

Competencia creativa del profesor

Anna BABICKA

Przemysław DUDEK

Małgorzata MAKIEWICZ

Elżbieta PERZYCKA

Correspondencia

Anna Babicka & Przemysław Dudek
University of Szczecin
Institute of Pedagogy
Ul. Ogińskiego 16/17, 71-457.
Szczecin (Polonia).

Małgorzata Makiewicz
malgorzata_makiewicz
@sus.univ.szczecin.pl
University of Szczecin
Institute of Mathematics
Ul. Wielopolska 15, 70-451
Szczecin (Polonia)

Elżbieta Perzycka
eperzyk@gmail.com
University of Szczecin
Zakład Edukacji
Informatycznej i Medialnej IP US
Ul. Ogińskiego 16/17 71-431
Szczecin (Polonia)
Teléfono: (091) 4223281

Recibido: 5 de noviembre de 2009
Aceptado: 1 de diciembre de 2009

RESUMEN

El trabajo estudia la creatividad en una muestra de 180 profesores polacos. En la investigación se evaluó la competencia creativa de los profesores en base a seis parámetros: 1) entendimiento de la enseñanza como una acción creativa; 2) conocimiento de las oportunidades y límites seguros en hacer cambios creativos en el trabajo; 3) habilidad para crear y transformar elementos de las clases; 4) entender las entidades educativas y tener la habilidad de actuar para incrementar su autonomía; 5) habilidades de pensamiento crítico; 6) la habilidad de investigar en su propia práctica. Para ello se utilizó una entrevista semi-estructurada y la observación directa en clase. Los resultados indican la necesidad de potenciar las capacidades innovadoras y creativas de los docentes.

PALABRAS CLAVE: *Profesorado, Creatividad en la clase, Desarrollo del profesorado.*

Teacher's creative competence

ABSTRACT

This article's aim is to study what 180 Polish teachers understand by creativity and how they put it into practice. The Creative competency of teachers was evaluated, using 6 variables: 1) understanding of teaching as a creative action; 2) knowledge of opportunities and secure limits in implementing creative changes; 3) ability to create and change elements of classroom work; 4) understanding of educational entities and having the ability to act in order to increase the autonomy of such entities; 5) critical thinking; 6) ability to research their own practice. To do so both a semi-structured interview and direct observation in their classroom were utilized. Results point out the need to foster teachers' innovative and creative capabilities.

KEY WORDS: *Teachers, Creativity in the classroom, Teachers' development.*

Introducción

La complejidad creciente del mundo moderno demanda creatividad y originalidad por parte de los individuos y desplaza los temas referidos a la creatividad a una nueva dimensión. La creatividad se convierte progresivamente en una categoría de la enseñanza; así por ejemplo, en Polonia se han fundado numerosas instituciones que tratan de desarrollar la creatividad de los estudiantes (el Fondo Nacional para los Niños, el Centro Metódico para la ayuda Psicológica y Educativa, la Asociación de Escuelas Creativas, el centro de Promoción del Talento, varias fundaciones y consultas psicoeducativas). Cada vez más a menudo, se invita a los niños superdotados creativos a participar en varias asesorías, campamentos académicos y seminarios. Sin embargo, promover, mantener y cultivar el talento creativo es algo que ocurre en el acontecer cotidiano: en la escuela, en la familia y durante las actividades del aula. Una buena actitud de los educadores y pedagogos en la escuela es esencial para diagnosticar y desarrollar la autorrealización de los estudiantes. La investigación pedagógica sobre la actividad creativa de los estudiantes ha adquirido relevancia en nuestros días. Los profesores no sólo tienen el derecho de la libertad, el derecho de enseñar auto-determinación y creatividad, sino que incluso están obligados a ser personas creativas, llenas de iniciativa y de mente abierta para implicarse en retos complementarios.

Los puntos de vista de los teóricos sobre las oportunidades de desarrollar las habilidades creativas en los individuos no son ambiguos. Durante los años cincuenta y bajo la influencia de Guilford se produjo el desarrollo de la investigación empírica referida a la creatividad, y se ha convertido en algo esencial utilizar las diversas teorías psicológicas así como los métodos psicométricos y cognitivos para el estudio de la creatividad (TOMASZEWSKI, 1982; STEINER 1985; SCHULZ 1990), enfoques conductistas (STEIN 1963; STARZECKI 1969; NEWELL 1969; FREUD 1976; GOLASZEWSKA, 1985) o humanistas (ROGERS & MASLOW 1983; FROMM 1959; OBUCHOWSKI 1985).

La creatividad ha sido siempre un área de investigación; incluso cuando analizamos la vida y el trabajo de autores destacados de la pedagogía en nuestro país, se muestra que su actividad creativa proviene de la sensibilidad y la preocupación hacia los estudiantes, sus intereses en las asignaturas que enseñan, su voluntad, su curiosidad cognitiva, su pensamiento no convencional e incluso el conocimiento y dominio de la materia que imparten, más que del conocimiento sobre las técnicas de enseñanza. Todo esto muestra que la creatividad emerge desde el conocimiento y la sabiduría sobre la creatividad de uno mismo, sus actitudes emocionales y sus habilidades prácticas. En psicología esta estructura se llama *actitud*; así pues, Nowak afirma que la actitud hacia un objeto frecuentemente es una disposición estable para evaluar el objeto y la respuesta emocional hacia él, y posiblemente para apoyar esas emociones (NOWAK, 1973) puede despertarse el potencial creativo en cada ser humano. Son diferentes los trabajos que destacan el papel que la enseñanza tiene para formar a los profesores creativos y éstos, a su vez, pueden mejorar el potencial creativo de sus alumnos. La eficacia de un profesional de la enseñanza y su fuerza creativa no tiene límites definidos. Este proceso de continuo crecimiento y permanente auto-mejora sigue muy estrechamente relacionado con una actitud creativa hacia la profesión y su aspecto creativo. ¿Cómo se forma el entusiasmo creativo por enseñar en el profesor polaco y cuál es el nivel de preparación para el reto creativo? A esta pregunta vamos a dar respuesta con los datos procedentes de un estudio realizado en Polonia.

