no es posible decir que este ambiente posibilita la creación de una capacidad creativa. Al mismo tiempo el

proceso de aprendizaje pierde su capacidad del desarrollo dinámico, su autodinamismo porque desaprovecha la tensión entre sus contrarios internos intrínsecos: elementos reproductivos y productivos.

Es claro que al interior de cada proceso de aprendizaje existen unos elementos reproductivos que el alumno debe aprender a reproducir de una manera casi exacta, como por ejemplo, algunos conocimientos disciplinares, los hábitos ejecutivos, como escritura, cálculo, etc. Pero este tipo de aprendizaje reproductivo tiene un efecto muy limitado al nivel del desarrollo psíquico de alumno debido a que refuerza sólo el área periférica de la estructura intelectual consistente en el entrenamiento de hábitos y destrezas, basados en la memoria.

El verdadero efecto desarrollante ocasiona la enseñanza que apunta al núcleo (Rubinstein, 1988) de la estructura intelectual relacionado con las capacidades de análisis y síntesis, con la capacidad metacognitiva de autoorganizar y dirigir su proceso de aprendizaje, de trabajar con lo aprendido, abstrayéndolo y trasformándolo en nuevos conceptos, etc. Aunque el desarrollo de las destrezas correspondientes a la periferia de la estructura intelectual del individuo es necesario para poder pasar a los procesos nucleares, las primeras no producen automáticamente a los segundos, es necesaria una influencia educativa especial que estimula el desarrollo de este tipo de procesos. Allí es donde aparecen los elementos productivos del ambiente educativo: situaciones problema que ponen en cuestionamiento el conocimiento adquirido, tareas que exigen el pensar en lugar de repetir, preguntas que implican la realización de un análisis y síntesis de lo aprendido para resolver los problemas nuevos. Precisamente este ambiente educativo que incorpora los elementos productivos y trasciende la reproducción suscita el fomento de la capacidad creativa en los alumnos mediante la tensión dialéctica entre estos dos opuestos intrínsecos.

Y este ambiente estimulante con su proceso interno de autodinamismo dialéctico emergente de la lucha y la unión de los elementos reproductivos y productivos, produce a su vez una relación dialéctica entre el proceso

de enseñanza y el desarrollo que consiste en estimulación y creación del desarrollo: “solo es buena la enseñanza que produce el efecto del desarrollo” (Vigotsky, 1983, p. 59). Cuando existe esta sintonía entre la enseñanza y el desarrollo podemos hablar sobre el estado de unión entre estos dos elementos constitutivos del proceso educativo. Este estado es acompañado por el ambiente afectivo de interés, alegría, y entusiasmo frente al aprendizaje, porque se originan los cambios cualitativos al nivel del desarrollo psíquico.

Por otro lado, cuando la enseñanza es expresada mediante la situación educativa donde predominan los elementos reproductivos, repetitivos y memorísticos, se producen sólo cambios a nivel cuantitativo en las destrezas ejecutivas, lo cual genera monotonía, disminución de interés y actitud negativa frente al proceso de aprendizaje. En este sentido podemos referirnos a un estado de lucha entre dos contrarios intrínsecos del proceso educativo: alumno (desarrollo) y situación social (enseñanza). Por esta razón las problemáticas que manifiesta el alumno en su proceso educativo a menudo hacen parte de este proceso crítico de lucha dialéctica con la situación social o el ambiente educativo que van en contra de sus intereses intrínsecos del desarrollo, consistentes a su vez en una necesidad del desarrollo creativo expresado mediante la creación cada vez mayor de las estructuras de naturaleza psíquica de mayor complejidad según las leyes dialécticas de la evolución en espiral.

2.2. Estrategias para el desarrollo de la capacidad creativa y su relación con los contenidos curriculares

La revisión de la literatura dedicada a las diferentes propuestas para el desarrollo de la creatividad en la educación, permite dividir las en dos grandes líneas de trabajo: propuestas extracurriculares y las propuestas de la integración curricular.

La primera consiste en la implementación de ciertos programas extracurriculares que se componen de las actividades especiales dirigidas a fomentar la creatividad y que se realizan por fuera del

proceso educativo formal. Estas propuestas se sustentan generalmente en una concepción sobre el desarrollo de la capacidad creativa de los estudiantes como un proceso que requiere de ciertas influencias complementarias al proceso de enseñanza que acontece dentro del aula, relacionándolo con diferentes actividades extracurriculares o incluso extramurales. Dentro de las características específicas de estas propuestas educativas para el desarrollo de la capacidad creativa se encuentra un marcado énfasis en las actividades lúdicas, artes plásticas, narrativa y expresividad. Como ejemplo de estas propuestas extracurriculares puede servir el programa CRISOL, llevado a cabo con éxito por Comfenalco en Medellín, donde se hace énfasis en la lúdica, artes plásticas, danza, folclor, teatro y utilización creativa de tecnologías, así como, por ejemplo, los trabajos para el desarrollo de la imaginación creativa mediante la implementación de estrategias imaginativas en niños de 9 a 12 años (Arango y Henao, 2006), o los intentos de estimular la escritura creativa en los niños desde la primaria hasta el bachillerato (Bautista y Frías, 1997). Aunque estos aspectos son muy importantes para el fomento de la capacidad creativa, por sí solos no abarcan toda la complejidad de las estrategias y ambientes educativos necesarios para el desarrollo de la capacidad creativa.

