

La Creatividad en la Escuela

Primera Parte:

EL PAPEL DEL GRUPO ESCOLAR EN LA CREATIVIDAD

Ramón Ferreiro, PhD.

Program Professor Fichler Education School. Nova Southeastern University, Florida, USA.

RESUMEN

Este artículo centra su atención en el papel de los grupos escolares en el desarrollo de la creatividad y propone al aprendizaje cooperativo como la alternativa constructivista que permite en condiciones reales de un salón de clase hacer que el grupo estimule el potencial creativo de todos y cada uno de los escolares a partir del cumplimiento de determinados principios entre ellos que el maestro más que un facilitador sea un mediador en el marco de la diversidad socio cultural que se observa hoy en las escuelas.

1- LAS DISTINTAS TEORIAS DE APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA HAN PROPUESTO DIFERENTES VIAS PARA EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD.

El siglo XX fue un período de logros en la educación. Nunca antes hubo en un tiempo semejante tantos aportes científicos pedagógicos en el plano teórico, metodológico y práctico. Los diferentes paradigmas psicopedagógicos surgidos durante ese siglo hicieron diferentes propuestas educativas a partir de sus presupuestos teóricos en las cuales el desarrollo de la creatividad fue un aspecto de singular importancia (Hernández, G. 1999).

Entre otros se destacan el paradigma humanista con su propuesta de educación personalizada y el movimiento de orientación cognoscitivita con los programas de “enseñar a pensar”, y “aprender a

aprender”, todos ellos con propuestas trascendentes sobre el desarrollo de la creatividad (Nickerson, R.S. 1987).

El paradigma sociocultural por su parte enfatizó la necesidad de una “enseñanza problémica” y una “educación desarrolladora”, y desde un inició marcó la importancia de la creatividad en el desarrollo humano a partir de la obra “La imaginación y creatividad en la edad infantil” escrita en la década de los años veinte por Lev Semionovich Vigostky (1895-1934), principal gestor de este movimiento psicopedagógico.

En los últimos años del siglo pasado la concepción constructivista tiene entre sus propuestas educativas más innovadoras al aprendizaje cooperativo (Coll, C., 1997) como forma didáctica para la construcción del conocimiento y la estimulación de la creatividad de los alumno/as en clase, a partir del principio pedagógico del positivo papel que pueden jugar el grupo en la formación de las nuevas generaciones (Slavin, R., 2000).

Si bien el aprendizaje cooperativo es aprendizaje en grupos, también es mucho más, como también es diferente lo que plantearon en su momento los principales representantes del movimiento de la escuela nueva, entre ellos, John Dewey (1859-1952) en Norteamérica, Celestin Freinet (1896-1966) en Francia y Maria Montessori (1870 -1952) en Italia y Alfredo M. Aguayo (1866 -1948) en Cuba.

Las ideas pedagógicas esenciales del aprendizaje cooperativo no son nuevas, es cierto (Johnson, D. W. 1999., Ovejero, A. 1989), han estado presentes a lo largo de la historia de la educación, lo que es nuevo es la reformulación teórica que se hace sobre el papel del grupo a partir de los puntos de vista científicos y las investigaciones experimentales e investigación acción realizadas.

2-LA CREATIVIDAD ES UN FENOMENO INDIVIDUAL CONDICIONADO SOCIALMENTE.

Toda actividad humana por su esencia es social y por tanto grupal. La creatividad no es una excepción. Si bien la creatividad es aportada por alguna persona en particular, no es menos cierto

que los grupos a los que se pertenecen son condición y fuente de su desarrollo y expresión de la misma. Siempre de una forma u otra, aún cuando uno se pueda encontrar físicamente solo, permanecemos influidos por vivencias grupales.

Salvo excepciones el hombre no ha vivido ni vive aislado. El grupo es el medio “natural-social” del ser humano, mediante el cual se concibe, nace, sobrevive, crece, se desarrolla, transforma, crea y trasciende. Primero es la familia, más tarde los grupos de amigos y el escolar, luego el laboral y social.