1. Bases de la investigación empírica

La investigación que presentamos intenta responder la pregunta: ¿Cuál es la estructura y las dinámicas de las habilidades creativas de los profesores de lengua materna en la escuela primaria? Para esta investigación se formularon tres tipos de objetivos:

- *Objetivo cognitivo*, relativo a determinar el nivel de competencia y las expresiones de la creatividad entre los profesores de lengua polaca en la escuela elemental.
- *Objetivo teórico*: la creación de un modelo teórico que tenga en cuenta el desarrollo de la competencia creativa de los profesores, junto con los factores que diferencian estas habilidades en las fases de proyección.
- *Objetivo práctico*, que contiene las directrices desarrolladas, es decir, instrucciones para los profesores que desean mejorar sus habilidades educativas.

Los indicadores empíricos se hicieron según la competencia de los profesores, expresada ésta en cuanto a las respuestas de la encuesta utilizada. Otro grupo de indicadores fueron los comportamientos

verbales y no verbales de los profesores durante la entrevista y los manifestados durante las observaciones llevadas a cabo.

Respecto al objetivo cognitivo, el rol complementario estaba manifestado por la fase de desarrollo profesional (nivel profesional). Se tomó como variable dependiente el nivel profesional, en base a la reforma de la Educación polaca y, en particular, los cambios en la carrera profesional de los maestros. La muestra del estudio estuvo compuesta por diferentes grupos de profesores: 60 internos (primer año de empleo), 60 profesores contratados (principiantes), 60 profesores designados (con experiencia) y 60 profesores con experiencia (que han trabajado en las escuelas más de 10 años). La investigación fue llevada a cabo en los años 2007–2008 en la provincia de Westpomeranian (Polonia).

Un aspecto importante de la aplicación del concepto *competencia* para describir a los profesores y su relación con la realidad es la habilidad para distinguir sus niveles. En las actividades educativas de los profesores –como en otras áreas– uno puede fijar estándares de competencia.

Los estándares educativos a nivel profesional están claramente determinados por el rendimiento de los profesores. Es el resultado de la responsabilidad de uno en predecir el rendimiento (CZEREPANIAK, 1997). Algunas veces, están ordenados de forma descendiente o ascendiente (BUTKIEWICZ, 1995). Para esta investigación, los niveles de competencia en educación de los profesores se definieron previamente. La competencia ha sido valorada y ordenada según una escala ordinal (HAJDUK, 1998). Las competencias específicas fueron multi–evaluadas. Las medidas se hicieron según las características cuantitativas (las declaraciones de los profesores recogidas en la encuesta) y características cualitativas (los resultados obtenidos de la observación) dirigidas a su análisis. Para medir la competencia en educación se aceptaron las siguientes categorías (HAINAUT, 1978; GNITECKI, 1992):

- 1 Muy–bajo: Nivel de ocurrencia muy bajo de la competencia.
- 2 Bajo: Nivel bajo de ocurrencia de la competencia.
- 3 Medio: Nivel medio de ocurrencia de la competencia.
- 4 Alto–nivel: Nivel alto de ocurrencia de la competencia.
- 5 Muy alto: Nivel muy alto de la ocurrencia de la competencia.

La interpretación de Kwasnica (1995) consistió en: bajos niveles, es la fase de comienzo en los roles de los profesores; el nivel medio es la fase de completa aceptación del rol profesional; y un nivel muy alto es un [profesor] creativo excediendo este rol.

2. Autoevaluación de la competencia creativa de los profesores

Se pasó un cuestionario a los profesores para que evaluaran sus propias habilidades creativas. Estas habilidades están construidas como una estructura cognitiva consistente en conocimiento, habilidades y actitudes en las siguientes áreas: 1) entendimiento del conocimiento específico de enseñanza como una acción creativa y no estandarizada; 2) conocimiento de las oportunidades y límites seguros en hacer cambios creativos en el trabajo del profesor y la escuela; 3) habilidad para crear y transformar elementos de los talleres; 4) entender las entidades educativas y tener la habilidad de actuar para incrementar su autonomía; 5) habilidades de pensamiento crítico para estimular el desarrollo de la independencia y pensamiento crítico de sus estudiantes así como su auto–educación y auto–desarrollo (habilidad para planear sus propios conceptos de auto–mejora y desarrollo profesional); 6) la habilidad de investigar en su propia práctica, haciendo en la reflexión y en la creación las bases de su conocimiento profesional (KWIATKOWSKA & WARSZAWA, 1998).

El nivel declarado de competencia en los tres grupos está claramente diferenciado, especialmente en el nivel de las habilidades de pensamiento crítico para estimular el desarrollo del pensamiento crítico e independiente de sus alumnos, su auto–educación y auto–desarrollo (habilidad 6 de las listadas arriba). En el grupo de los profesores encuestados el 43,5% de los que respondieron evaluaron sus habilidades en el nivel muy alto; mientras que el 43% en un nivel medio. Sólo el 2,3% de los profesores evaluaron su competencia a un nivel muy bajo.

