

Criterios científicos para la evaluación de la creatividad del maestro.

Dra Marta Martínez Llantada

En los últimos tiempos, se han desarrollado innumerables investigaciones encaminadas al estudio de la creatividad y de las vías para lograrla por parte del maestro no sólo en lo que respecta a cómo estimularla, sino a cómo debe manifestarse en su labor, esencialmente creadora. Se discute acerca de cómo debe orientarse su evaluación ya que no existen criterios acabados en esta dirección.

. En este trabajo, se fundamenta una guía para la evaluación de la creatividad del maestro elaborada a partir de las demandas que hoy día se presentan a su actividad profesional y como resultado de exploraciones hechas acerca de su viabilidad.

Para abordar este problema de la forma más integral posible y con un adecuado criterio científico es preciso recordar que para lograr el proceso creador, no sólo basta conocer el objeto, se precisa también seleccionar y determinar qué propiedad o elemento sirve para satisfacer una necesidad y posibilita, por tanto, que se lleve a la práctica una idea, concebida quizá, de manera abstracta.

En ese sentido a partir de la necesidad, el sujeto actúa, evalúa y emprende las acciones necesarias para lograr los fines previstos, en el sistema de necesidad-interés-fin-medio-resultado.

El interés impulsa la acción del hombre en función de lograr el resultado, pero sólo a través de la valoración puede el individuo seleccionar qué es lo más conveniente y desarrollar su espíritu crítico, que es un indicador de independencia cognoscitiva. Teóricamente hablando, el desarrollo de los procesos creadores vincula el momento cognoscitivo y el práctico en la actividad humana y es la base más directa para el desarrollo así como para su evaluación. Estimula a que el individuo, por sí mismo, se plantee metas y no sólo de forma abstracta, ideal, sino concreta, además, el camino para lograrlas. Precizando, la actividad propiamente humana, sobre la base de la necesidad, se inicia con un resultado ideal.

La actividad en general se adecua a fines, y estos ponen en función todos los actos de la actividad práctica, incluyendo los medios de su realización. Ahora bien, esta función reguladora de los fines, no transcurre del pasado, sino del futuro.

Para lograrlo en su actividad profesional el **maestro** debe tener una cultura general integral, dominar su materia cabalmente lo que le permite fijarse metas en cuanto a objetivos, contenidos, medios y métodos, los cuales adopta y adapta flexiblemente de acuerdo con las condiciones y de acuerdo con los alumnos a los cuales transforma como objeto de su acción educacional, convirtiéndolos además en sujetos de aprendizaje.

Esa relación sujeto-objeto que se da entre maestro-alumno, maestro-contenido y alumno-contenido no estaría completa, si no se precisa también la relación maestro-alumno y alumno-alumno como relaciones sujeto-sujeto.

Se intercambian experiencias, hábitos, habilidades, resultados de acciones. En el proceso educativo, el papel del maestro radica básicamente en su influencia para lograr que los sujetos-objetos que tiene a su cargo (los cuales pueden y son

de hecho, diversos) admitan, entiendan y asimilen los objetivos que se trazó la sociedad en general, y la asignatura en particular, y los hagan suyos, pero no como meros copiadore de criterios, sino a partir de su propia actividad en que se incluye el conocimiento, la valoración y también, y de forma importante, la comunicación con su maestro y sus compañeros lo cual, sin lugar a dudas, constituye un factor clave en la evaluación del proceso.

Se opera un proceso de transmisión mutua de conocimientos, valores, habilidades; de ahí que la escuela al influir en la formación de la personalidad de los niños y los jóvenes, deba desplegar una actividad que permita conocer, desarrollar y evaluar criterios y encaminarlos en una dirección adecuada.

El maestro debe establecer esos elementos comunicativos de tal forma que no se adviertan sólo dentro del proceso docente en la escuela, sino cuando él mismo está presente. Fidel (Castro, F, 2001) planteó que la educación es una ciencia, un arte y una ética. El arte aparece en la manera en que él organiza su clase, en los procedimientos y en el nivel correcto de su comunicación con los alumnos.

Para lograr el proceso creador hay que cumplir una serie de tareas, tales como propiciar procedimientos cognoscitivos que fundamenten y orienten axiológicamente la actividad humana y condicionar necesidades que lleven a la búsqueda de vías novedosas para la toma de decisiones de manera que el individuo, al orientarse en su realidad, imagine, encuentre nuevas formas de acción y reflexiones autorreguladoras, integrando elementos reproductivos (aquellos que repitan acciones dirigidas a conservar y recrear todo lo positivo de la sociedad) con los productivos (que conducen a soluciones originales, a nuevas valoraciones de acuerdo con fines preestablecidos, a transformar, aunque sea a partir de elementos conocidos, empleándolos con nuevas funciones, nuevos nexos). Esto no es propiedad exclusiva de los genios sino condición universal del ser humano.

Para lograrlo como corresponde el maestro debe crear las condiciones necesarias, la base material, dar libertad de acción aunque la regule. Es una realidad que sin un maestro que se proponga estimular el pensamiento creador es difícil propiciar el camino creador de los alumnos, que tengan amplia cultura, profundos razonamientos, rica imaginación, motivaciones positivas, sólidos intereses y conciencia de las necesidades sociales, atención concentrada y aguda, curiosidad insaciable, independencia y autoorganización.