El estudio científico de los grupos humanos comenzó en la década de los 30's del Siglo XX con Kurt Lewin (1890-1947), psicólogo judío alemán que desarrolló sus experimentos en EE UU a partir de los criterios teóricos de la Gestalt: cada sujeto en un grupo percibe el medio en función de sus intereses que a su vez están impulsados por sus propias necesidades y aspiraciones, lo cual le da cierta fuerza de relación hacia los demás integrantes. El grupo es así una “totalidad dinámica” que se mantiene unido gracias a que las fuerzas constitutivas están en equilibrio. (Lewin, K. 1997)

K. Lewin acuñó las expresiones “grupo de entrenamiento” y dinámica de grupo para hacer referencia a los procesos de grupo. Más tarde Jacobo Levy Moreno (1889-1974) de origen rumano, introduce los conceptos de “grupo de encuentro” y de cohesión grupal. Con el tiempo se multiplican los estudios de los grupos y se introducen otros conceptos como los de liderazgo, roles grupales, comunicación, etc. que poco a poco y en su conjunto conforman toda una especialidad multidisciplinaria la “teoría y práctica de grupos” con gran aplicación a la educación.

Carl R Rogers (1902-1987), norteamericano, aporta entre otros los conceptos de “grupo de encuentro no directivo”, de autorrealización, comunicación interpersonal en el grupo. Por su parte el argentino de origen suizo Enrique Pichón Rievire (1907-1977) con un marcado énfasis en el psicoanálisis propone su concepción de “grupos operativos” sobre los grupos humanos, y su dinámica a partir de la tarea a lograr y los roles que sus miembros cumplen.

3- LA CREATIVIDAD ESTA EN DEPENDENCIA DE LOS GRUPOS SOCIALES DE PERTENENCIA.

Si bien es cierto que un grupo es un conjunto de personas, también es cierto que éste debe cumplimentar ciertos requisitos para ser considerados por la ciencia como tal. Entre otras cosas que sus miembros se ocupen de una tarea que le exija asumir roles e interactuar para el logro de una meta. No basta pues en coincidir en tiempo y espacio.

Los grupos no son una finalidad en sí misma, es un medio a través del cual la satisfacción de necesidades y el crecimiento de sus miembros se favorece por múltiples razones, entre ellas por: el carácter social del aprendizaje humano, la multiplicación de las relaciones interpersonales que favorecen el crecimiento, y la complementariedad y enriquecimiento que se da entre sus integrantes todo lo cual estimula su desarrollo.

Varias son las posiciones teóricas sobre los grupos humanos que se han venido gestando desde que los especialistas en ciencias sociales tomaron conciencia de su importancia para explicar la conducta humana así como para dirigir con acierto los grupos con vista a la transformación de sus miembros, ya que la persona cambia por la influencia del grupo y el grupo por la acción de sus componentes.

El aprendizaje humano es un proceso grupal: la mamá que atiende al niño; el compañero que ayuda a su amigo; la maestra que enseña a sus alumnos. No solo porque es una actividad que se realiza habitualmente con otro, sino por su relación con la vida y la experiencia acumulada por las personas que intervienen, lo que hace del aprendizaje una construcción social.

En los últimos años dadas nuevas exigencias de la educación, y la propia evolución de las teorías científicas en respuesta a los cambios sociales se han conocido otros planteamientos como los de M. Deutsch sobre la Cooperación, y la de la Interdependencia Social de David y Roger Johnson de la Universidad de Minnessota.

Según los Johnsons son tres las formas básicas de relaciones interpersonales en un grupo: la individualista, la competencia y la cooperación (Johnson, D. W. 1995). En la individualista cada uno se ocupa de lo suyo, sin importarle el otro. No interesa que uno y otros se comuniquen entre

sí e intercambien sobre lo que se sabe y aprende. La otra forma es la competitiva, la que se observa cuando cada uno de los miembros de un grupo percibe que pueden obtener el objetivo, sí, y sólo sí, los restantes no lo obtienen. El tercer tipo de relación es la cooperación que se da cuando cada uno de los que integran el equipo percibe que puede lograr el objetivo si, y sólo sí, todos trabajan juntos y cada cual aporta su parte.

La solución a la mayoría de los problemas contemporáneos a diferentes niveles difícilmente se logra por acciones individuales aisladas, se necesita de la comunidad de esfuerzos para de modo creativo darles solución. No basta por tanto lo grupal, se requiere de modo intencionado que al interior del grupo se establezcan relaciones de cooperación.

4- LA ESCUELA ES LA PRINCIPAL INSTITUCION SOCIAL PARA EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD.

La escuela es sin duda alguna la institución más numerosa y extendida en la sociedad contemporánea. A ellas acuden de modo obligatorio en la mayoría de los países cientos de millones de niño/as y adolescentes en pleno crecimiento infantil y permanecen en ellas durante varias horas al día, durante varios meses del año. La escuela constituye un espacio por excelencia para el desarrollo de la creatividad de toda persona humana.

