

Revisión

El maestro en el aprendizaje escolar: su creatividad en la diversidad

The master in school learning: his creativity in diversity

M.Sc. Ramón Ángel Reyes Carrillo, Profesor asistente, Universidad de Granma, Cuba,

rreyesc@udg.co.cu

M.Sc. Amparo Verónica Aguilar Medina, Profesora auxiliar, Universidad de Granma, Cuba,

aaquilarmedina@udg.co.cu

M.Sc. Eliercer Garcia Sosa, Profesor auxiliar, Universidad de Granma, Cuba,

egarcias@udg.co.cu

Recibido: 3/1/2019 Aceptado: 15/06/2019

Resumen

El presente trabajo aborda un problema contemporáneo que declara la creatividad del maestro en función del aprendizaje escolar en la Educación Primaria. Su objetivo es revelar la importancia didáctica del accionar creativo del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la diversidad escolar.

Palabras claves: acciones; aprendizaje; creatividad; diversidad; proceso

Abstract

The present work addresses a contemporary problem that declares the creativity of the teacher in terms of school learning in Primary Education. Its objective is to reveal the didactic importance of the teacher's creative actions in the teaching-learning process in school diversity.

Key Words: actions; learning; creativity; diversity; process

INTRODUCCIÓN

En el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del plan de estudio, en la Educación Primaria, se manifiestan las interacciones alumno-contenido, alumno-alumno y alumno-maestro; en ellas la creatividad del maestro en el aprendizaje escolar, contribuirá gradualmente al desarrollo del pensamiento, y a la formación de intereses cognoscitivos, sentimientos, cualidades, valores, y normas de comportamiento social.

En esa dirección profesional, el maestro implementa un accionar cognitivo, didáctico, psicológico, pedagógico y creativo, para realizar los cambios necesarios y deseados, en su contexto de actuación, para buscar nuevas alternativas con fundamentos científicos, que contribuyan a perfeccionar la realidad educativa en la que se desarrolla.

En la Educación Primaria actual, el maestro crea las condiciones que faciliten el desarrollo del potencial humano y creativo de los escolares, por lo tanto, tiene una gran responsabilidad frente a la formación de la personalidad de cada uno de ellos, a partir de la estimulación de sus potencialidades de manera equilibrada, de modo que puedan construir ideas novedosas y transformar la realidad en la que se desarrollan.

Al asumir esa responsabilidad, en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, de las asignaturas del plan de estudio, de la Educación Primaria, el maestro desarrolla la creatividad, en función del aprendizaje escolar.

Para abordar esa problemática, es necesario analizar los fundamentos teóricos que diversos autores exponen sobre el concepto creatividad, y las condiciones en que se desarrolla, desde la tendencia de un nuevo orden de esencia, que favorece la educación y el desarrollo de la personalidad.

DESARROLLO

M. Martínez (2009) expresa que ha habido y hay innúmeras tendencias, pero centra su análisis en la que tiene su base en la educación de la personalidad, a partir de revelar el origen del término, que proviene etimológicamente del vocablo *creare* o “sacar de la nada” y de creerse, “crecer”; afirmando que todo acto de creación hace crecer a la persona que lo logra.

Esa tendencia de definir la creatividad sobre la base de la persona supone que no es posible analizar los problemas de su desarrollo al margen de la educación de la personalidad, específicamente de sus recursos personológicos, ya que se trata de desarrollar, a partir de un conjunto de influencias educativas dirigidas y estructuradas, los principales elementos psicológicos que se han evidenciado como esenciales en la regulación del comportamiento creativo, entre las que se encuentran, motivación, capacidades cognitivas de tipo creador, autodeterminación, autovaloración adecuada, seguridad, cuestionamiento, reflexión y elaboración personalizada, capacidad para plantearse metas y proyectos, y la capacidad volitiva para la orientación intencional del comportamiento, y flexibilidad.

Al analizar el concepto, desde un referente psicológico Mongeotti, (2001) explica que la creatividad es una cualidad psíquica, personal e intransferible, predominantemente ejecutora, que surge cuando se construye con autonomía una solución original para un problema, utilizando los conocimientos y las instrumentaciones que se dominan, pero teniendo en cuenta desde lo psicológico, lo afectivo, por ser inherente a la estructura de la personalidad; la actividad y la comunicación, por ser procesos a través de los cuales transcurre la actuación contextual concreta de la personalidad.