La posibilidad de la creatividad reside, por una parte en el individuo y, por otra, en sus circunstancias y en su contacto con los hombres, con la cultura. A través de la cultura el hombre acumula información, tradiciones, experiencias que le van a servir de base no sólo para el desarrollo de su actividad creadora sino de su propia valoración. Por ello cuando la cultura avanza, se favorecen los niveles de creatividad. La cultura, como labor creativa, incluye los resultados objetivados de la actividad de los hombres en esa dirección así como las fuerzas y capacidades subjetivas del individuo.

El proceso creativo implica la transformación del medio y, por tanto, del individuo, en el que se anota lo que se aprende y las habilidades para abordar y solucionar los problemas de manera diferente.

El proceso de enseñanza, por su parte, debe ser abierto; si el profesor, al exponer su material, influye en el estilo de actuación del estudiante provocando

que él piense, que lo siga, enriquece su pensamiento y lo forma de manera más integral. El trabajo conjunto debe conducir al descubrimiento del conocimiento, es la vía para la formación de la personalidad creadora.

En ese proceso, la evaluación tiene un papel importante. La evaluación en educación no puede ser considerada como un proceso aislado, sino en sistema con los demás componentes de un todo integrado, por lo que no debemos verla como un resultado, y mucho menos como algo acabado, es necesario ver a la evaluación en movimiento, en correspondencia con el objeto a evaluar que extraemos para analizarlo e interpretarlo, pero que al hacerlo, éste puede ir sufriendo cambios sistemáticos simultáneos, en este caso por la intervención del hombre.

Cuando se trata de la evaluación humana, en la investigación social, y en especial en la que a comportamiento de los hombres se refiere, se disponen de diversos tipos de instrumentos que nos permiten recolectar datos, evaluar. Tales instrumentos son: **las escalas para medir actitudes y los cuestionarios.**

Los métodos más conocidos para medir por **escalas** son: el método de Escalamiento Likert, el Diferencial Semántico, el Escalograma de Guttman y la Técnica de Cornell. (Osorio, M.I, 1998)

El método de escalamiento Likert. Desarrollado por Rensis Likert en los años 30 y consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones, preguntas o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos a los que se les administra; ellos tienen que externar su reacción eligiendo uno de los cinco puntos de la escala, a cada punto se le asigna un valor numérico, de tal forma que se obtiene una puntuación respecto a la afirmación y al final el total se obtiene sumando las puntuaciones obtenidas en relación con todas las afirmaciones.

El diferencial semántico: Osgood, Suci y Tannenbaum lo desarrollaron en 1957 con el fin de explorar las dimensiones del significado. Pero hoy en día consiste en una serie de adjetivos extremos que califican al objeto de actitud, ante los cuales se solicita la reacción del sujeto. Es decir, éste tiene que calificar al objeto de actitud en un conjunto de adjetivos bipolares, entre cada par de adjetivos se presentan opciones y el sujeto selecciona aquella que refleje su actitud en mayor medida. Ejemplo: Objeto de actitud: Candidato "A"

justo: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : injusto

Técnica de Cornell. Esta técnica es la forma más conocida de analizar los ítems o afirmaciones y desarrollar el Escalograma anterior. Esta funciona de la siguiente manera:

- a) Obtener el puntaje total de cada sujeto en la escala.
- b) Ordenar a los sujetos de acuerdo a su puntaje total (del puntaje mayor al menor, de manera vertical descendente)
- c) Ordenar las afirmaciones de acuerdo con su intensidad (de mayor a menor y de izquierda a derecha)
- d) Construir una tabla donde se crucen los puntajes de los sujetos ordenados con los ítems y sus categorías jerarquizadas. Así se obtiene una tabla en donde los

sujetos constituyen los renglones y las categorías de los ítems forman las columnas.

e) Analizar el número de errores o rupturas en el patrón ideal de intensidad de la escala.

En lo que respecta a **los cuestionarios**, es uno de los instrumentos más utilizados para la recolección de datos, pero ¿qué es un cuestionario? El cuestionario consiste en una serie de preguntas respecto a una o más variables a evaluar. Tales preguntas pueden estar hechas de manera abierta o cerrada; las primeras no delimitan de antemano las alternativas de respuesta, por lo que el número de categorías de respuesta es muy elevado. En teoría es infinito. Las preguntas cerradas contienen categorías o alternativas de respuesta que han sido delimitadas. Pueden ser dicotómicas, es decir, tener como respuestas un "sí" o un "no" o tener varias alternativas de respuesta. Existen también preguntas cerradas donde se puede seleccionar más de una opción o categoría de respuesta. En otras ocasiones, el que responde tiene que jerarquizar opciones, o bien asignar un puntaje a una o diversas cuestiones.

Como ventajas de las preguntas abiertas podemos encontrar que; son útiles cuando no tenemos información de las posibles respuestas de las personas o cuando esta información es insuficiente. Sus desventajas son: primeramente, estas preguntas son difíciles de codificar, clasificar y preparar para su análisis; además, quienes tienen dificultades para expresarse oralmente y por escrito, pueden no responder con precisión, y finalmente requieren de un mayor esfuerzo y tiempo.