En la literatura internacional se encuentran también, muchas publicaciones sobre los resultados de la implementación de diversas propuestas formativas, que sustentan un enfoque extracurricular y que no representan en sí mismos una forma de la práctica de enseñanza incorporada de una manera permanente dentro del proceso educativo (Simanovskiy, 1996; Maslova, 1998; Gagay, 1999; Franco, 2006; Strauning, 2000; Rojas de Escalona, 2000; Ellermeyer, 1993; González, 1995; Amabile, 1983, 1996; Garaigordobil, 2002).

Otra línea de trabajo educativo dirigido a fomentar el desarrollo de la capacidad creativa en los estudiantes consiste en una integración curricular de diversas estrategias que van dirigidas desde el desarrollo de las habilidades cognitivas y metacognitivas, hasta el

trabajo con el diseño de los ambientes y atmosferas creativas en el aula de clase. Estas propuestas plantean la posibilidad de introducir las “modificaciones en la impartición de las materias escolares, fundamentalmente transformaciones de los métodos de enseñanza” (Mitjans, 1997, p. 10). Este enfoque apunta a realizar cambios internos en la organización del material impartido en los cursos, en la manera de presentarlo, como también en la estimulación de estrategias creativas de su abordaje, en la evaluación y la creación de ambientes especiales que fomentan la creatividad.

Por ejemplo, la propuesta de la Doctora Albertina Mitjans (1997) representa un aporte importante en este enfoque. Siendo la creatividad, según la autora, determinada por recursos personológicos tales como “formaciones motivacionales complejas, capacidades cognitivas diversas, flexibilidad, apertura a la experiencia, capacidad de autodeterminación, seguridad y confianza en sí mismo, capacidad de estructurar el campo de acción, cuestionamiento y elaboración personalizadas y otros” (Mitjans, 1997, p. 5), una de las vías a través de la cual la escuela puede contribuir al desarrollo de la creatividad es la “de la contribución al desarrollo de la configuración de recursos personológicos que la hacen posible” (Mitjans, 1997, p. 5) realizada dentro del proceso educativo.

La complejidad del proceso del desarrollo de estos recursos implica, en primer lugar, utilizar todos los elementos del proceso educativo, como son objetivos, contenidos, métodos, orientación del trabajo independiente, sistema de evaluación, comunicación alumno-profesor. Y, en segundo lugar, implica desarrollar estrategias “sistémicas y sostenidas”, o como los nombra la autora, sistemas de actividades-comunicación, que implican utilización de técnicas y actividades específicas, su articulación con la modificación de materias escolares, creación del clima creativo en el salón de clase mediante el sistema de comunicaciones, entre otras. (Mitjans, 1997).

Esta configuración compleja obtiene el nombre de “Sistema didáctico integral”. Dicho sistema contiene un conjunto de principios, que siendo asimilados por cada profesor pasan a ser parte de su práctica diaria en el trabajo en el salón de clase (Mitjans, 1997).

Igualmente, en esta línea de trabajos la Doctora Martha Martínez Llantada (1997, 1999), presenta una propuesta que apunta a una integración intracurricular de las estrategias, objetivos y propósitos formativos dirigidos al fomento de la capacidad creativa. Inicialmente, ella afirma que la creatividad no es exclusiva de genios, sino que “todos los hombres pueden ser creadores si son educados para ello, que no depende de rasgos biológicos hereditarios, que no es una capacidad innata y menos que se logra por azar ni casualidad. Depende de la calidad de la educación” (Martínez, 1999, p. 17).

El concepto de la actividad permite a la autora hacer una conexión con las estrategias prácticas en el ambiente educativo, dirigidas al desarrollo de la creatividad: “En el proceso docente se forma la actividad creadora sobre la base de la propia experiencia social. Para ello el maestro debe crear un ambiente propicio mediante las relaciones interpersonales que se establezcan, respetando el trabajo individual de los estudiantes cuando los enseña a aprender, abierto al cambio, retomando ideas y conminando a sus alumnos a buscar soluciones en clases reflexivas que planteen problemas para investigar” (Martínez, 1999, p. 20).

Aquí aparece el asunto de la didáctica para la creatividad en el proceso educativo. “El sistema didáctico debe dar amplias posibilidades para poner de manifiesto el dinamismo propio de cada persona. Si se aspira a formar un individuo creador, es preciso brindar al estudiante todas las posibilidades para la autorrealización, autoorganización, autoeducación y autodesarrollo” (Martínez, 1999, p. 24).

Siendo estas cualidades las características de la personalidad del estudiante y tomando en cuenta el postulado del enfoque histórico-cultural sobre la actividad práctica (trabajo) como una vía de formación

de lo psíquico, la autora llega a la conclusión de que la organización adecuada de la actividad del alumno permite lograr el desarrollo de las habilidades necesarias. “El estudio se debe organizar de tal manera que el alumno domine los métodos de la actividad, o sea, las acciones y operaciones que le permitan la formación de su personalidad” (Martínez, 1999, p. 29).

Para este fin la autora propone un modelo didáctico especial que se apoya en la dialéctica del proceso docente-educativo orientado y mediatizado por el concepto de la actividad que se llama “Enseñanza problemática”.

Este modelo plantea a los “estudiantes tareas que les interesen y los lleven a buscar vías y medios para su solución lo que favorece no sólo la adquisición de nuevos conocimientos, sino de métodos de acción e investigación” (Martínez, 1998, p. 52). De esta manera se logra el desarrollo de las habilidades importantes desde el punto de vista de la educación creativa.