En esa definición; Mongeotti, (2001) reconoce que no contempló algunos términos que frecuentemente se utilizan en la literatura psicológica, tomando en consideración las relaciones de subordinación que tienen con respecto a otros de más generalidad. Por ejemplo, la independencia, por ser sinónimo de autonomía; novedad, por ser sinónimo de originalidad; la imaginación, por ser, en el sistema teórico de partida, un concepto semejante al de reflejo psíquico y el concepto de valor social, por ser una condición necesaria pero no suficiente.

Es lógico que al autocriticarse, Mongeotti, (2001) reconociera, que en la definición de creatividad, utilizó los términos psicológicos: cualidad, personalidad, conocimiento, instrumentaciones, problema, y solución.

Desde el contexto psíquico del individuo; la creatividad, constituye una expresión de la intelectualización de las funciones psíquicas estudiadas por Vigotski, (1981), pues se produce el tránsito de un funcionamiento espontáneo, inconsciente en el tipo perceptual, a otro planificado, consciente en el racional. En esta transición se evidencia la cuarta ley genética del desarrollo de las funciones psíquicas superiores, o sea, la ley general para la conformación de todos los fenómenos psíquicos.

En dicha ley se plantea que la concientización y el dominio son principios, solamente del grado superior de desarrollo de cualquier función. La creatividad racional es expresión del aprendizaje de la persona en su forma superior de desarrollo: autónoma, voluntaria y consciente.

Al definir la creatividad, desde la tendencia del desarrollo de la personalidad, los investigadores Torrance, (1997) y Martínez, (2009), coinciden al plantear que la creatividad no tiene un contenido propio; lo mismo puede estar asociada a la obtención o aplicación de un conocimiento, que a una instrumentación. Esta matiza el funcionamiento de los procesos

cognoscitivo e instrumental por lo que la describen como una cualidad de naturaleza ejecutora en la personalidad. Es por eso que el conocimiento y las instrumentaciones dominadas por la persona, son los recursos que le permiten una ejecución con determinada calidad.

Al abordar la creatividad racional, como expresión del aprendizaje Torrance, (1997) y Mongeotti, (2001) argumentan que la necesidad de ser creativo surge cuando el sujeto se plantea un problema y las respuestas que posee no son suficientes para resolverlo. Entonces, la creatividad se expresa siempre que una persona elabore una respuesta nueva como solución al problema que se formuló de manera consciente o la situación contradictoria que estructuró inconscientemente, enunciándolo como la ley de su existencia.

También expresan que ese individuo es creativo, si utiliza diferentes instrumentaciones, en la construcción de las nuevas imágenes o ideas, y las domina a un alto nivel, de manera tal que se conviertan en hábitos, o en habilidades para comparar, identificar, describir, definir, clasificar y valorar.

Desde ese punto de vista se coincide con el criterio planteado por esos autores, porque para que el maestro revele esas instrumentaciones como hábitos, habilidades, operaciones, acciones y capacidades, en su interacción con el contenido de las asignaturas del plan de estudio, en la Educación Primaria, es porque las domina a un alto nivel, incorporándolas en su estrategia de aprendizaje, para construir su conocimiento, y favorecer el aprendizaje de los escolares.

Mongeotti, (2001) manifiesta que aquella persona que no domina las instrumentaciones para construir el conocimiento nuevo, nunca podrá expresar su creatividad. En el caso que las domine, pero dependa de otros para establecer relaciones, tampoco poseerá la cualidad. Si domina las instrumentaciones y actúa con independencia, pero la información elaborada

(respuesta al problema) no es original, es decir, no es esencialmente nueva, ya que otros la conocen, puede ser cuestionable la manifestación de su creatividad, aunque implicaría un estudio psicológico riguroso.

Como se puede apreciar, en las diferentes definiciones, analizadas, los autores coinciden al describir a la creatividad, como una cualidad personal, única intransferible, de naturaleza ejecutora, inherente: a la expresión de la intelectualización de las funciones psíquicas, a las formas superior de desarrollo del aprendizaje, autónoma, voluntaria y consciente, a la obtención y aplicación de conocimientos, instrumentaciones y a la actividad y la comunicación, como procesos a través de los cuales transcurre el accionar contextual de una persona.

Esto implica que para diagnosticar y desarrollar la creatividad, según Mongeotti, (2001) y Martínez, (2009), las personas deben tener como rasgos o características; la originalidad, fluidez, alta inteligencia, buena imaginación, creatividad en una esfera específica, pensamiento metafórico, uso amplio de categorías e imágenes, flexibilidad en la actuación, novedad, pensamiento lógico, capacidad perceptual, construcción de nuevas estructuras, introducir orden en el caos, preguntar y preguntarse ¿Por qué ...?, alerta ante los vacíos y lagunas en el conocimiento, uso del conocimiento como base para nuevas ideas y preferencia por la comunicación extraverval.