Las ventajas de las preguntas cerradas es que son fáciles de codificar y preparar para su análisis, requieren de un menor esfuerzo por parte de los encuestados, toman menos tiempo y es necesario anticipar las posibles alternativas de respuesta. Como desventajas tenemos que, limitan la respuesta de la muestra y en ocasiones ninguna de las categorías describe con exactitud lo que las personas tienen en mente. En el caso de las preguntas cerradas uno tiene que asegurarse que los sujetos que las contestarán, conocen y comprenden las categorías de respuestas.

La elección del tipo de preguntas que contenga el cuestionario depende del grado en que se puedan anticipar las posibles respuestas, los tiempos de que se disponga para codificar y si se quiere una respuesta más precisa o profundizar en alguna cuestión. Para construir un cuestionario es recomendable que se analice variable por variable qué tipo de preguntas puede ser más confiables para medir o evaluar a esa variable, de acuerdo con la situación de estudio.

Siempre que se pretendan efectuar análisis estadísticos es necesario codificar las respuestas de los sujetos a las preguntas del cuestionario, es decir, asignar símbolos o valores numéricos a dichas respuestas. En el caso de las preguntas cerradas, es posible codificar a priori.

Las características que debe tener una pregunta deben ser (Hernández Sampieri 1991):

- a. Las preguntas deben de ser claras y comprensibles.
- b. No deben incomodar.
- c. Deben preferentemente referirse a un sólo aspecto o relación lógica
- d. No deben incluir las respuestas
- e. No deben ir anteceditas por nombres de instituciones porque sesgan la respuesta
- f. En las preguntas con categorías o alternativas de respuesta, puede ocurrir que el orden en que se presenten dichas alternativas, afecte las respuestas de los sujetos
- g. El lenguaje utilizado en las preguntas debe ser adaptado a las características del objeto de análisis y de la persona encuestada.

Para el inicio de un cuestionario no se recomienda comenzar con preguntas difíciles de responder o preguntas muy abiertas, al mismo tiempo estas deben lograr la mayor concentración posible. También es importante señalar que además de preguntas y categorías de respuesta, un cuestionario está formado por instrucciones que nos indican cómo contestar. Las instrucciones son tan importantes como las preguntas y es necesario que sean claras para los usuarios. De igual modo, es usual incluir una carátula de presentación en donde se expliquen los propósitos del cuestionario y se garantice la confidencialidad. En cuanto al tamaño de un cuestionario no existe una regla al respecto, aunque si es muy corto se pierde información y si es largo puede resultar tedioso de responder.

Dadas las características reconocidas de la creatividad, los tipos de escalas mencionadas no se podría arribar al objetivo de este trabajo, aunque hay aportes relevantes de dichas escalas y en otros instrumentos específicos creados para evaluar la creatividad que, combinados en la guía que se propone, permiten recolectar datos que, en forma de cuestionario a aplicar con un enfoque cualitativo, puede ayudar a evaluar la creatividad del maestro de manera más efectiva que si empleáramos simplemente alguno de estos instrumentos por aislado.

El decidir cuál es la mejor forma de evaluar la creatividad no es tarea fácil, pues existen diversos criterios de autores que justifican cada una de aquellas por las que optan. Así pues, tenemos que para algunos las nominaciones de los compañeros, la evaluación de los supervisores y la nominación de los maestros no son indicadores suficientes; sin embargo para otros son importantes aunque no exclusivos para obtener una valoración objetiva. Lo que sí queda claro es que “Si para evaluar la creatividad del sujeto utilizamos tareas o problemas que no tienen para él un sentido real, corremos el riesgo de valorarla como baja. Y, sin embargo, su creatividad pudiera ser alta ante otra situación o esfera en la que sí esté implicado. Por ello si pretendemos que el sujeto exprese realmente todas sus posibilidades creativas, es necesario buscar tareas o problemas relacionados con las áreas donde se expresan sus tendencias motivacionales esenciales” (Mitjans A.; 1995)

Albertina Mitjans, a su vez, coincide con otros autores al encontrar que una de las mejores formas de evaluar la creatividad es a través de los productos creativos ya que son una forma real y directa de su expresión, por lo que define al producto creativo como el resultado de un proceso en el que intervienen varios elementos en donde la personalidad en su función reguladora es esencial, ya que considera que los recursos personológicos que el sujeto posee y despliega en la realización de sus principales objetivos le posibilitan el resultado creativo.

Esto es, que mientras un sujeto se implique más como personalidad en una esfera de actividad, mayores recursos personológicos movilizará y potencialmente mayores podrán ser sus realizaciones en esa área. Por tal motivo, para valorar la creatividad en una área de actividad específica se deben utilizar tareas o problemas donde se logre, en la mayor medida posible, la implicación real del sujeto en su ejecución.

¿Cómo evaluar la creatividad en la actividad educativa y cuáles serían los métodos más oportunos para ello?.

En respuesta a esto se propone el uso de los recursos que brinda la investigación cualitativa, pues le permite al investigador esclarecer experiencias humanas subjetivas, orientándose a observar primeramente los hechos, descubrir su estructura, analizarlos sistemáticamente, y establecer relaciones.