Otra autora cubana -América González-, ha desarrollado una propuesta intracurricular para el desarrollo de la creatividad y del pensamiento crítico-reflexivo que puede ser trabajado con las asignaturas de ciencias y humanidades. El programa llamado PRYCREA (González, 1994), para el desarrollo de la persona reflexivo-creativa, ha tenido mucho éxito tanto en Cuba, como en otros países.

La propuesta de la formación de la persona creativa se basa en la definición de los elementos de mayor importancia que influyen en esta formación, estos son: recursos cognitivos (pensamiento crítico-reflexivo), motivación hacia la actividad creadora, autovaloración de los recursos personales.

Igualmente, a nivel internacional encontramos esfuerzos por pensar el asunto del desarrollo de la creatividad dentro del proceso educativo, como propuestas de modelos curriculares. Por ejemplo, el estudio de Maker, C., Jo, S. y Muammar, O. (2008) quienes propusieron

desarrollar la creatividad mediante las estrategias curriculares como el aprendizaje activo, el acceso a variados materiales, la exploración, la autoevaluación, la búsqueda y la resolución de problemas. O el estudio de Richard L. Kurtzberg, R. y Reale, A. (2007) que plantean una integración curricular de las estrategias dirigidas a identificar y solucionar problemas utilizando los contenidos base del plan de estudios. Todas estas propuestas apuntan en la dirección de la búsqueda y definición de las características de una enseñanza creativa que se concibe como un proceso permanente, plural y continuo, que permite avanzar en el desarrollo de la capacidad creativa de una forma constante a lo largo del proceso educativo.

Comparando estos dos enfoques en las propuestas para el desarrollo de la capacidad creativa se puede ver que cada una de ellas cuenta con ciertas ventajas y desventajas inherentes a las problemáticas de su implementación.

El primer enfoque no requiere de los cambios en la estructura curricular, permitiendo adaptar las actividades extracurriculares a los tiempos disponibles, fomentando a la vez la capacidad creativa de los alumnos, lo cual lógicamente repercute en su desempeño en las clases. La desventaja de este camino, como menciona la doctora Albertina Mitjans, consiste en que muchas veces esta adición de actividades al currículo “no produce resultados apreciables y duraderos” (Mitjans, 1997, p. 4), como también contribuye a la formación de una concepción errónea sobre la creatividad como algo que se encuentra aparte del proceso educativo, como algo extraño que necesita de unas actividades especiales para ser desarrollada.

Frente a esta problemática, el segundo enfoque, consistente en la integración curricular de las estrategias, permite concebir la creatividad no como algo extraño y raro, que hay que desarrollar de una manera especial y aislada, sino como una actitud normal y habitual, que hace parte integral de la enseñanza formal. Sin embargo, su implementación requiere de unos cambios, a veces radicales, en la forma de impartir

las clases, de organizar los contenidos, y sobre todo de fomentar una actitud creativa frente a la enseñanza en los docentes con el fin de que estos últimos puedan crear ambientes estimulantes en clase. Todo esto puede afectar un curso normal de las actividades curriculares y no todas las instituciones educativas están dispuestas a aceptar estos cambios radicales.

En este orden de ideas, la integración curricular de las estrategias dirigidas al desarrollo de la capacidad creativa es una opción que, aunque exige un mayor compromiso por parte de los docentes, trae múltiples ventajas para el proceso educativo garantizando un efecto duradero en el desarrollo de dicha capacidad. Según A. Mitjans (1997) esta forma de abordar el fomento de la creatividad dentro del proceso educativo permite concebirla como una forma de pensar y proceder cotidianamente presente en todo el proceso de enseñanza.

Desde este punto de vista la diferencia entre una enseñanza tradicional y la enseñanza creativa consiste en que “la tradicional se caracteriza por focalizar los contenidos, y la creativa se basaría en la creación de situaciones estimuladoras” (Torre de la, 2006, p. 319). Precisamente el lugar de la creación de estas situaciones estimuladoras es el aula “como espacio de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de interacciones, convivencia y flujo de conocimientos a través del intercambio de informaciones, emociones” (Torre de la, 2006, p. 312), expectativas y proyecciones, espacio donde se construyen y se reconstruyen las prácticas de enseñanza.

Con relación a las características de la enseñanza creativa muchos autores apuntan a varios aspectos, entre los cuales se encuentran: características de las atmósferas creativas, estrategias de enseñanza y evaluación, desarrollo de las habilidades, entre otras.

Algunos trabajos sobre educación y creatividad apuntan a varios aspectos importantes en relación a la organización de ambientes o atmósferas educativas creativas, como la flexibilidad, aceptación,

respeto, participación, exploración libre, cooperación, humor, comunicación, el conflicto socio – cognoscitivo, la interacción social con niños mayores, la libertad de acción, la seguridad brindada por el ambiente, la retroalimentación positiva y motivante, la presencia de tareas o actividades donde el niño puede explorar, indagar y crear (Gagay, 2004; Strauning, 2000; Betancourt, 2000, 2007; Rojas de Escalona, 2000; Ellermeyer, 1993; González, 1994; Mitjans, 1995, 1997; Torre de la, 2003, 2006; Gonzales, 2006; Martínez, 1999).

Otros estudios orientan la atención a las diversas influencias educativas dirigidas a promover las habilidades de los estudiantes (tanto desde el aspecto cognitivo como afectivo-motivacional) con el fin de contribuir al fomento de la creatividad, tales como el pensamiento crítico-reflexivo, pensamiento divergente, flexibilidad cognitiva, fluidez verbal, motivación intrínseca, autoestima positiva, autocontrol, la orientación al logro, persistencia, motivación intrínseca por el aprendizaje y no por la nota, tolerancia a la frustración frente al fracaso en la solución de problemas, motivación procesal y creadora, etc. (Simanovskiy, 1996; Maslova, 1998; Gagay, 1999; Franco, 2006; Mitjans, 1995; Chibas, 2001; González, 1994, 1999; Villoria, 2003).