Respecto a la habilidad 1 (entendimiento y conocimiento específico de la enseñanza como actividad creativa), el 54% se valoraron con niveles muy elevados.

La habilidad 4 (entender las entidades educativas y tener habilidad para incrementar su autonomía) fue evaluada como muy alta por el 52,8% de los profesores. En referencia a la habilidad 6

(evaluar su propias habilidades, reflexionar sobre su práctica y crearse su propio conocimiento profesional), el 60,3% de los profesores se evaluaron con un nivel alto. Estas habilidades habían sido evaluadas en el nivel medio por el 22,9% de los profesores, y uno de cada seis profesores las evaluaba como muy alto. También, el 23,8% se evaluaron con un nivel muy alto, mientras que el 54,7% se evaluaron en un nivel alto (habilidad 5 referida al pensamiento crítico para estimular el desarrollo de la independencia y pensamiento crítico de sus estudiantes así como su auto-educación y auto-desarrollo).

En definitiva, podemos decir que en el trabajo del profesor una actitud reflexiva es inherente con su rol de guiar e interpretar la realidad (KWIECIŃSKI, 1998). El profesor tiene que ser tanto un profesional reflexivo como un intelectual que transforme la realidad (KWIECIŃSKI, 1998). Durante la planificación del desarrollo profesional, el profesor debe evaluar su status actual de competencias educativas y compararlas con las esperadas. El profesor tiene que poseer herramientas para mantener la auto-estima, el auto-control y la auto-reflexión. Debería además estar listo para la auto-mejora, el entrenamiento y el re-entrenamiento; tiene que ser capaz de predecir, pero también es responsable de la realización de los resultados de su trabajo. Los profesores al principio toman como referencias las competencias del profesor contratado. Los profesores contratados examinan las calificaciones de los profesores nominados, y los profesores nominados toman como referencia a los profesores con experiencia. Las calificaciones son entendidas aquí como unas competencias deseables de aprendizaje. La mayor dificultad para todos los profesores, sin importar la asignatura que enseñan, es el diagnóstico de su propia competencia y el diseño de actividades que conduzcan a su mejora. Los resultados presentados y obtenidos de la encuesta se contradicen con los obtenidos en las observaciones y en las entrevistas de la competencia individual de las habilidades creativas. No obstante, analizamos los resultados procedentes de las seis habilidades listadas.

3. Resultados y análisis de las habilidades sobre las competencias del profesor

Entendimiento del conocimiento específico de enseñanza como una acción creativa y no estandarizada

El profesor moderno es una persona creativa; no se limita a declaraciones, repitiendo e imitando, sino que utiliza sus propios recursos. Es importante que la actividad del profesor esté en consonancia con lo que entiende que es la educación. Se podría incluso decir, como señala Tatarkiewicz (1998), que la creatividad es más un término filosófico que científico, es el encuentro de nuevas cosas en el proceso de la construcción de la vida, el encuentro de la existencia, el encuentro del hombre con su mundo (MAY, 1994); es también la habilidad de ver y de responder (FROM, 1989). La competencia creativa será considerada en relación a las acciones del profesor hacia la creación. La palabra *crear* la utiliza de De Bono (1968) como la formación de algo nuevo desde componentes, materiales y métodos previos, así como desarrollo y ejecución del producto. Lo que se desarrolla y lo que se construye es nuevo porque no existía antes (DE BONO, 1994; 1968; NĘCKA, 1995; DEWEY, 1910; FREUD, 1958).

En este sentido, hay que decir que de los 100% de los profesores nominados, para el 93,3% de los internos así como para el 50% de los profesores contratados, la creatividad y el trabajo no estandarizado se encuentra principalmente en el uso de métodos atractivos y activos. Los profesores afirman que la comprensión de su actividad se refiere a un estilo de trabajo y algunos de ellos dicen llevarlo a cabo en sus clases. Sin embargo, no siempre lo que el profesor ve como actividades creativas y no estandarizadas está de acuerdo con los datos recogidos en la literatura relevante. Las respuestas de los profesores son interesantes y prometedoras, siempre que sean implementadas y no permanezcan como una posibilidad.

Transcribimos algunas de las respuestas de los profesores nominados: “busco e introduzco (incluso de forma experimental) otras soluciones metodológicas no estandarizadas además de las clásicas (de canon)”; “busco un tema y el contenido que inspire a los estudiantes en relación a su desarrollo personal”; “quiero crear mi propio programa para trabajar con los alumnos superdotados”; “animo a los alumnos a tener su propia opinión en el tema elegido”; “busco nuevas soluciones metodológicas; me gustaría cambiar el comportamiento de los alumnos”; “aplico un enfoque innovador en la clase”; “trato de resolver problemas de forma creativa aplicando métodos como la lluvia de ideas, el drama, el Metaplan (conjunto de herramientas para grupos que buscan ideas y soluciones para sus problemas, para el desarrollo de opiniones y acuerdos, para la formulación de

objetivos, recomendaciones y planes de acción); “desarrollo mi propio plan para aplicar el currículo al nivel intelectual de la clase”.