Al abordar la creatividad del maestro en el proceso del aprendizaje escolar, muchos investigadores recurren al criterio relacionado, con las acciones que ejecuta una persona en una actividad; por ello, para su explicación, resulta interesante los fundamentos sobre la teoría de la actividad y la comunicación expresados en las obras de Vigotski, (1998); Bermúdez y García, (2001).

La actividad pedagógica profesional no está compuesta por una secuencia de acciones fijas: su estructura está dada en general por determinada secuencia de acciones o complejo de acciones, o ambos inclusive, que se superpone o interrelacionan de diversas formas. En otras palabras, la actividad del maestro está constituida por ciertos elementos (acciones), los cuales se relacionan formando una estructura peculiar (sistema y secuencias). Esta estructura es psicológica por cuanto su portador es el hombre mediante sus procesos mentales.

Para explicar la estructura psicológica de las acciones que debe realizar el maestro en la actividad pedagógica, resulta necesario profundizar en la concepción del enfoque personológico que siguen muchos psicólogos en el estudio de la personalidad, definida por Bermúdez y Rodríguez, (2001) como la configuración psicológica de la autorregulación de la persona, que surge como resultado de la interrelación entre lo natural y lo social en el individuo, plantean que esa autorregulación de la personalidad del individuo se manifiesta en un determinado estilo de actuación a partir de la estructuración de las relaciones entre las funciones motivacional-afectiva y cognitivo-instrumental, entre los planos interno y externo y los niveles consciente e inconsciente.

Sobre esta base, en el análisis de los elementos estructurales y funcionales de la personalidad se sigue la idea rectora de que ella representa un sistema de relaciones en el que se identifican, de manera estructural, dos esferas de regulación: la inductora o motivacional-afectiva, la cual, mediante su funcionamiento, explica el porqué y el para qué de la actuación de la persona; la ejecutora o cognitivo-instrumental, que apunta al cómo y al con qué se realiza dicha actuación.

En este caso se parte del cómo y el con qué se realiza la actuación, en su relación dialéctica, con el porqué y el para qué, a partir de considerar que la esfera de regulación motivacional-

afectiva está compuesta por unidades psíquicas con carácter predominante inductor entre las que se distinguen: la orientación motivacional, que tiene función de movilizar a la persona en su actuación; la expectativa motivacional, que dirige la actuación, y el estado de satisfacción como elemento sostenedor de la persona en su actuación concreta.

Por su parte, la esfera cognitivo-instrumental se configura mediante la instrumentación ejecutora y los estados cognitivos y metacognitivos. El estado cognitivo generaliza cualquier tipo de manifestación de los conocimientos que posea la persona con respecto a uno o varios contextos y el metacognitivo se refiere a los conocimientos de esa persona sobre sí misma.

La instrumentación ejecutora comprende las manifestaciones de las ejecuciones de la actuación personal en forma de instrumentaciones conscientes o no, traducida en acciones, operaciones, habilidades, hábitos y capacidades, en las cuales se expresa el funcionamiento instrumental del sujeto.

Para Rico, (2001), Silvestre y Zilberstein (2002) la actividad que ejecuta el sujeto, le propicia el proceso de asimilación de los conocimientos, donde se produce la adquisición de procedimientos, de estrategias, que en su unidad conformaran la habilidades tanto específicas de las asignaturas como de tipo más general que tienen que ver con los procesos del pensamiento (análisis, síntesis, abstracción, generalización), por ejemplo la observación, la comparación, la clasificación, entre otras.

En esas actividades que ejecuta el maestro, en forma de instrumentaciones, para favorecer el aprendizaje de los escolares, se manifiesta según Mitjás, (1995) los aspectos del sistema de comunicación; los que describe como: el logro de la implicación del escolar en su propio proceso de aprendizaje; el establecimiento de una relación creativa maestro-escolar, el logro de un ambiente de estimulación y valoración del esfuerzo, de las realizaciones propias y

originales; la valoración adecuada de los logros que el escolar va alcanzando, la estimulación de la autoevaluación; y la concepción del maestro como modelo de creatividad.