Resulta interesante para la investigación sobre el desarrollo de la creatividad, la referencia del sujeto creador en su experiencia íntima vivida porque permite obtener información directa, libre y espontánea del resultado. Además permite la autoevaluación y la autorreflexión sobre su actuación lo cual, comparado con las valoraciones de otros observadores, da posibilidades no sólo de enriquecer el resultado, sino de hacerlo enteramente objetivo aunque parezca lo contrario. Lo que no se puede es depender sólo de las autorreflexiones, sino de su "cruzamiento" con el resto de los criterios.

En cuanto a los instrumentos propiamente dichos, varios han sido los que la bibliografía nos permite ver que son empleados para evaluar la creatividad. Todos ellos bajo parámetros u objetos de diagnóstico que transitan desde la persona, por el proceso hasta el producto creativo.

A través del tiempo, pero sobre todo de los años 60 a la fecha, como lo citan Campos y González (1993; pp. 19-26) las pruebas empleadas para esto han sido las siguientes:

1. "Khatena-Torrance Creative Perception Inventory" (KTCPI) prueba elaborada por Khatena y Torrance en 1966 y modificada hasta 1976 como un Test de Percepción Creativa, formado a su vez por 2 Test independientes que son:

a) "What kind of person are you?" (WKOPAY) que consta de 50 ítems y mide diferentes dimensiones de personalidad creativa como: aceptación de la autoridad, confianza en sí mismo, curiosidad, preocupación por los demás e imaginación disciplinada.

b) “Sometimes about myself” (SAM) de 50 ítems, que miden: sensibilidad medioambiental, iniciativa, autoafirmación, intelectualidad, individualidad y habilidad artística.

Ambos Test presentan una serie de características entre las que el sujeto ha de elegir las que considera que mejor le representan. Según los creadores de estas pruebas, reflejan el límite dentro del cual los sujetos tienden a funcionar de forma creativa. Muchos investigadores coinciden en que el uso de instrumentos autobiográficos son una forma eficaz de identificar características creativas en un sujeto.

2. “Remote Associates Test” (RAT). Diseñada por Mednick en 1967, consiste en una lista de 33 tríadas de palabras para cada una de las cuales el sujeto debe encontrar una cuarta relacionada.

3. Otra prueba es la llamada **“Adjective Check List” (ACL)** y está formada por 300 adjetivos autocalificativos de los cuales cada sujeto debe seleccionar los que cree que le son aplicables. Sus autores fueron Gough y Hellbrun en 1965.

Estas tres primeras pruebas evalúan actitudes creativas divergentes, esto es, la capacidad asociativa semántica y determinados rasgos de personalidad creativa, considerados como rasgos intrapsíquicos estables.

4. “Proceso de solución creativa de problemas” es una prueba que intenta evaluar los aspectos procesales de la creatividad, para algunos autores es una prueba de escasos intentos, pues no logra realmente su objetivo. Parnes (1981), Amabile (1983), Isaksen y Treffinger (1985). Estos autores consideran que la habilidad para encontrar solución a problemas se relaciona con la cualidad de eficacia de las producciones.

5. Stubbs y Amabile 1979 además de Hennessey en 1982 y Amabile en 1985 trabajaron en la elaboración de algunas pruebas que consideran las **“Valoraciones interjueces sobre dimensiones de originalidad y eficacia de resultados tangibles”**. Un ejemplo de ellas fue pedirle a los alumnos que perfeccionasen una escalera de las que utilizan normalmente para trabajar en edificios elevados y como resultado dibujasen su nuevo invento junto a una breve explicación de sus partes, materiales y funcionamiento. No se establece tiempo. Se piden valoraciones.

6. También existen algunos **“Test Psicométricos de Actitudes Creativas”** de autores como Getzels y Jackson (1962), Magnusson y Backteman (1978) y Contreras (1986).

Las **seis pruebas** aquí mencionadas se orientan al diagnóstico de la persona creativa en cualesquiera de sus múltiples manifestaciones sea esta artística, personal, intelectual; es decir, su **objetivo a evaluar** es la creatividad en un sentido muy amplio y con un perfil de diagnóstico particularmente psicológico. Sin embargo, ninguna de estas pruebas apunta hacia el aspecto pedagógico de manera particular como lo que pretende este trabajo de investigación.

Esto nos conduce a dos reflexiones importantes: primero, que al parecer, no existe antecedente de prueba que dirija su atención hacia el diagnóstico de la creatividad del maestro, y por tanto no se toma en consideración la naturaleza de su propia actividad que necesariamente se debe orientar a valoraciones de corte cualitativo básicamente de las manifestaciones subjetivas del individuo.

Por el carácter del objeto de evaluación los indicadores en el caso de la creatividad del maestro deben ser valorados por diversas vías, sin centrarse sólo en el producto o en la personalidad creativa, sino en el proceso de análisis que puede integrar el colectivo, los alumnos y a la autovaloración que el propio docente pueda hacer de su labor para lo cual los indicadores que sirven de punto de partida se pueden adecuar con una escala o no en dependencia de las circunstancias debido a que, dadas las características de la creatividad, dichas escalas no siempre nos permitirían arribar al objetivo de nuestro trabajo. No obstante algunos elementos importantes de dichas escalas, combinadas en la guía, que a continuación explicamos, nos permiten recolectar datos que pueden ayudar a evaluar la creatividad del maestro de manera más efectiva que si empleáramos simplemente alguno de estos instrumentos por aislado.