Ahora bien el solo hecho de tener acceso a la escuela no garantiza el desarrollo de la creatividad. La oportunidad y posibilidad de desarrollar en una u otra dirección la creatividad dependerá de múltiples factores, del maestro, del modelo pedagógico, currículo escolar, planes de estudios y programas, de los métodos didácticos, del ambiente escolar, del espacio físico, de los recursos existentes, en fin de un sinnúmero de variables que cada una por sí mismo y en estrecha vinculación inciden y determinaran.

El maestro trabaja en el salón con un grupo de educandos y su labor profesional como mediador se realiza con todo el grupo y con los equipos que se constituya en el mismo. Pero por supuesto que no basta con trabajar con grupos y equipos de alumnos para que por la naturaleza social del ser humano se desarrolle la creatividad. Se requiere de una alternativa educativa, por ejemplo el

aprendizaje cooperativo que fundamentada científicamente y de modo probado nos de la certeza de la formación del estudiante como ciudadano y del desarrollo de su creatividad.

5- LOS MEJORES MODELOS DE ESTIMULACION DE LA CREATIVIDAD COINCIDEN EN LA IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACION.

La participación en el proceso de aprendizaje es una condición necesaria. Hasta tal punto que resulta imposible aprender si el sujeto no realiza una actividad conducente a incorporar en su acervo personal bien una noción, definición, teoría, bien una habilidad, de un tipo o de otra, intelectual, psicomotora, social, o también una actitud o valor.

Si importante resulta la actividad en el proceso de aprendizaje, trascendente es la diversificación de los modos de hacer participar a nuestros alumnos. Y es que si bien todos tienen la capacidad de aprender lo hacen de modos diferentes. Unos son más visuales, otros predominantemente auditivos, los hay cinestéticos, aprenden haciendo. Otros son analíticos, otros sintéticos; los hay deductivos e inductivos. Es decir combinaciones de combinaciones que nos hacen distintos unos de otros a la hora de aprender.

Otra razón contrapuesta a la anterior es la de los tipos de inteligencia. Según la Teoría de los Múltiples Talentos de Howard Gardner se plantea que podemos encontrar niño/as de inteligencia por ejemplo, lingüístico-verbal, mientras que otros tienen inteligencia espacio-visual, y otros interpersonal, o bien intrapersonal, o cinestético-corporal. En fin según ésta reconocida teoría nos caracterizamos al menos por un tipo de las nueve inteligencias descritas.

Un tercer argumento es el que se basa en la especialización de los hemisferios cerebrales y su trascendente papel en el aprendizaje. El cerebro izquierdo es fundamentalmente analítico, deductivo, secuencial, lineal, verbal, riguroso y organizado, por lo que se asocia con un pensamiento de tipo lógico también conocido como crítico. Por su parte el cerebro derecho es sintético, inductivo, holístico, viso-espacial, libre e intuitivo, por lo que es conocido como divergente o pensamiento creativo.

Las implicaciones pedagógicas del cerebro predominante son muchas al igual que aquellas que se derivan de los estilos y ritmos de aprendizaje o bien de tipo de inteligencia predominante. En resumen todos los alumno/as son iguales pero bien diferentes en cuanto al modo de aprender y hacerlo de forma significativa. Se requiere por tanto de una metodología que sea capaz de satisfacer las necesidades de aprendizaje de los alumno/as en clase y al hacerlo desarrolle la creatividad de los mismos.

En tal sentido el Aprendizaje Cooperativo es una didáctica que por las estrategias que emplea cumple el requisito de atender las diferencias individuales en un medio social diverso como lo es el salón de clase.

La participación debe contemplar dos momentos, que alternándose en la secuencia de actividades que realiza el alumno/a en clase favorece su aprendizaje y crecimiento personal. Esos momentos son la interactividad y las interacciones. La interactividad tiene que ver con la relación que establece el sujeto que aprende con el objeto de conocimiento. Mientras que la interacción se refiere a la actividad y comunicación entre los sujetos implicados en una tarea de aprendizaje.

El concepto de interactividad es eminentemente piagetiano (Jean Piaget 1896-1980): Crear una situación de aprendizaje y dejar que el niño/a actúe y aprenda. Mientras que el de interacciones es vigostkiano (L.S.Vigotsky, 1896-1934): Las relaciones sociales entre los que aprenden son condición necesaria para construir el conocimiento.