Algunos autores que dedican su atención al análisis de las características de los elementos de enseñanza necesarios para el fomento de la creatividad, hacen énfasis en las estrategias tanto de enseñanza, como evaluativas, destacando que éstas deben ser diversas, flexibles, novedosas y orientadas más a los procesos en lugar de los resultados. (Torre de la, 2003, 2006; Chibas, 2001; Mitjans, 1995, 1997; Betancourt, 2007; García, 2004). Entre las estrategias referenciadas se encuentran la creación libre, comunidad de indagación, formulación y reformulación de problemas (González, 2004); búsqueda de soluciones a los problemas desconocidos, discusión polémica, comunicación abierta y libre, aceptación de ideas (García, 2004); la enseñanza problémica mediante la exposición problémica, la búsqueda parcial, la conversación heurística, la introducción de contradicciones y preguntas problémicas,

formulación de hipótesis y el método investigativo (Martínez y Hernández, 2004); fomento de la motivación procesal, construcción de la base orientadora de las acciones de exploración, enseñanza de las estrategias metacognitivas (Suanes, Ortega y Rodríguez, 2004).

2.3. Fomento de las atmósferas creativas como una estrategia pedagógica para fomentar la capacidad creativa

Varios autores resaltan la importancia que representa el hecho de ocuparse en la educación de las atmósferas educativas que propician y fomentan la creatividad como parte integral del desarrollo humano: “Educar en la creatividad implica partir de la idea que ésta no se enseña de manera directa, sino que se propicia” (Betancourt, 2007), y se propicia mediante la creación de atmósferas educativas creativas y estimulantes.

Estas atmósferas constituyen un fenómeno psicosocial muy complejo. La atmósfera en la cual transcurren las actividades de los alumnos puede ser cordial u hostil, fría o cálida, creativa e innovadora o rígida y tradicional; puede fomentar o bloquear la creatividad. Cuando el contexto educativo es favorable para el desarrollo de la capacidad creativa estamos presenciando el estado de la unión dialéctica entre el aprendizaje y la enseñanza.

Julian Betancour plantea varios principios que facilitan la creación de un ambiente o atmósfera educativa que propician la potencialización de la creatividad. Algunos de ellos son: (Betancourt, 2007):

- En el aula es importante favorecer un clima donde se dé una relación entre los afectos y el intelecto.
- Debe darse un espacio al error.
- Valorar no sólo el producto, sino el proceso.
- La atmósfera creativa debe estar asociada a los valores humanos.
- Un espacio creativo es sinónimo de una motivación intrínseca.

- Implementación de lo lúdico como un elemento vital para propiciar las atmósferas creativas.
- Fomentar la cooperación.
- Propiciar las condiciones materiales adecuadas
- Libertad, motivación, respeto y aceptación como elementos de los espacios de mayor potencial y transformación.
- Comunicación que busca el encuentro, la comprensión, la confianza y miradas más allá de lo cotidiano.
- Ambiente que tolere la ambigüedad y fomente la sensibilidad, la originalidad y el sentido de humor.

Estos principios, que permiten sintonizar las influencias externas con los estados internos y producir el efecto desarrollante en los aspectos cognitivos, efectivos, motivacionales y operacionales de mayor relevancia para la creatividad, deberían de hacer parte de cualquier proceso de enseñanza y de cualquier ambiente educativo.

América González (1994) considera que “las atmósferas creativas no pueden ser vistas sólo desde el ángulo psicológico o desde el ambiental. Dependen tanto de agentes exteriores, situacionales, como del modo de pensar, imaginar, sentir, desear, intentar, proyectar y actuar típico del funcionamiento psíquico creativo” (Gonzales, 1994, p. 47). Esta opinión remite al concepto de las prácticas de enseñanza como un acontecer particular que nace en el aula de clase mediante la interacción de todos los participantes y donde intervienen todos los elementos anteriores. El docente ocupa el lugar de un conductor, un líder y un guía que orienta y direcciona las actividades y las comunicaciones, permitiendo el surgimiento de un ambiente propicio para la expresión creativa. En este orden de ideas, la creatividad emerge como un elemento indispensable del proceso de enseñanza en general: sin un ambiente favorable y sin una dosis suficiente de la enseñanza creativa no se produce un

aprendizaje significativo, un aprendizaje que sirve para la vida, para un desarrollo integral del ser humano.

Pero no siempre el alumno se encuentra en una atmósfera educativa que propicie el fomento de la creatividad. El alumno está inmerso en un contexto socio-cultural inmediato que es el contexto del aula, con todos sus componentes del ambiente físico, actividades de aprendizaje y sistema de comunicación entre los integrantes (alumnos y docente). Este contexto puede ser tanto fértil para la capacidad creativa como inhibidor de todos los intentos creativos de los estudiantes. Este contexto a su vez está determinado por el contexto social general y por el contexto pedagógico de la institución. Por esta razón cuando se realiza el análisis del ambiente del aula desde el punto de vista de su fertilidad para la capacidad creativa de los alumnos, es necesario también tomar en cuenta otros niveles de inmersión educativa, tales como políticas institucionales, características del clima organizacional, y metas formativas desde la legislación educativa.