Respuestas de los profesores internos: “busco maneras de trabajar que están dedicadas a las oportunidades de desarrollo del estudiante y tengo en cuenta sus habilidades y capacidades”; “aplico el contenido del currículo de una forma diversa y atractiva”; “activo a los estudiantes ofreciéndoles tareas para resolver en forma de proyectos”; “uso métodos que me permiten negar los estereotipos en la dirección de la clase”.

Las respuestas más frecuentes de los profesores contratados fueron las siguientes: “organizo representaciones o shows, dramas y excursiones con un propósito en concreto”; “paso mi tiempo personal con los estudiantes, los animo a desarrollar sus habilidades literarias”; “enseño con métodos activos, tales como proyectos”; “ofrezco a los estudiantes la oportunidad de realizar actividades interesantes y guío las lecciones”; “estimulo a los estudiantes para que piensen, los sorprendo con nuevas lecturas, por ejemplo, notas interesantes de los periódicos”.

En suma, más de la mitad de los profesores contratados ven las actividades creativas, y entienden la creatividad no estandarizada como algo que se aleja de una planificación estricta y rígida de su práctica y de su propio trabajo. Los profesores suelen decir que sus actividades son: “acciones que no son una copia de las ideas de alguien más”; “consisten en crear soluciones propias”; “sirven para guiar la lección de forma interesante y única, alejándose de los esquemas”; “crean nuevas ideas para resolver problemas conocidos. ¿Qué pasaría si...?”; “sirven para implementar las propias ideas en la clase”. Las declaraciones de los profesores se reafirmaron de manera significativa en la observación llevada a cabo. Las lecciones se llevan a cabo de acuerdo con un escenario previamente preparado. Los profesores no notan el cansancio de los niños, no usan pausas durante las clases. A los niños que pueden lidiar o son competentes con textos y lecciones elegidas, se les pide que lean o expliquen el contenido del texto. Estos niños destacan en el aula porque son más activos. Los profesores lo saben y, por tanto, los comprometen a participar con mayor frecuencia; es decir, es como si en el aula se dividiera a los alumnos entre los más capaces y los menos capaces.

Respecto a promocionar los talentos por medio de competiciones, para el 23,3% de los profesores internos y para el 16,7% de los profesores contratados también es una actividad creativa y no estandarizada, suelen decir: “organizo concursos de literatura y poesía”; “mis estudiantes participan en competiciones de lengua polaca en la escuela y en otros lugares”; “lidero el Club de Profesores para los alumnos con talento”; “los estudiantes muestran sus talentos en competiciones entre escuelas”; “promuevo el talento potencial y la recitación a través de la organización de actividades en la escuela”; por ejemplo, cada alumno debe tener las mismas oportunidades; sin embargo, para las competiciones los profesores eligen a los alumnos que según ellos muestran ciertos talentos.

Entre los profesores encuestados había algunos para los cuales una acción creativa y no estandarizada consistía en: “transformar el aula en un teatro que permitiera la inspiración para el talento”. Los maestros usan los medios de comunicación multimedia sólo ocasionalmente. La responsabilidad profesional de todos los profesores es utilizar la tecnología en sus clases. Hoy en día el uso de los medios de comunicación y de multimedia durante las clases de lengua polaca en la escuela primaria no es una actividad extraordinaria, sino el deber de un maestro.

De las respuestas de los maestros y del comportamiento observado se puede concluir que, en la muestra de maestros estudiada, el conocimiento y la actividad creadora se encuentra en el nivel medio. Los profesores conocen su especificidad de enseñanza como una acción estándar y no son capaces de justificar las preferencias que estimulen procesos de desarrollo de los estudiantes (desarrollo del interés y la capacidad de aprender). Los profesores saben cómo activar el comportamiento creativo y la independencia de pensamiento en los procesos educativos. Proponen la aplicación de métodos activos de búsqueda (diseño, los problemas de metaplan, lluvia de ideas, teatro, etc.) en las actividades creativas y no convencionales. A menudo, sin embargo, como se dijo antes, es sólo una ilusión. Los maestros saben qué hacer, pero no utilizan este conocimiento en la práctica por diversas razones. Es difícil evaluar las causas. Se puede suponer que no hay una necesidad consciente de cambio en el maestro, y por lo tanto no hay cambios en la forma ni en el procedimiento. Un maestro puede, pero no tiene por qué, superar las convenciones impuestas por la sociedad.

Conocimiento de las oportunidades y límites seguros para hacer cambios creativos en el trabajo del profesor y la escuela

La actividad creativa del maestro se ve afectada por las condiciones de trabajo. Pueden aumentarla, estimularla y mantenerla. Dichas condiciones apuntan los límites potenciales para hacer

cambios creativos en el trabajo del profesor. Nosotros distinguimos entre condiciones internas y externas. Las del primer grupo hacen referencia al contexto externo en el que la creatividad se lleva a cabo (materiales técnicos, sociales y culturales). Además, producen múltiples formas de actividad. El segundo grupo son las condiciones internas; generalmente se entienden como factores subjetivos, que son: el conocimiento, el rendimiento intelectual, la motivación, las cualidades de la personalidad, las creencias y el sistema de valores. Tanto en el grupo primero como en el segundo de los factores determinantes de la creatividad, el profesor puede hacer cambios. ¿Cuál es el conocimiento del maestro para hacer cambios creativos en el hogar y en la escuela?