Hay modelos educativos con marcado énfasis en la interactividad y otros en las interacciones. Pero la psicología y la pedagogía contemporáneas han demostrado con estudios experimentales la complementariedad de ambas acciones necesarias para que el alumno/a aprenda significativamente y además de que este aprendizaje contribuya al desarrollo de su potencial creativo y a su crecimiento personal.

6- LA PRESENCIA DE UN MEDIADOR ES CONDICION NECESARIA PARA EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD

El desarrollo de la creatividad exige una forma diferente de relación maestro – alumno/a, y de los alumno/as entre sí, en su proceso de aprendizaje. No basta con ser facilitador. Es necesario que se tenga además una intención manifiesta y se actúe consecuentemente a partir de una teoría científica.

El filósofo alemán Hegel (1770-1831) en más de unas de sus obras se refiere a la mediación y el psicólogo ruso Vigotsky introduce este concepto en la literatura psicológica al explicar el papel del otro en su concepto de Zona de desarrollo Potencial. Vigotsky plantea la existencia de dos niveles evolutivos. Al primero le llama real y lo identifica con el grado de desarrollo que presenta el niño/a en un momento dado. El nivel real de desarrollo es el resultado de los procesos evolutivos cumplidos y es el que precisamente se pone de manifiesto cuando se aplican pruebas estandarizadas.

El otro nivel evolutivo, el potencial, se pone de manifiesto ante una tarea que el niño/a no puede solucionar por sí solo, pero que es capaz de hacerla si recibe ayuda de un adulto, papás, maestro o bien de un compañero más capaz para ese tipo de tarea.

Y es precisamente a este tipo de relación, mejor aún de interacción social, adulto–niño, que estimula el desarrollo de las potencialidades del sujeto, la que Vigotsky conoce como mediación educativa y al sujeto portador de la experiencia como mediador.

Vigotsky argumenta que el origen de la concepción del mundo está en las primeras experiencias de aprendizaje que se dan con las personas más capaces que nosotros y que nos ayudan a encontrarle el sentido y significado a los objetos y eventos de la realidad. El “significado” no está en las cosas del mundo que nos rodea. Está dado por las percepciones que de ellas tenemos y éstas son a su vez resultado de procesos de aprendizajes, en que otros han mediado entre nosotros y esa realidad o bien en que nos hemos “confrontado” con ellos sin la ayuda, al menos, intencionada de otros.

Si bien es cierto que el aprendizaje directo tiene su valor, también es cierto que el aprendizaje mediado es condición y fuente del buen aprendizaje directo, dado entre otras cosas por su contribución a que el sujeto le encuentre sentido y significado al objeto de conocimiento.

Al respecto Vigotsky plantea “Cada función psíquica aparece en el proceso de desarrollo de la conducta dos veces; primero, como función de la conducta colectiva, como forma de colaboración o interacción, como medio de la adaptación social o sea, como categoría interpsicológica, y, en segundo lugar, como modo de la conducta individual del niño, como medio de adaptación personal, como proceso interior de la conducta, es decir, como categoría intrapsicológica.” (Vigotsky, 1997)

En los últimos años un psicólogo israelita de origen rumano Reuven Feuerstein retoma la concepción vigotskiana de sujeto mediador y de proceso de mediación y la incorpora como elemento sustantivo de su teoría sobre la experiencia de aprendizaje mediado.

Según R. Feuerstein el maestro al mediar debe cumplir con ciertos requisitos, los más importantes entre otros son: la reciprocidad, la intencionalidad, el significado, la trascendencia y sentimiento de ser capaz.

Todo proceso de mediación se basa en la premisa de que es posible la modificabilidad de las estructuras cognitivas y también afectivas del sujeto que aprende y que éstas se propician con una dirección de la enseñanza de tipo no frontal.

7- EL APRENDIZAJE COOPERATIVO ES UNA ALTERNATIVA EDUCATIVA CONSTRUCTIVISTA QUE ESTIMULA EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD.

En los encuentros con maestros siempre surge, frente a los postulados teóricos convincentes sobre la creatividad, la pregunta: Si..., pero ¿dime cómo? ¿Cómo le hago para estimular la creatividad en grupos de 20, 25 o más alumno/as y cumplir la planeación de la asignatura? Y aquí es bueno tener presente que no basta con tener técnicas que movilicen al alumno/a o los hagan pasar el

tiempo agradablemente. El programa de la asignatura hay que cumplirlo y aprovechar las oportunidades que este brinda para el desarrollo de la creatividad.