Por tanto es una propuesta que parte de los presupuestos arriba analizados y, aunque posible de modificarse, ampliarse o corregirse, intenta ser estricta y lo más fundamentada posible aunque se pueda adaptar al contexto flexiblemente.

Los métodos de obtención de la información pueden ser variados: de entrevista personal para el caso de la consulta a expertos, encuesta dirigida al colectivo docente (directivos y compañeros profesores), y de autoaplicación para los docentes a evaluar y también se utiliza la encuesta en el caso de solicitar la información a los alumnos.

El trabajo científico en el área educativa no se puede reducir a recursos válidos para otras ciencias. Al considerar dentro del objeto de investigación al propio hombre, los instrumentos y métodos a utilizar adquieren características peculiares para lograr científicamente el resultado más objetivo posible.

Como ya se ha dicho, en los últimos tiempos, se ha utilizado la llamada investigación cualitativa como una variante de investigación orientada a conocer y evaluar relaciones y mecanismos profundos, sutiles y a veces por diversas causas, escondidos en los individuos para lo cual la obtención de información se hace difícil.

Este tipo de investigación es utilizada en investigaciones sociales preferentemente. El investigador pretende esclarecer experiencias humanas subjetivas. Se caracteriza generalmente por comenzar con una observación detallada de los hechos e interpretarlos analizando el comportamiento de los individuos. Debe descubrir la estructura y no imponerla reconociendo significados y contextos en los que opera el individuo. Se analizan sistemáticamente los hechos tal y como ocurren en el sujeto de manera de establecer las relaciones más precisas y las interinfluencias.

¿Qué implicaciones tiene el enfoque cualitativo en la investigación sobre la creatividad?

Se puede decir que privilegia los elementos de análisis extraídos de la dimensión cualitativa de los actores sociales y sus interrelaciones en el lugar en que tiene lugar

su actividad y además, se puede conocer lo vivido por los individuos subjetivamente a partir de los datos que aportan sus experiencias.

Además, como ya se ha comentado, favorece la autoevaluación y autorreflexión sobre la actuación de los sujetos que combinado con las valoraciones de los otros observadores enriquece el resultado y lo hace más objetivo.

El sistema metodológico cualitativo permite obtener comprensión y conocimientos básicos en el campo de las ciencias humanas, al estudiar su lado subjetivo y cómo las personas se ven y aprecian su entorno con el objetivo de encontrar un significado y sentido a su actuación en los propios términos en que los sujetos sienten y experimentan vivencias lo cual se logra mediante interpretaciones, descripciones exhaustivas, consideración del contexto y valoraciones personales a partir de su propia actuación.

Pero no puede crear sólo ahí, hay factores de orden subjetivo que limitarían la fiabilidad de los resultados. Hay que contrastar cómo esas vivencias, experiencias, intenciones se proyectan y repercuten socialmente para lo cual una metodología dialéctica ayuda de forma insuperable.

Quiere decir que sin desconocer la posible relación e impresiones que dan un enfoque determinado al trabajo y tratan de penetrar en él de manera más honda, el interpretar la actividad humana en todos sus momentos, necesidad, interés, fin, medio y resultado además de las interrelaciones dialécticas de causa y efecto, necesidad y casualidad, y otras, darían un enfoque más objetivo al análisis del proceso creador en el quehacer educacional. Valga mencionar que los valores de los seres humanos, sus cualidades y capacidades pueden contrastarse y determinar a la luz de determinados indicadores: si es mayor o menor cada día o en cada período evaluativo. Por otra parte el simple hecho de lograr que más alumnos o más maestros sean más creativos da determinados indicadores que no son precisamente los cualitativos, pero refuerza el criterio valorativo además de la interrelación y cruzamiento de opiniones.

Por otra parte, de lo que se trata es de incrementar la participación del sujeto en la actividad y de que su resultado sea cada día más efectivo pues la participación implica compromiso, dar de sí, autorreflexiones, influir en el desarrollo, analizar integralmente la realidad a partir de todas sus aristas lo cual implica sentirse parte activa de la realidad y establecer las adecuadas relaciones sujeto-objeto y sujeto-sujeto, capitales en el proceso educativo.

Como se ha analizado, en la bibliografía especializada, se discute mucho al respecto, aunque no se da un criterio acabado ni científicamente fundamentado.