Definitivamente, todos los profesores están a favor de la reducción del número de alumnos en la clase. De hecho, el tamaño de las clases es demasiado grande. El profesor con grupos de 28 a 30 alumnos tiene dificultades en el desempeño de su trabajo. Al mismo tiempo, la agrupación de los alumnos en equipos de seis o siete lleva, en la mayoría de los casos, a que sólo tres estudiantes trabajen. Es más difícil reconocer las preferencias de los estudiantes y trabajar con ellos individualmente según las mismas. Los profesores opinan que las actividades creativas para los niños son posibles cuando se conoce su nivel de desarrollo y sus preferencias. La reducción del número de alumnos en el aula no es condición para elevar la creatividad, pero podría mejorar las acciones creativas adoptadas por el profesor.

Cuando a los maestros se les pregunta: “¿Qué cambios creativos aplicarías en tu propio trabajo y en el trabajo de la escuela?”, la gran mayoría de los profesores está a favor de cambiar los métodos de trabajo utilizados hasta ahora:

- 1) Los internos, en un 56,7%, están a favor de la realización de clases con los estudiantes mediante técnicas de taller: “métodos atractivos de trabajo que activen a los estudiantes”, “utilizar el meta-plan durante una lección” y “usar el teatro”.
- 2) De los profesores contratados, el 63,3% está a favor de “introducir lectura de autores extranjeros y modernos”, “utilizar el método de proyectos”, “el drama”, “las visitas a museos, teatro, cine”, “lecciones al aire libre”, “reuniones con gente interesante (artistas locales)”.
- 3) De los docentes contratados, el 90% está a favor de: “introducir nuevas e interesantes lecturas adaptadas a los intereses del estudiante”; “desarrollar un glosario de términos de teatro y cine”; “introducir la traducción inter-semiótica, por ejemplo, las tareas que se adaptan a las habilidades psico-físicas de los estudiantes”; “introducir los métodos de trabajo sobre proyectos” y “publicar trabajos creativos de su producción literaria”.

La declaración de los cambios en los métodos existentes de trabajo se refleja en la necesidad de realizar cambios creativos en la manera de su trabajo. Las condiciones cambiantes y las necesidades sociales demandan un profesor diferente al actual. El maestro ha de ser el creador de la cultura en el proceso creativo de auto-descubrimiento. Sin embargo, entre los docentes contratados e internos hubo quien no estaba convencido de poder superar las dificultades relativas que supone introducir los cambios creativos. La confusión entre los internos también se puede constatar en situaciones difíciles de la enseñanza. En ese tipo de situaciones donde demandan ayuda, es necesario introducir cursos de formación. También hay que prestar atención a diseñar estructuras claras y concretas con respecto al sistema interno y externo de la formación docente. Un tercio de los docentes contratados, el 40% de los internos y el 43,3% de los profesores nominados dicen que cambiarían el plan de estudios vigente. Sin embargo, según los maestros, no tienen suficientes conocimientos y habilidades para llevar a cabo esa tarea por su cuenta. Ellos esperan apoyo y asistencia. Además de las condiciones internas para determinar los cambios creativos, hay que observar las condiciones externas. La gran mayoría de los internos (93,3%) está a favor de cambiar el aspecto de la clase. Esta opinión es compartida por el 53,3% de los maestros nominados y por el 46,7% de los docentes contratados.

Capacidad para crear y transformar elementos de la práctica propia

El maestro debe elegir un sólo programa de estudios específico. Esta elección se hace según los programas aprobados por las orientaciones curriculares del Ministerio de Educación o escribiendo su propio currículo. Para seleccionar correctamente un programa se debe tener en cuenta el desarrollo de los alumnos, sin olvidar las habilidades específicas de algunos estudiantes, así como a los alumnos con dificultades de aprendizaje. Además, no se pueden ignorar las condiciones en las que el profesor tiene que trabajar con estos niños. Durante la entrevista, a los profesores se les preguntó qué tipo de plan de estudios utilizaban. La respuesta más popular hacía referencia a los llamados *ministeriales*, programas que son aprobados por el Ministerio de Educación. Entre la población estudiada, sólo tres profesores de los nominados dijeron que tenían las directrices de su propio currículo. La selección de los planes de

estudio –como se mencionó anteriormente– es una tarea muy importante de cada profesor. Dependiendo del plan de estudios, el profesor es capaz o no de estimular el desarrollo del estudiante y, en gran medida, pueden influir en el estado de sus capacidades creativas.

Comprensión y capacidad de actuar para aumentar la autonomía de las entidades educativas

El maestro que tiene plena conciencia de la diversidad de la educación influye en el desarrollo y mejora del potencial de sus estudiantes. La eficacia de las tareas realizadas por los profesores se determina, a menudo, por muchos factores. Es difícil separar al estudiante de la misma situación de aprendizaje, porque el proceso de la educación está influenciado por muchos factores, como son: la inteligencia, las habilidades, intereses especiales, las actitudes, los niveles de aspiración, la motivación, así como el estado del organismo, la transferencia, la repetición, el refuerzo, las sanciones y las recompensas y la retroalimentación (BEREZNICKI, 1987).