Mitjáns, (1995) en su análisis explica; que desde la instrumentación ejecutora del maestro, los aspectos del sistema de comunicación, propician un clima creativo, en el que resulta básica la concepción de la actividad por el maestro, si parte de sus potencialidades cognitivas y afectivas, para estimular su conocimiento y el de los escolares. Al integrarse lo cognitivo-afectivo a lo volitivo y lo ético con lo comunicativo, según M. Martínez (1995), la concepción del maestro revela el carácter de sistema para la formación de una atmósfera creadora durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No obstante, ese aspecto se complementa, según Addine, (2003), cuando el maestro cumple con sus funciones básicas, a través de acciones y operaciones encaminadas a asegurar las tareas básicas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esas tareas básicas las enuncia como función docente metodológica, función orientadora y función investigativa.

La Función docente-metodológica: comprende las acciones del maestro relacionadas con la planificación, la ejecución, el control y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Mediante esta función el maestro debe modelar y desarrollar didácticamente las asignaturas, considerando las exigencias curriculares, las diferencias individuales y el contexto grupal.

La Función investigativa: se centra en el análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educativa.

La Función orientadora: se expresa en las acciones encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el conocimiento personal, mediante el diagnóstico del individuo.

Estos referentes teóricos hasta aquí esbozados constituyen elementos orientadores en el intento de buscar un acercamiento a la caracterización de la creatividad como cualidad de naturaleza racional psíquica y ejecutora en el individuo, así como las condiciones para lograrlas, en la dirección del aprendizaje escolar. Con tal intención se propone reflexionar en las posibles respuestas a interrogantes como las siguientes: ¿qué debe caracterizar a la dirección del aprendizaje?, ¿cómo enseña?, y que ¿Qué acciones ejecuta?

El problema de la dirección del aprendizaje ha sido objeto de estudio de muchos investigadores cubanos, entre los que se distinguen: Rico (1996), López y otros (1999), Silvestre y Zilberstein (2002), Castellano y otros, (2002), Remedios y Calero, (2002). Todos atienden a diferentes aristas, pero existe consenso en la idea de que para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario que el maestro tenga pleno dominio de la ciencia particular que imparte y de los fundamentos básicos de las ciencias de la educación, con énfasis en la ciencia pedagógica, de manera que pueda lograr la unidad y correspondencia teórico-práctica en su desempeño, frente a la planificación, la ejecución y el control del aprendizaje de los estudiantes.

El accionar creativo del maestro ante estas problemáticas adquiere un alto nivel de complejidad, sobre todo por la diversidad de enfoques y herramientas que es posible asumir; pero se requiere profundizar en aquellas acciones que, de manera instrumental, el maestro debe modelar en sus ejecuciones cuando planifica ejecuta, controla y evalúa el aprendizaje de sus escolares. Rivero, (2003)

En tal sentido se recomiendan, la propuesta de acciones de Martínez (2009) que, organizadas en su carácter de sistema, pueden constituir indicadores que permitan identificar la actuación profesional creativa, a la luz de la concepción didáctica que se fundamenta en los postulados

teóricos del enfoque histórico -cultural (Rico, 2001; Silvestre y Zilberstein, 2002; Castellanos, 2002), en la que se precisa que el educador cambie de posición con respecto a la concepción, las exigencias, la organización de la actividad y las tareas de aprendizaje.

Todo lo anterior implica orientar el accionar del maestro de forma que:

1_Alcance elevados niveles de motivación; ello significa tener clara dirección en su actuación para planificar, ejecutar, controlar y elevar el proceso de enseñanza-aprendizaje, demostrar satisfacción por lo que realiza.

2_Planifique con independencia, flexibilidad y originalidad los componentes didácticos en las asignaturas que imparte, considerando las exigencias curriculares, las diferencias individuales y el contexto grupal.

3_Ejecute acciones novedosas, oportunas, acordes con las exigencias sociales e individuales y los problemas propios de la práctica pedagógica con independencia y flexibilidad.

4_Realice un constante autoanálisis de su actuación para planificar y ejecutar actividades docentes que propicien, a partir de la determinación y solución de problemas propios del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje de sus escolares, lo que genera un proceso de búsqueda y transformación derivado de la propia experiencia y de la experiencia ajena.

5_Reorganizar el trabajo docente, sobre bases científicas, de modo que logre cumplir el fin y los objetivos declarados en el Modelo de escuela primaria para la dirección los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje.