A partir de los criterios arriba esbozados básicamente de carácter epistemológico, se elaboraron los presupuestos para determinar indicadores específicos de la creatividad del maestro y elaborar una guía que ayudara a determinarlo de la manera más objetiva posible. Estos presupuestos se pueden concretar de la siguiente manera: objetividad, solidez de criterios y flexibilidad en las tareas educativas, originalidad en su proyección profesional mediante un desarrollo imaginativo de la labor docente que implique tenacidad en sus esfuerzos e inconformidad con los logros aunque satisfacción con los éxitos. Debe manifestarse la búsqueda de relaciones entre los objetos y fenómenos, enfoque sistémico y sistematicidad y mostrar tendencias a provocar contradicciones, inquietudes que garanticen la búsqueda de nuevas vías de solución. Es básico el

conocimiento profundo de la esfera de su acción educativa y que realice sistemáticamente autorreflexiones acerca de los productos de su actividad creadora así como de sus estudiantes. Debe dar a su trabajo un enfoque dialéctico en función de la transformación de la realidad. Se debe revelar el carácter artístico de su labor profesional y el amor por ella además de mostrar la capacidad para hacer pronósticos pedagógicos con modestia, espíritu crítico y generosidad profesional con el alumno y el compañero de trabajo. El autodesarrollo en el plano científico pedagógico es capital así como las adecuadas relaciones con los alumnos que le permitan una adecuada participación.

A partir de esos presupuestos, se determinaron los indicadores para la guía evaluadora.

- 1.- Cultura general integral y dominio profundo de los contenidos que explica.
- 2.- Búsqueda de nuevas vías de solución ante un obstáculo (precisar el obstáculo).
- 3.- Utilización de aspectos novedosos para interesar a los estudiantes
- 4.- La actividad docente transcurre en un ambiente psicológico moral que motiva la participación de los estudiantes.
 - ◆ .atención del estudiante
 - ◆ .concentración del estudiante
 - ◆ .interés del estudiante
 - ◆ .provoca inquietudes para lograr su solución
 - ◆ establece una adecuada comunicación con los alumnos, con los padres y con los compañeros
 - ◆ establece una adecuada orientación
- 5.- Autosuperación permanente, mediante participación en actividades científicas y de desarrollo profesional en general, que se orientan a la transformación de su práctica cotidiana.
- 6.- Propicia la actividad independiente del estudiante.
 - ◆ .atiende diferencias individuales
 - ◆ .despierta inquietudes intelectuales
 - ◆ .estimula la defensa de puntos de vista personales
 - ◆ .destaca la originalidad de los criterios
 - ◆ .promueve la contraposición de opiniones y debates.
 - ◆ .logra la autodirección
 - ◆ .promueve la crítica y la autocrítica
 - ◆ .estimula el protagonismo estudiantil
 - ◆ .contrasta y hace contrastar los avances obtenidos
- 7.- Demuestra originalidad e imaginación en el cumplimiento del programa
- 8.- Muestra libertad de acción y flexibilidad en el desarrollo de sus actividades docentes
 - ◆ al determinar los objetivos.
 - ◆ en el tratamiento del contenido
 - ◆ .en el uso de métodos y medios
 - ◆ en el tratamiento de las ideas de los estudiantes
 - ◆ .en la actividad docente y social

- ◆ .en su labor profesional en general

9.- Ejerce la dirección del proceso docente educativo:

- ◆ .organiza la actividad educativa
- ◆ .establece adecuadas valoraciones y autovaloraciones
- ◆ .utiliza métodos adecuados
- ◆ .selecciona fines bien determinados
- ◆ .cuenta con un programa de acciones
- ◆ .selecciona actividades que propician el pensamiento divergente
- ◆ .se apoya en la enseñanza problémica o en otras estrategias que contribuyan a estimular la participación del estudiante en el proceso de su aprendizaje

10. -Se observan sistemáticamente las siguientes características:

- ◆ .originalidad
- ◆ .dinamismo
- ◆ .flexibilidad
- ◆ .audacia
- ◆ .persistencia
- ◆ fluidez
- ◆ seguridad
- ◆ autonomía
- ◆ .alegría
- ◆ .divergencia
- ◆ .objetividad
- ◆ .solidez de criterios
- ◆ .modestia
- ◆ .sencillez
- ◆ .generosidad profesional
- ◆ .honestidad científica

Como se aprecia, por el carácter de los indicadores, su valoración debe ser específicamente cualitativa ya que habría que interpretar, describir exhaustivamente, explicar el contexto y dilucidar la estructura del fenómeno. Ahora bien, también habría que ver el resultado que se obtuvo a través del sistema de evaluación docente de los alumnos (el cual debe ser apropiado) y cuántas veces se manifiesta y en qué medida, como un complemento, si se estima pertinente.

También es importante la observación participante, el criterio autorreflexivo del maestro en su actividad pedagógica, sus autovaloraciones en función de la transformación de la realidad.

La aplicación de esta guía requiere de un trabajo sistemático y de la observación de varias actividades, no se trata de una simple guía de observación de clases que arroja una determinada información a sumar para llegar a un criterio, sino de una orientación que ayuda al evaluador, no de manera mecánica sino de forma racional y concreta a cómo valorar la creatividad del maestro en todas las aristas de su actividad profesional así como su delineación y orientación científica. Los especialistas que lo han aplicado consideran que es un complemento para el estilo

científico del trabajo educacional así como un estímulo al trabajo del maestro cotidianamente no sólo por el resultado sino por las perspectivas de aplicación.

Como se puede advertir, las fuentes de información son diversas y requieren de una actividad sistemática y orientada tanto del evaluado como del evaluador pues tanto unos como otros pueden utilizar la guía en función de cumplir su objetivo. Después, el "cruzamiento" de la información y la constatación de los resultados de la labor docente en los logros de los alumnos a través de su evaluación completan un criterio más objetivo.