Los profesores suelen elogiar a los estudiantes (mediante refuerzo verbal) o poner buenas notas. También se utiliza la concesión de puntos para premiar las respuestas correctas o el buen comportamiento en el aula. Muy a menudo, los profesores internos (80%), los contratados (53,3%) y los nominados (43,3%) actúan para aumentar la autonomía del alumno en el aula, y ofrecen oportunidades para trabajar en grupo. Con frecuencia los profesores hacen las siguientes declaraciones: *“he firmado un contrato con la clase, los estudiantes trabajan en grupo”*, declara un profesor nominado; *“puedo solicitar al grupo la tarea desarrollada por el método de proyectos educativos”* dice un profesor contratado; organizar el trabajo me permite *“la integración del grupo, los estudiantes consiguen conocer los contenidos (a menudo difíciles)”* dice un profesor interno. A esto hay que añadir que más de la mitad de los encuestados aumentó la autonomía de los estudiantes con el diseño de su clase, dicen: *“junto con los estudiantes, hemos transformado la clase en un teatro”*. Una buena y poderosa motivación para configurar la autonomía de los estudiantes consiste en diseñar actividades extra-curriculares, como son los clubes de intereses. El 10% de los profesores internos (en comparación con el 16,7% de los docentes nominados y el 26,7% de docentes por contrato) realiza actividades extra-curriculares como *“el Club de Drama o el de cine”*, *“junto con los estudiantes, puedo hacer el periódico de la escuela”*.

Habilidades de pensamiento crítico para estimular el desarrollo de la independencia y el pensamiento crítico de sus estudiantes, así como su auto-educación y auto-desarrollo

Durante las diversas formas de comunicación, tales como el debate, el diálogo, polémica, conversaciones individuales... los profesores involucran a los estudiantes a utilizar el pensamiento crítico, *“alienta este tipo de pensamiento por medio del trabajo individual o grupal”*. Mediante la introducción de los problemas a resolver, los profesores provocan acciones y comportamientos diferentes. Crean situaciones problemáticas haciendo preguntas abiertas, como por ejemplo: *“puedo crear un problema en el que los alumnos tratan de encontrar la solución, designando tareas individuales”*; *“uso preguntas abiertas que permiten que los estudiantes tengan una opinión distinta a la mía”*; *“busco ejemplos constructivos del mundo real con los estudiantes”*, *“los estudiantes tienen la oportunidad de hablar sobre cualquier tema”*, *“los propios alumnos ofrecen las tareas a los trabajos seleccionados”*, *“hablamos de las situaciones difíciles con los estudiantes y buscamos diferentes soluciones al mismo problema”*.

Es difícil para los internos (20%), los docentes contratados (43,3%) y los maestros nominados (50%) evaluar objetivamente a los estudiantes y evitar críticas. Este hecho está estrechamente relacionado con la autoestima del estudiante; por ejemplo, al examinar su obra escrita: *“el estudiante se evalúa a sí mismo y utiliza los llamados gráficos de auto-evaluación”*.

La falta de objetividad y las críticas aumentaron según la experiencia en el trabajo; esto es muy inquietante. Por un lado, con el tiempo los maestros son más independientes y aumenta su pensamiento crítico; por otro lado, los profesores se olvidan y evitan las críticas de los estudiantes y las evaluaciones objetivas.

Con el fin de fomentar la libre educación de los alumnos y su trabajo, los profesores animan a trabajar de manera independiente: *“a aprender y ampliar sus conocimientos mediante el análisis de fuentes adicionales, no necesariamente relacionados con el tema de la lección”* *“propongo que el trabajo adicional esté relacionado con sus intereses [de los alumnos]”*.

Los profesores saben cómo llevar a cabo entrevistas individuales con los estudiantes y les ofrecen acometer desafíos intelectuales para que manifiesten estos comportamientos en el aula.

Una de las maneras de fomentar la auto-educación en los estudiantes y su trabajo independiente es sensibilizarlos para aprender de manera novedosa e individual. Este enfoque es similar entre los internos (63,3%), los docentes contratados (53,3%) y los profesores nominados (76,7%). Pero no hay que olvidar que el proceso de mejora es muy exigente. El maestro ha de estar acostumbrado al deber y al esfuerzo debido a la ampliación de los conocimientos (lo que no se puede afirmar sobre la muestra estudiada en este trabajo). En su educación, los estudiantes deben tomar sus propias decisiones, con las sugerencias del maestro y el permiso para llevar a cabo sus prioridades de forma autónoma. Pero, sea cual sea la decisión, el curso debe estar bien diseñado para que sea operativo, en la medida de lo posible debe ser compatible con soluciones alternativas. La planificación del área no sólo implica la proyección del espacio, los pasos de programa en el tiempo, sino también y, sobre todo, las medidas realistas y adecuadas a las tareas realizadas, las condiciones y modalidades para su aplicación. El estudiante debe estar dispuesto a aplicar un plan de acción diseñado. Además, es posible que el profesor tenga esas cualidades propias de una enseñanza eficaz (racionalidad, perseverancia, eficiencia, integridad, puntualidad, coherencia y comunicación externa) para hacer frente a estudiantes con alta competencia.

Capacidad para planificar el propio concepto de superación y formación profesional

Se ha incluido en el análisis dos temas: uno, la necesidad de formación continua; el otro, la mejora del resultado. En primer lugar, los profesores quieren saber más y poder hacer más; en segundo lugar, la obligación les llevó a mejorar debido a la disposición de la carrera profesional de los profesores. Para una de las mujeres entrevistadas (una interna) las respuestas fueron de este tipo: *“la mejora y el auto-estudio debe ir hacia el trabajo y la escuela, la participación en las formas de educación debería ser obligatoria, pero el Estado debe proveer fondos para este propósito.”*

Los profesores internos planifican mejorar el conocimiento de los métodos de trabajo para atender tanto a los estudiantes con talento como a los que presentan dificultades de aprendizaje; dicen: *“quiero aprender y aplicar nuevos métodos y formas de trabajar con el estudiante”; “participo en talleres especializados para trabajar con los estudiantes talentosos”*.