2.4. El maestro como mediador y facilitador de atmosferas creativas

Sin embargo, cuando hablamos del ambiente educativo inmediato, la figura del maestro como un facilitador-mediador y creador de las condiciones ambientales desde el diseño de las actividades, desde la creación de las condiciones afectivas, motivacionales y volitivas y desde el fomento del clima abierto, colaborativo y estimulador, adquiere el papel protagónico.

Dentro de los trabajos analizados se presta mucha atención al docente como un protagonista del proceso de enseñanza quien se encarga de diseñar y aplicar las estrategias, establecer un clima favorable y promover actitudes y valores, todo lo anterior como parte de una enseñanza orientada al fomento de la creatividad. En esta dirección, se resaltan las características de la personalidad de los docentes (flexibilidad del pensamiento, tolerancia a la frustración, respeto,

liderazgo, una sana relación con el ejercicio de la autoridad, capacidad de autocuestionamiento, etc.), el comportamiento en clase y las habilidades de comunicación, entre otras (Betancourt, 2000, 2007; Martínez, 1997, 1999; Sternberg & Lubart, 1997; Torre de la, 2003, 2006; Landau, 1987; García, 2004; Mitjans, 1995, 1997).

Con el fin de propiciar una atmósfera fértil para el fomento de la creatividad durante el proceso educativo es necesario que se “produzca una transformación del papel del maestro o profesor y del alumno dentro de las aulas, donde el primero deja de ser el omnipotente poseedor de la verdad del conocimiento, que organiza el suministro y ordenamiento de la información para pasar a ser el conductor-facilitador de los distintos procesos grupales y muy especialmente del proceso enseñanza-aprendizaje” (Chibàs, 2001, p. 57)

Aquí como nunca antes, salen en primer plano las características propias del educador como persona y como profesional, que se hacen indispensables para que pueda crear un ambiente favorable en sus clases y organizar la estructura de su materia y las actividades didácticas de tal manera que todo el proceso de enseñanza se convierta en un proceso dirigido al fomento de la creatividad.

Se pueden nombrar algunas de estas características de mayor relevancia, como por ejemplo:

- Un pensamiento flexible, apertura a nuevos conocimientos y formas de concebir la realidad.
- Una curiosidad intelectual constante, indagación por la razón y origen de las cosas.
- Sentido de humor positivo.
- Capacidad de una comunicación abierta, sin prejuicios.
- Una relación sana con el poder propio como educador.
- Vocación por la profesión docente.

Betancourt (2007) hace énfasis en la formación del docente como facilitador-mediador, quién propicia un clima humano y pensante en el grupo. Desde este punto de vista el educador debe ser “un excelente facilitador de procesos grupales, así como un buen puente entre el conocimiento que tiene el alumno y el que desea alcanzar” (Betancourt, 2007).

El autor nombra algunas de las funciones que debe cumplir un maestro como facilitador –mediador eficiente (Betancourt, 2007):

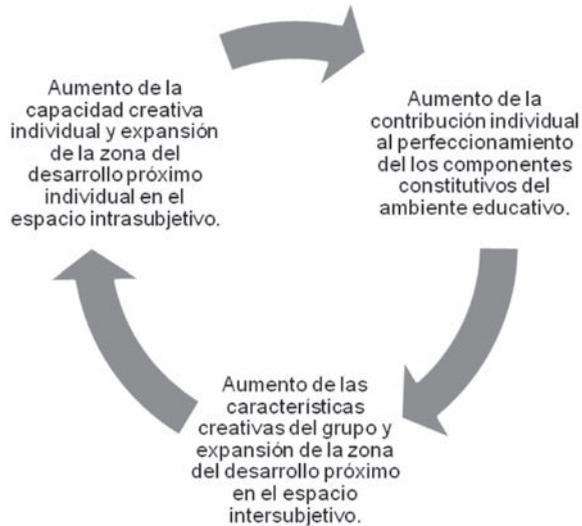
- Mostrar interés en diferentes puntos de vista aunque no esté en posesión de la idea correcta o errónea.
- Enfatizar al proceso de diálogo en torno a lo vivido en la actividad más que en el logro de una conclusión específica.
- Crear una atmósfera de ofrecer y recibir.
- Respetar y hacer respetar cada punto de vista, tomarlo seriamente y con imparcialidad.
- Propiciar que cada alumno desarrolle razones para sus opiniones a acciones durante la clase.
- Mantener el clima en el cual se está construyendo el conocimiento en una dirección constructiva y productiva.
- Propiciar la mayor participación posible de la clase.
- Estimular las líneas de discusión creativas e inteligentes en función de la actividad que se está realizando.
- Buscar que la actividad tenga un final abierto.
- Captar la ocasión apropiada para modelar formas de preguntas reflexivas, así como actitudes de iguales características.
- Ser muy respetuoso de los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.

Igualmente es necesario que el docente aprende a aprovechar las oportunidades durante la clase para (Betancourt, 2007):

- Facilitar al alumno la exploración de nuevas visiones de los problemas.
- Propiciar la indagación al respecto de cuales ideas pueden conjugarse adecuadamente.
- Remarcar o reforzar algunas de las ideas expresadas por los participantes.
- Permitir que el alumno elabore una conclusión sobre lo aprendido durante la actividad, la cual, en algunos casos, pueda ser aplicada a su vida cotidiana.
- Emplear un repertorio variado de preguntas e introducirlas con un estilo natural, como si fueran casuales e improvisadas.
- Respetar el curso espontáneo de la actividad, sin forzarla, pero orientando hacia cuestiones productivas.
- Buscar continuos ángulos de apertura sobre los temas que surgen
- Sugerir posibles líneas de amplitud de la actividad.
- No interpretar y si acompañar al crecimiento de los estudiantes.