La estructura y estilo permite que se flexibilice su utilización y se le pueden incluir escalas de valoración, porque se desee utilizar otro procedimiento para el procesamiento de la información o porque se quiera hacer más objetivo el criterio (cuando se trata, por ejemplo de recoger criterios de estudiantes).

Así por ejemplo se muestra a continuación la adaptación de uno de los ítems para ser utilizada con estudiantes: (Osorio, Ma. I. , 1998), para responder mediante la **escala: sí, no, a veces**, a partir de considerar la evaluación de la variable en análisis: creatividad del maestro.

INDICADORES EN CLASE	PREGUNTAS
I. ORIGINALIDAD	1. ¿Hace interesantes sus clases con elementos poco comunes?
II. DINAMISMO	2. ¿Te pareció variado el desarrollo de su materia? 3. ¿Realiza diversas actividades de interés para los alumnos durante el curso?
III. FLEXIBILIDAD	4. ¿Acepta las opiniones, críticas o comentarios que los alumnos puedan hacer en clase? 5. Ante cualquier circunstancia imprevista (suspensiones, reuniones, interrupciones de clase, etc.) ¿sabe encontrar alguna solución? 6. ¿Adecua los objetivos de la materia a los intereses del grupo?
IV. AUDAZ	7. ¿Asume posiciones aunque le impliquen riesgo? 8. ¿Emplea bibliografía reciente?
V. PERSISTENTE	9. ¿Insiste en ideas que tiene aunque las circunstancias no le favorezcan?
VI. ALEGRE	10. ¿Es optimista y alegre en el desempeño de su labor?
VII. DIVERGENTE	11. ¿Utiliza métodos que le permitan reflexionar o encontrar contradicciones sobre los temas de la materia?

VIII. OBJETIVO	12. ¿Es claro y preciso en el desarrollo de sus clases?
IX. SOLIDEZ	13. ¿Fundamenta todo lo expuesto en clase?
X. MODESTIA	14. ¿Es modesto acerca de los rasgos positivos de su personalidad?
XI. SENCILLEZ	15. ¿Comparte sus conocimientos, experiencias, materiales, etc. sin interés alguno?
XII. GENEROSIDAD	16. ¿Si alguien requiere más explicación que la dada en clase el Prof. la proporciona?
XIII. HONESTIDAD	17. ¿Pide a los alumnos que evalúen sus clases?

También se han utilizado escalas valorativas, del tipo generalmente, ocasionalmente, nunca. (Rizo, 2001)

La experiencia en su utilización por diferentes grupos ha dicho que los maestros que no ha utilizado la guía se inquietan por conocerla para hacer autovaloraciones que les sirvan de vía de preparación y autoperfeccionamiento crítico y autocrítico de su labor. (Rizo de la Rosa, 2001). En este trabajo, se notó que los maestros, en el proceso de análisis, mejoraron su creatividad.

En los informes realizados por los investigadores en el proceso de aplicación y en las discusiones desarrolladas en talleres celebrados en los cursos correspondientes, se ha planteado como dato interesante que se partió de observar a los que se consideraban anteriormente como maestros con buen desarrollo de la creatividad con vistas a delimitar si los criterios seguidos se correspondían o no con la realidad en el caso de los compañeros y si la selección aunque un tanto empírica era válida.

Los investigadores señalaron además que no sólo se apreciaron los requisitos que los habían llevado a seleccionarlos como tales sino que su conocimiento hacía perfeccionar conscientemente el trabajo de forma estimulada.

Como se aprecia, en la utilización de la guía se pone de manifiesto su carácter procesal y de autorreflexión, no se trata simplemente de determinar una frecuencia de indicadores, sino de apreciar las características del maestro en el desarrollo de su profesión y hacerlo consciente de cómo debe perfeccionar su trabajo educacional. Esto le da determinados niveles de complejidad a su aplicación, lo cual no la limita, sino que hace más interesante el trabajo y se adecua más a la valoración de los comportamientos humanos como se ha podido comprobar.

En los informes, no sólo los investigadores, sino también los directores y metodólogos encuentran una vía para el desarrollo más integral y por tanto, más útil de su trabajo.

Por lo que se ha analizado, en la literatura no existen antecedentes de instrumentos, orientados a la evaluación de la creatividad del maestro con un enfoque integrador de corte cualitativo propiamente dicho. Para ello, se debe tomar

en consideración la naturaleza y funciones de su actividad profesional y producir autovaloraciones y valoraciones integradas.

La guía propuesta se fundamenta en criterios epistemológicos acerca de la naturaleza creadora de la actividad profesional del maestro donde se integran sus cualidades y funciones.

El carácter flexible de la guía permite adecuaciones en la obtención de la información. Además de aportar un criterio acerca de la calidad de la labor del profesional, como se ha comprobado en trabajos de investigación que han conducido a tesis de maestría y en la discusión de talleres con profesionales que la han utilizado, mediante su aplicación se puede lograr el perfeccionamiento de la labor profesional debido a que implica autovaloraciones y autorreflexiones que necesariamente conducen a la transformación de la gestión.

Por su carácter abierto y flexible es susceptible de perfeccionamiento continuo. La interrelación de las variadas fuentes de información da posibilidad de lograr un criterio más objetivo en las valoraciones.