Los docentes contratados dicen: *“asisto a los talleres que muestran cómo utilizar los métodos activos de trabajo creativo con el alumno, que es como ponerse al día con los métodos modernos y la psicología de hoy”*.

Mientras que los nominados en su mayoría respondieron *“puedo participar en talleres, cursos y consejos de formación”; “puedo participar en interesantes formas de entrenamiento, realizar cursos de formación para la junta escolar y los padres”*;

Entre los profesores hay algunos que tienen ideas no convencionales para la mejora y capacitación de su actividad. Un profesor interno es el autor de los conceptos que se pueden definir como la constante mejora derivada de la fidelidad a la máxima: *“una piedra rodante no está cubierta de musgo”; “la práctica más que una teoría”; “me gustaría presentarles mi propio concepto, pero no puedo hacerlo debido a la falta de las finanzas”*.

Un numeroso grupo de internos (93,3%), de contratados (80%) y de profesores nominados (83,3%) quiere aprender y mejorar sus conocimientos de informática, que se supone permiten la adquisición de las habilidades y conocimientos sobre el uso de multimedia e Internet. Les gustaría aprovechar esas habilidades al trabajar con los estudiantes. Los maestros indican las direcciones de mejora, así como la capacidad de utilizar los conocimientos y habilidades en su trabajo.

El porcentaje de profesores que participan en la mejora de la utilización de la literatura es más pequeño que los que participan en la mejora de la Tecnología de la Información, lo que plantea una grave preocupación. El ordenador es una fuente importante de información, pero no podemos relegar la validez de las obras de la literatura polaca y mundial. El profesor no puede olvidar el patrimonio cultural de la lengua materna. La escuela no se puede hacer sin valores, sin ningún conocimiento de ellos, sin la capacidad de realizar análisis axiológico. Entre los profesores, sólo hubo unos pocos que no tienen su propio concepto de auto-mejora: *“no uso las formas de mejora”, “no tengo propuestas de mejora”* (profesores contratados).

Con tanta necesidad y deseo de mejorar, los maestros temen no diferenciar y *“tirar al bebé con el agua del baño”*¹ (profesor contratado), porque *“en la situación actual (en relación a la reforma educativa), también se presta mucha atención a las actividades de enseñanza de las propias actividades”*. Ésta es una observación muy valiosa, ya que el profesor debe dedicar atención y tiempo

¹ La expresión *tirar al bebé con el agua del baño* se refiere a no discriminar y desacerse de lo malo y lo bueno, sin diferenciar entre ambos.

para el alumno. Para la competencia es muy importante, por lo tanto, tener auto-crítica y auto-conceptos de mejora.

El análisis de los datos plantea una conclusión muy importante, y es que los maestros tienen el conocimiento metódico, pero no pueden usarlo en la práctica. Ellos dicen que precisan de habilidades metodológicas, habilidades de la planificación de su propia auto-mejora; por tanto, su formación es incompleta y exigen perfeccionamiento.

Capacidad para estudiar, analizar críticamente el propio trabajo y la creación de conocimiento profesional sobre la base de tales acciones

El concepto de práctica reflexiva arroja nueva luz sobre la comprensión del papel que desempeña el profesor en lo que respecta a su docencia. Un maestro reflexivo es una persona que piensa en lo que está haciendo, analiza sus acciones, la estructura de las creencias que determinan su propia manera de pensar y actuar. Un profesional reflexivo trabaja utilizando la reflexión y la retroalimentación: examina su taller, las hipótesis y los resultados, analiza la experiencia, hace cambios, aprende constantemente nuevos usos de los descubrimientos teóricos y los aplica a sus propias estrategias de aprendizaje. Así pues, el profesor considera el conocimiento científico como una dinámica, no limita sus acciones constructivas a la creación de talleres profesionales individuales, a los métodos, técnicas y actividades según el propio sistema de valores (TARASZKIEWICZ, 1998).

La evaluación de las actividades muy a menudo tiene lugar en la clase. Los maestros preguntan a los estudiantes: qué han aprendido, si les gustan las clases y qué disfrute les supone a nivel particular. Este método de evaluación no es la evaluación de la asignatura, porque la mayoría de los maestros (especialmente los nominados) cuando evalúan la asignatura recurren a encuestas, entrevistas o pruebas de los conocimientos y habilidades de los estudiantes en relación con la lengua polaca.

Los maestros auto-evalúan su práctica pedagógica. Esto es lo que hasta ahora ha sido sólo una teoría, pero ahora tiene un reflejo en la realidad. Sin embargo, no todos los profesores son capaces de observar de qué manera las pruebas forman su propia práctica de enseñanza y sus conocimientos profesionales.

4. Conclusiones

De lo analizado en este trabajo sobre la creatividad en la docencia en Polonia, podríamos destacar lo siguiente:

Las tendencias en la vida social contemporánea plantean la necesidad de mejorar las capacidades innovadoras y creativas de los docentes. Éstos tienen que ser capaces de aprender por imitación, para operar eficientemente en unas condiciones en rápida evolución. El grupo de profesores encuestados son profesionales que dominan las habilidades de la transferencia efectiva de conocimientos y saben utilizarlos de acuerdo con las recomendaciones metodológicas, pero el impacto de su trabajo, según la prueba de los resultados obtenidos, no es satisfactorio.