Un maestro creativo es capaz de instaurar una atmósfera creativa que permite “que la persona o el grupo estén en su zona de mayor potencial de desarrollo, donde la productividad, la originalidad, el sentido de humor y la comunicación se convierten en herramientas cotidianas de una creatividad auténtica que impacta en cambios significativos en la persona y en los procesos y los productos que realiza” (Betancourt, 2007).

Este espacio de la zona del desarrollo próximo tanto individual, como grupal es precisamente el espacio donde los dos contrarios expresados mediante los espacios intrapsíquicos e intersíquicos se unen y permiten un desarrollo continuo de la capacidad creativa.



El tema del educador como creador de ambientes que fomentan la creatividad y al mismo tiempo como mediador y facilitador de los procesos de enseñanza formativa, basada en la obtención de un efecto desarrollante, nos acerca a la cuarta ley dialéctica que versa sobre el efecto de la transformación de la cantidad en la calidad (Politzer, 1979, p. 171).

Esta ley nos enseña que los cambios cualitativos, que son generalmente los cambios visibles en la naturaleza de las cosas, no se producen por sí mismos, sino que están generados por una serie de cambios ocultos o cuantitativos, los cuales llegando a un nivel determinado o tope cuantitativo dan lugar a la manifestación de una nueva cualidad.

El entendimiento de esta ley de la transformación dialéctica implica orientar el interés al asunto de la formación de los docentes, tanto desde sus aspectos pedagógicos y didácticos generales, como específicamente en los aspectos relacionados con la problemática de la creatividad. Si un docente no está familiarizado con el concepto de la creatividad, si su actitud personal frente al ejercicio de la creatividad es cerrada o temerosa, si no entiende bien cómo y qué efecto ocasiona su enseñanza

en los alumnos, no estamos frente a un docente idóneo para una formación creativa y desarrollante.

Muchos docentes creen que aplicando una serie de actividades determinadas dirigidas a desarrollar por ejemplo, el pensamiento divergente, o expresividad en los estudiantes consiguen enseguida el aumento de la capacidad creativa en los alumnos. Tomando en consideración la cuarta ley dialéctica, es necesario comprender que los cambios cualitativos en la capacidad creativa de los alumnos que sean visibles y que pueden ser percibidos mediante los productos creativos y nuevas actitudes y comportamientos, son el resultado de un trabajo pedagógico arduo y constante que engendra unos cambios cuantitativos imperceptibles en su mayoría, pero cuya acumulación gracias a la persistencia y constancia del docente lleva finalmente a la conversión en una cualidad nueva manifestada mediante una expresión creativa. Es un proceso de conversión de una serie de eventos externos cuantitativos o acciones de enseñanza en los eventos internos o cambios cualitativos en la estructura psíquica individual del alumno.

Desde esta posición emergen como determinantes las características del docente como mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje, porque no basta con aplicar un programa de acciones o actividades determinadas, por buenas que sean éstas, sino ser un creador constante de condiciones formativas que fomentan la creatividad en los alumnos. Y esto implica no sólo diseñar las actividades dirigidas al aprendizaje cognitivo, sino crear ambientes con una comunicación abierta, positiva, de aceptación y estimulación de indagaciones y búsquedas creativas de los alumnos, tratando de fomentar los recursos personológicos que son indispensables para el desarrollo de la creatividad.

La doctora Albertina Mitjans afirma que “la creatividad tiene en su base una configuración compleja de recursos personológicos cuya formación y expresión dependen de las múltiples y complejas interacciones del sujeto en los distintos sistemas actividades-comunicación donde ha

transcurrido y transcurre su irrepetible historia individual” (Mitjanz, 1997, p. 4).

Desde este punto de vista la acción cotidiana de los docentes representada por la manera cómo organizan la exposición de los contenidos, cómo se dirigen a los estudiantes, cómo hacer las preguntas, cómo evalúan y cómo reaccionan a las manifestaciones emocionales de sus alumnos, a las dificultades y los errores, a las preguntas en clase y los aparentes desvíos temáticos, etc., todo esto es lo que permite crear un ambiente socio-cultural formativo que tanto puede posibilitar el fomento de la capacidad creativa en los alumnos, como coartar cualquier expresión de una iniciativa indagatoria o creativa por parte de estos.

Saturnino de la Torre (2003) afirma que la enseñanza creativa debe estar dirigida al desarrollo de las habilidades cognitivas de los estudiantes. El hecho de propiciar un pensar reflexivo y creativo en el salón de clase permite no sólo dominar y asimilar los contenidos académicos, sino desarrollar las habilidades cognitivas: “Una enseñanza creativa busca desarrollar al máximo las capacidades y habilidades cognitivas de cada sujeto. El dominio o asimilación de contenidos no conduce necesariamente a mejorar la creatividad, pero si el desarrollo de habilidades como observar, sintetizar, relacionar, inferir, interrogar, imaginar, dramatizar, etc. Si la actividad creativa no es el mero resultado de aplicar la imaginación, sino que en ella concurren todas nuestras capacidades y habilidades mentales, el desarrollo de estas contribuirá sin duda al crecimiento del potencial creativo” (Torre de la, 2003, p. 206).