Los investigadores que la ha utilizado consideran que constituye un valioso recurso para aplicar el método científico en el perfeccionamiento de la labor educacional, sobre todo en la persona del maestro.

Bibliografía general

-Betancourt, J.: Reseña de estudios sobre creatividad e inteligencia. Academia de Ciencias de Cuba. CIPS 1990

- Betancourt, M, J, Chibás, F: y otros, La creatividad y sus implicaciones. Ed. Academia, La Habana, Cuba, 1993

- Blanco Perez. A, Recarey, F, S Acerca del rol profesional del maestro. Material docente, Instituto Superior Pedagógico 'Enrique Jose Varona'. Facultad Ciencias de la Educación. 2001

- Casillas, M.A Aspectos importantes de la creatividad para trabajar en el aula. Revista de educación / nueva época núm. 10 / julio - septiembre 1999

- Campos, A y González, M. A. Creatividad y rendimiento académico en estudiantes de bellas artes, ciencias y letras " En ADAXE, Revista de estudios y experiencias educativas. Universidad de Santiago de Compostela, España, No 9, 1993

- Castro, Fidel: Educación en la Revolución. ICL La Habana, 1975

-Castro, Fidel: Discurso en la graduación del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech, 7-7-81. Mined, La Habana, 1981

-Castro, F. Discurso en la graduación del primer curso de maestros emergentes, Periódico Granma, 16 de marzo del 2001.

- Chirino Ramos, M. V.: La función investigativa del maestro. Impresión ligera. ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana, 1998.

-Delors, J: La educación encierra un tesoro. UNESCO, 1999

- De Prado. D Estimular la creatividad en el aula . Entrevista. Revista de educación / nueva época núm. 10 / julio - septiembre 1999

-Educación para todos en América Latina en el siglo XXI. los desafíos de la estabilización y los mandatos de Jomtien. En Boletín del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. No. 1, 25 ago. 1991

–“Estudio bibliográfico sobre la categoría actividad pedagógica profesional”. Sección de Formación y Perfeccionamiento del Personal Pedagógico. ICCP

(material mimeografiado)

- Fiedotin, M Creatividad y transformación educativa. Revista de Educación / nueva época núm. 10 / julio - septiembre 1999

- González, F. y Mitjans, A.: La personalidad, su educación y desarrollo, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1991.

-Hacia una nueva etapa de desarrollo educativo. Boletín 31 del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe (separata), OREAL, UNESCO, 1995

-Hernández Sampieri, R y otros: Metodología de la investigación. Mcg GrawHill, México, D. F. 1991

- Lowenfweld y Lombad: Desarrollo de la capacidad creadora, Editorial Kapelusz. Buenos Aires, 1969.

- Luz y Caballero, José de la Luz: Elencos y discursos académicos, Editora Universidad de la Habana, 1950.

- _____: Escritos educativos, T. I, p. 263.

- _____: La polémica filosófica. Editora Universidad de la Habana, 1946, T. I, p. 44.

- Maestro de excelencia. Compilación Editores Fernández, México, 1995

.-Marín, R.: La creatividad en educación. Ed. Kapeluz, B. Aires, 1985.

- Martí, José: Ideario Pedagógico. Imprenta Nacional de Cuba. La Habana 1961

-Martínez Llantada, M: Actividad pedagógica y creatividad. Palacio de las Convenciones, La Habana, 1993.

-----Creatividad y calidad educacional, Palacio de las Convenciones, La Habana, 1995

- -----Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad. Editorial Academia, La Habana, 1999

-Mejoramiento de la educación en un contexto de crisis. Mesa Redonda auspiciada por UNICEF. En: Boletín del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, No. 26, 1991

. Osorio G, M. I. La creatividad del docente, una vía para su evaluación. Tesis en opción del título de Máster en Educación, IPLAC, La Habana, 1998

- Pensar y crear. Editorial Academia, La Habana, 1995.

- PNUD. Desarrollo humano. Informe, 1992.

- Pupo, R: La actividad como categoría filosófica. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1990

-Recarey Fernández, S. Estructura de la función orientadora del maestro. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación. ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación . La Habana, 1997.

- Rizo de la Rosa, C. E. Una estrategia pedagógica apra mejorar los niveles de creatividad de los docentes, Tesis en opción del título de Master en Educación, ICCP, La Habana, 2001

- Salcedo, G H. Evaluación educacional. Hacia un modelo adaptativo de evaluación educacional En Revista de Pedagogía. Escuela de Educación, Universidad Central de Venezuela, No 16, Caracas Venezuela, Junio 1994.

- Soriano de Alencar, E.: Criatividade Editora UnB Brasília: Editora Universidade de Brasilia, 1995
- Stenberg, R.: The nature of creativity. Cambridge University Press, 1988.
- Tedesco, C.: Estrategias de desarrollo y educación: el desafío de la gestión pública. Revista Brasileira de Estudos Pedagogicos, 1991.
- Torrance, E. P.: Orientación del talento creativo, Buenos Aires, 1969.
- .- UNESCO: Aprender a ser. Informe. Editorial UNESCO 1972
- Varela, F.: La gloria de un maestro, Ediciones Lux, La Habana.