Los profesores realizan una profesión que les obliga a mejorar continuamente. Por tanto, su competencia auto-creativa y docente se manifiesta con la ayuda de sus conocimientos y experiencia. Con esos conocimientos, el profesor es capaz de iniciar una determinada situación y llevar a cabo tareas de manera eficaz, con el fin de lograr cambios de conducta en consonancia con los niveles deseados.

El desarrollo cognitivo de los profesores debe ser estimulado para la evolución de la capacidad creativa con el fin de hacer frente a conflictos y problemas, para el desarrollo de las disposiciones individuales y de las habilidades de comunicación efectiva. Respecto al comportamiento, los profesores deberían adquirir habilidades para resolver situaciones de conflicto y adaptar su propio estilo de dirección a las necesidades reales de los alumnos. La creación de una cultura de negociación y la aplicación eficaz de técnicas de negociación contribuirán, sin duda, a estimular el ingenio de los maestros.

El proceso de auto-creación es el proceso de trabajo sobre las propias capacidades, y el objetivo de este trabajo ha consistido en identificar y elevar la conciencia de sus capacidades de desarrollo y las creencias en lo que respecta a los valores deseados en las diferentes relaciones con el mundo.

Finalmente, hemos de destacar que en este momento y cuando los profesores del estudio se planteen la necesidad de la creatividad e innovación en su trabajo que debe seguirse con el estudiante, implementarán nuevos métodos y estrategias de enseñanza. De hecho, hay que decir que las

competencias de los docentes han mejorado gracias a las formas de auto-mejora que ellos mismos han diseñado.

Referencias bibliográficas

- BEREŻNICKI, F. (1987). *Dydaktyka ogólna w zarysie*. Szczecin: WSP.
- BUTKIEWICZ, M. (ed.) (1995). *Model polskich standardów kwalifikacji zawodowych*. Warszawa: Radom.
- CZEREPANIAK, M. (1997). *Walczak, Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*. Toruń: Edytor.
- DE BONO, E. (1968). *New think; the use of lateral thinking in the generation of new ideas*. New York: Basic Books.
- DE BONO, E. (1994). *Naucz swoje dziecko myśleć*. Warszawa: Prima.
- DEWEY, J. (1910). *How to think*. Boston: D. C. Heath & CO.
- FREUD, S. (1958). *On creativity and the unconscious*. New York: Harper & Row.
- FREUD, Z. (1976). *Poza zasadą przyjemności*. Warszawa: PWN.
- FROM, E. (1989). "Postawa twórcza". En MALICKA, M. (ed.), *Twórczość czyli droga w nieznanie*. Warszawa: WSiP.
- FROMM, E. (1959). "Creativity". En ANDERSON, H. H. (ed.), *Creativity and its cultivation*. New York: Harper & Row, 82.
- GNITECKI, J. (1992). *Pomiar i przetwarzanie wyników badań w pedagogice empirycznej*. Poznań: Naukowe UAM.
- GOŁASZEWSKA, M. & NAKSIANOWICZ, M. (1985). *Twórczość a osobowość twórcy*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- HAINAUT, L. D. (1978). *Concepts et methodes de la Statistique*. Bruxelles: Labor.
- HAJDUK, E. (1998). *Hipoteza w badaniach pedagogicznych*. Zielona Góra: WSP.
- KWASNICA, R. (1995). "Przemiany ogólnej refleksji pedeutologicznej". *Studia Pedagogiczne* t LXI, 24.
- KWIECINSKI, Z. (1998). "Nowe potrzeby i kierunki zmian kształcenia pedagogów i nauczycieli". En PAĆLAWSKA, K. (ed.), *Tradycja i wyzwania. Edukacja, niepodległość, rozwój*. Kraków: Universitas.
- MASLOW, A. (1983). "Postawa Twórcza". *Nowiny Psychologiczne* 8-9, 58-59.
- MAY, R. (1994). *Natura twórczości*. Poznań.
- NECKA, E. (1995). *Proces twórczego myślenia i jego ograniczenia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza. Impuls.
- NEWELL, W. (1969). "Creativity entrance". En EBEL, R. L. (ed.), *Encyclopedia of Educational Research*. London: Ollier-Macmillan.
- NOWAK, S. (1973). "Pojęcie postawy w teoriach i stosowanych badaniach społecznych". En NOWAK, S. (ed.), *Teorie postaw*. Warszawa.
- OBUCHOWSKI, K. (1985). *Adaptacja twórcza*. Warszawa: KiW.
- ROGERS, R. Z. (1959). "Towards a Theory of Creativity". En ANDERSON, H. H. (ed.), *Creativity and It's cultivation*. New York: Harper & Row, 74-75.
- SCHULZ, R. (1990). *Twórczość: społeczne aspekty zjawiska*. Warszawa: WSP.
- STARZECKI, A. (1969). *Wybrane zagadnienia psychologii twórczości*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- STEIN, M. (1963). "A Transactional Approach to Creativity". En TAYLOR, C. W. & BARON, F. (eds.), *Scientific Creativity: Its Recognition and Development*. New York.
- STEINER, G. A. (1985). *The Creative Organization*. Chicago: The University of Chicago Press.

- TARASZKIEWICZ, M. (1998). *Jak uczyć lepiej? Czyli refleksyjny praktyk w działaniu*. Warszawa: CODN.
- TOMASZEWSKI, T. (1982). "The Dynamics of Inequality". *Dialectics and Humanism. The Polish Philosophical Quarterly Warszawa*, 9 2, 103–109.