América González (1994) considera que “las atmósferas creativas no pueden ser vistas sólo desde el ángulo psicológico o desde el ambiental. Dependen tanto de agentes exteriores, situacionales, como del modo de pensar, imaginar, sentir, desear, intentar, proyectar y actuar típico del funcionamiento psíquico creativo” (Gonzales, 1994, p. 47). Esta opinión, remite al concepto de las prácticas de enseñanza como un acontecer particular que nace en el aula de clase mediante la interacción de todos

los participantes y donde intervienen todos los elementos anteriores. El docente ocupa el lugar de un conductor, un líder y un guía que orienta y direcciona las actividades y las comunicaciones, permitiendo el surgimiento de un ambiente propicio para la expresión creativa.

Según Marta Martínez Llantada (1997, 1999), “el proceso docente educativo tiene que crear condiciones mejores diversificando los métodos, medios y formas de enseñanza, estimulando la actividad cognoscitiva de los estudiantes, organizando óptimamente las tareas” (Martínez, 1999, p.19), además debe ser “imaginativo, combinar métodos, ideas y materiales viejos y nuevos, enseñar a descubrir relaciones reforzando la iniciativa” (Martínez, 1999, p. 20). El papel principal en este proceso recae en el docente como creador de ambientes propicios para el fomento de la capacidad creativa, emergiendo la importancia de una capacitación continua con el fin de desarrollar las habilidades comunicativas y organizativas, la curiosidad intelectual e indagación, llevando al docente a ser más flexible y abierto a las nuevas metodologías y formas de constituir las prácticas de enseñanza.

3. Consideraciones finales

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente podemos definir el proceso del desarrollo de la capacidad creativa como un proceso de formación y de transformación continua de las estructuras psíquicas, neurológicas y representacionales, desde las dimensiones cognitiva, emocional-motivacional, actitudinal y operacional, que se realiza dentro de una interacción dialéctica del sujeto con un ambiente socio-cultural. Ambiente, que permite estimular su inquietud intelectual indagativa, expresar libremente sus exploraciones de la realidad, fomentar una sana confianza en sí mismo y los demás, posibilitando así una flexibilidad en el pensar, sentir y actuar frente a las experiencias y conocimientos.

En este orden de ideas, los elementos tales como el docente con sus características personales y las estrategias mediacionales, las

características del contexto sociocultural, el ambiente del aula, la institución educativa, entre otros., emergen como componentes constitutivos del proceso educativo, capaces de facilitar o inhibir el proceso del desarrollo de la capacidad creativa en los estudiantes.

El desempeño docente requiere a su vez de un apoyo institucional, permitiendo una libertad de expresión en el ejercicio de su quehacer pedagógico, al igual que el fomento de iniciativas nuevas y creativas en las metodologías de enseñanza.

Y por último el aspecto del estado de la consciencia social al respecto de la creatividad como elemento indispensable para poder proyectar los alcances de las influencias educativas al terreno de la sociedad en general: “Conciencia colectiva que promueve la creatividad es aquella que promueve la tolerancia, valora la independencia de pensamiento, presta atención a la diversidad, reconoce el esfuerzo, premia la iniciativa, valora positivamente las nuevas ideas” (Torre de la, 2003, p. 168).

K

Bibliografía

- Amabile, T. (1983). *The social psychology of creativity*. Verlag, N.Y: Springer.
- Amabile, T. (1996). *Creativity in Context*. Boulder: Westview.
- Arango, V., y Henao, C. (2006). Desarrollo de la imaginación creativa en niños de 9 a 12 años. *Revista Electrónica de Educación y psicología*, N 3, Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado el 18 de enero de 2008 desde <http://www.utp.edu.co/repes/>
- Bautista, B., Alix S, Frías Navarro, M. (Editoras). (1997). *Descubriendo niños escritores. Investigación sobre la construcción de textos literarios*. Bogotá: Secretaría de Educación de Bogotá D. C. – Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Bogotá D. C.
- Betancourt, J. (2007): Condiciones necesarias para propiciar atmósferas creativas. Recuperado el 30 de septiembre de 2007 <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-278-6-condiciones-nesesarias-para-propiciar-aromosferas-creativas.html>.
- Betancourt, J. (2000): Creatividad en la educación: educación para transformar. Recuperado el 25 de febrero de 2007 desde <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-183-1-creatividad-en-educacion-educacion-para-transformar.html>.