Para la ejecución práctica de ello se requiere entender la dinámica de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo integrado, en el cual se ponen de relieve las particularidades de cada una de las partes (problema, objetivo, contenido, método, medios,

evaluación, formas de organización, relaciones alumno-alumno, maestro-alumno) en su carácter de sistema y apropiarse de procedimientos que guíen la actuación en la planificación, la organización, el control y la evaluación del aprendizaje escolar.

La delimitación de las acciones generales propias de la dirección del aprendizaje escolar se orientan hacia el para qué, el qué, el cómo, el con qué, cómo medir durante la planificación, la ejecución, el control y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El cambio de posición del maestro y de los escolares durante la ejecución de las actividades es uno de los aspectos que merece especial atención en el accionar de ambos para cumplir con su encargo social. En este caso, los maestros, tienen el reto de lograr que sus escolares tengan una posición participativa y transformadora en el proceso pedagógico.

Eso significa que las acciones realizadas por los escolares hayan implicado un esfuerzo intelectual que demande orientarse en la tarea, reflexionar, valorar, suponer, llegar a conclusiones, argumentar, utilizar el conocimiento y generar nuevas estrategias, desde una elevada motivación intrínseca por ese aprendizaje.

El logro de tales propósitos requiere que, tanto al organizar el desarrollo de las actividades de aprendizaje como el del contenido de las tareas, se propicien las condiciones para potenciar la unidad cognitivo-afectiva desde posiciones desarrolladoras. Durante la realización de las actividades, el docente presta la debida atención a la fase de orientación, evitando la tendencia a la ejecución, en estrecha relación con el control y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En síntesis, estas ideas planteadas en el plano didáctico-metodológico revelan como conclusión que; desde el accionar profesional del maestro, es posible valorar los

conocimientos, las habilidades profesionales, las normas de relación y el desarrollo de sus alternativas creadoras.

CONCLUSIONES

La creatividad del maestro en el aprendizaje escolar se manifiesta en la medida que:

1--Domine el contenido a impartir.

2--Cumpla con las funciones básicas; docente-metodológica, investigativa, y orientadora.

3--Utilice las instrumentaciones como hábitos, habilidades operaciones, acciones y capacidades de naturaleza ejecutora, en las clases que imparte.

4--Al realizar las actividades docentes, le presta la debida atención a la fase de orientación, evitando la tendencia a la ejecución, en estrecha relación con el control y la evaluación del proceso de enseñanza–aprendizaje.

5--Diseñe las actividades y su comunicación como procesos a través de los cuales transcurre su accionar contextual concreto.

6--Las acciones que realiza, en la actividad pedagógica; las estructure psicológicamente, en forma de sistema, con una secuencia lógica y una tensión determinada.

7--Interiorice las funciones psíquicas y aplique la actividad científica educacional al quehacer profesional.

8--Conciba la didáctica como instrumento científico para transformar el proceso pedagógico.

10--Descubra sus propias estrategias de enseñanza y logre la sistematización de los diferentes componentes didácticos desde posiciones autoreflexivas y contextualizadas.

BIBLIOGRAFÍA

1. Advine, F. y otros. (1997). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Habana: IPLAC.
2. Bermúdez, R. y Rodríguez, M. (2001). Teoría y metodología del aprendizaje. La Habana: Pueblo y Educación.
3. Castellanos, D. y otros. (2002). Aprender y enseñar en la escuela. La Habana: Pueblo y Educación.
4. López; J. y otros. (1999). Temas de psicología pedagógica para maestros. La Habana. Pueblo y Educación.
5. Martínez, M. (2009). El desarrollo de la creatividad, teoría y práctica; Creatividad y educación. Tendencias. La Habana. Pueblo y Educación.
6. Mitjás, M. (1995). Creatividad, Personalidad y Educación. La Habana. Pueblo y Educación.
7. Mongeotti, P. (2001). El desarrollo de la creatividad, teoría y práctica; La metacognición del docente sobre su creatividad. La Habana. Pueblo y Educación.
8. Remedio, J. y Calero, N. (2002). Modo de actuación creativa del educador desde la dirección del aprendizaje.
9. Rico, P. (2001). Reflexión y aprendizaje en el aula. La Habana. Pueblo y Educación.
10. Rivero, R. M. (2003). Educación en la diversidad para una enseñanza desarrolladora. (CD-ROM): En Material complementario del Curso de Problemas actuales de la educación. Maestría en Ciencias de la Educación. La Habana, Cuba.

11. Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana. Pueblo y Educación.
12. Torrance, L. (1979). *La enseñanza creativa*. Santillana. Madrid, España.
13. Vigotski, L. (1998). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana. Pueblo y Educación.