- Chibas, F. (2001): *Creatividad y cultura*. Editorial Pueblo y Educación, Habana.
- Ellermeyer, D. (1993). *Enhancing Creativity through Play: A Discussion of Parental and Environmental Factors*. *Early Child Development and Care*; v 93 p57-63 1993, ISSN: 0300-4430 No. DE ACCESSION ERIC -- EJ473244.
- Franco, C. (2006). Relación de variables autoconcepto y creatividad en una muestra de alumnos de educación infantil. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 8(1). Universidad Autónoma de Baja California. Recuperado el 17 de junio de 2007 desde http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv10n2_4.htm
- Herrán, A. De La (1998). *La consciencia humana. Hacia una educación traspersonal*. Madrid: Editorial San Pablo, S.A.
- Gagay, V. (1999). *Los factores de personalidad en el desarrollo del pensamiento creativo en los escolares tempranos*. Shadrinsk: Instituto Pedagógico estatal.
- Garaigordobil, M. y Pérez, J. (2002). Efectos de la participación en el programa del arte Ikertze sobre la creatividad verbal y grafica. *Revista Anales de psicología*, 18 (1), 95-110. Recuperado el 14 de noviembre del 2007 desde <http://www.um.es/analesps/>
- García, L. (2004). Consideraciones de la creatividad en maestros. En García, L. (selección). (2004). *La creatividad en la educación*. Habana: Editorial Pueblo y educación. p 46-72.
- Gonzales, A. (1994). *PRYCREA, Desarrollo multilateral del potencial creador*. Editorial Academia, La Habana.
- Gonzales, A. (1994). *Como propiciar la creatividad*. Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- González, A. (2004). *Creando un planeta misterioso. Desarrollo de la creatividad, el pensamiento y el aprendizaje a través de la ciencia ficción*. En García, L. (selección). (2004). *La creatividad en la educación*. Habana: Editorial Pueblo y educación. p. 1-28
- Gonzalez, C. (2005). *Evaluación de la creatividad. Más allá de una operatoria funcional*. Editorial Universidad Nacional de Manizales, Colombia.
- Herrán, A. De La. (2006). *Hacia una creatividad complejo-evolucionista. Redefinición del concepto de creatividad desde una educación de la consciencia*. En Torre de la, S. y Violant, V. (2006). (coordinacion). *Comprender y evaluar la creatividad*. Vol. 1, Málaga: Ediciones Aljibe.
- Hernández, G. (1998): *Paradigmas en psicología de la educación*. Editorial Paidós Educador, México.
- Landau, E. (1987). *El vivir creativo*. Barcelona: Editorial Herber.
- Maker, C., Jo, S. y Muammar, O. (2008). *Development of creativity: The influence of varying levels of implementation of the DISCOVER curriculum model, a non-traditional pedagogical approach*. *Creativity Research Journal*, Vol. 17(2), 132 – 148. Recuperado el 3 de septiembre de 2008 desde <http://www.informaworld.com/smpp/content>
- Maslova, C. (1998). *Problemas de búsqueda de constantes como método de formación de la actividad creativa en los escolares tempranos*. Saransk: Ed. de la Universidad Pedagógica Estatal.
- Martínez, M. (1997): *Educación y creatividad. Algunas tendencias*. Conferencia de la sesión inaugural del VI Taller Internacional "La educación hacia el siglo XXI", IPLAC, Revista "Educación" Habana, Cuba.
- Martinez, M. (1999). *La creatividad en la escuela*. Habana: Instituto Superior Pedagógico "E.J.Varona" Mined, Centro Nacional de Documentación Pedagógica.

- Mitjans, A. (1995). *Creatividad, personalidad y educación*. Habana: Editorial Pueblo y educación.
- Mitjanz, A. (1997): *Como desarrollar la creatividad en la escuela*. Universidad de La Habana, Cuba.
- Mitjans, A. (2006). *Creatividad y subjetividad. Una aproximación desde la complejidad*. En Torre de la, S. y Violant, V. (2006). (Coordinación). *Comprender y evaluar la creatividad*. Vol. 1, Málaga: Ediciones Aljibe. p.115-123
- Politzer, G. (1979): *Curso de filosofía. Principios elementales*. Fondo Editorial Suramérica, Buenos Aires.
- Richard, L., Kurtzberg, R. & Reale, A. (2007). *Using Torrance's Problem Identification Techniques to Increase Fluency and Flexibility in the Classroom*. *The Journal of Creative Behavior*. 33(3), 202-207. London: Creative Education Foundation. Recuperado el 22 de septiembre del 2008 desde <http://creativeeducation.metapress.com/content/120503/>.
- Romo, M. (1997) *Psicología de la creatividad*. Madrid: Editorial Paidós.
- Romo, M. (2006). *Cognición y creatividad*. En De la Torre, S. y Violant, V. (coordinación). *Comprender y evaluar la creatividad*. Vol. 1, Málaga: Ediciones Aljibe. p. 23-30.
- Rojas de Escalona, B. (2000). *La evaluación de la creatividad en preescolar desde la perspectiva del constructivismo social*. *Revista Investigación y Postgrado*. 15(2), p. 36-45. Instituto Pedagógico de Caracas. Recuperado el 21 de marzo del 2007 de <http://www.iprm.upel.edu.ve/>
- Rubinstein, A. (1988): *Desarrollo del pensamiento*. Editorial de la Universidad Estatal Lomonosov, Moscú.
- Simanovsky, A. (1996). *Desarrollo del pensamiento creativo en los niños, Manual para los padres y educadores*. Yaroslavl: Editorial Gringo.
- Sternberg, R. & Lubart, T. (1997). *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*. Madrid: Editorial Paidós.
- Strauning, A. (2000). *Métodos de activación del pensamiento creativo en escolares*. Obninsk: Ed. Printer.
- Suanes, H., Ortega, G. y Rodríguez, J. (2004). *ODISEO: un proyecto educativo para el desarrollo de la inteligencia y la creatividad*. En García, L. (selección). (2004). *La creatividad en la educación*. Habana: Editorial Pueblo y educación. p. 139-160.
- Torrance, P. (1998). *Educación y capacidad creativa*. Madrid: Ed. Morova.
- Torre de la, S. (2003). *Dialogando con la creatividad. De la identificación a la creatividad paradójica*. Barcelona: Octaedro ediciones.
- Torre de la, S y Violant, V. (2006). (Coordinación). *Comprender y evaluar la creatividad*. Vol. 1, Málaga: Ediciones Aljibe.
- Vigotsky, L. (1983): *La psicología pedagógica*. Editorial Ráduga, Moscú
- Villoria, O., (2003). *Efectos del autocontrol sobre la conducta creativa: su validación social*. *Revista "Orientación y Consulta"*, 4 (1), 25-39. Maracay: Instituto Pedagógico de Caracas. Recuperado el 24 de mayo de 2007 desde <http://www.iprm.upel.edu.ve/>