Las técnicas por buenas que sean de modo aislado no resuelven el problema. Es necesaria una concepción educativa al respecto. El aprendizaje cooperativo es una teoría y práctica coherente y convincente de cómo es posible enseñar en condiciones de grupos grandes, organizando a sus miembros en pequeños de trabajo y desarrollar la creatividad.

El aprendizaje “entre iguales”, como también se le llama, intensifica la interacción entre los estudiantes de un grupo de manera que cada uno aprenda el contenido asignado, y a su vez ayuden a que todos los miembros del equipo lo hacen, no reduciéndose esto al aprendizaje de conocimientos, contemplándose también habilidades, actitudes y valores.

Son muchas las razones que podemos destacar en apretada síntesis, que hacen al aprendizaje cooperativo una metodología propia para el desarrollo de la creatividad en las condiciones habituales de una escuela típica, entre ellas que intensifica y diversifica la participación de los alumno/as en clases, brinda la oportunidad a todos los miembros del grupo de participar a partir de tomar en cuenta sus estilos y ritmos, propicia la interdependencia social positiva entre los miembros del grupo y todo esto con un estilo de enseñanza basado en la mediación de procesos y resultados.

En conclusión, sin lugar a dudas el grupo escolar influye en la formación de los alumno/as y las técnicas ayudan a estimular la creatividad. Pero en condiciones habituales de trabajo escolar se requiere de una concepción pedagógica que aporte una metodología para el desarrollo de la creatividad como un proceso natural de aprendizaje de todas y cada una de las asignaturas escolares. Solo así la creatividad dejará de ser algo añadido, de ‘moda’, de entusiasmo de unos e indiferencia de otros y pasará a ser parte consustancial del proceso de aprendizaje-enseñanza que tiene lugar cada día en el salón de clase y a la cual todos tenemos derecho a desarrollar.

BIBLIOGRAFIA

- COLL, CESAR. et al. (1987) *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento.*, Cap. 5., Estructura grupal, interacciones entre alumnos y aprendizaje escolar. Paidós., Educador., México.
- DAVYDOV, VASILY V. (1995) *The influence of L. S. Vygotsky on education theory. Research and practice.* In: Educational Researcher., Vol. 24., No. 3., USA.
 - FERREIRO, RAMÓN. (2003) *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. Una "nueva" forma de enseñar y aprender: El constructivismo social.*, Trillas., México.
- FERREIRO, RAMÓN. et al. (2001) *El ABC del aprendizaje cooperativo.*, Trillas., Segunda reimpresión., México.
- FEUERSTEIN, REUVEN. et al., (1996) *Mediated learning in and out of the classroom.*, Iris/Skylight Training and Publishing Inc., Illinois, USA.
- HERNÁNDEZ, GERARDO. (1999) *Paradigmas en psicología de la educación.*, Paidós Educador., México.
- JOHNSON, DAVID. W. et al. (1999) *Making Cooperative work. Theory into Practice.* Volume 38., Number 2., The Ohio State University., Spring.
- KAGAN, SPENCER. (1993) *Cooperative learning.* Kagan Cooperative learning., San Juan Capistrano., Ca., EE.UU.
- LEWIN KURT (1997) *Resolving Social Conflicts. Field Theory in Social Science.* American Psychological Association. (APA). Washington.
- MOSCOVICI, S. Ed. (1984) *Psicología Social, I Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos.* Paidós. Barcelona.
- OVEJERO, ANASTASIO. (1989) *El aprendizaje cooperativo: Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional.*, Promociones y Publicaciones Universitarias., S. A., Barcelona., España.
- PIAGET, JEAN. (1998) *La educación del mañana.*, Rev. Psicológica UNAM., Mayo-junio., México.
- PICHON-RIVIERE E. (1957) *El proceso grupal del psicoanálisis a la psicología social.* Nueva Visión. Buenos Aires.
- ROGERS C. (1978) *Libertad y Creatividad en la Escuela.* Paidós, Buenos Aires.
- SLAVIN, ROBERT E. et al. (2000) *Effective programs for Latin students.*, Laurence Erlbaum Associates, Publishers., New Jersey., USA., London., U.K.
- STERNBERG, R .J. (1997) *La creatividad en una cultura conformista.* Paidós. Barcelona.

- TORRES, S. de la (1987) *Educación en la creatividad. Recursos para el medio escolar*. Narcea. Madrid.
- VYGOTSKI, LEV S. (1997) *Obras escogidas*, Tomo V., Aprendizaje Visor., Madrid., España.

La Creatividad en la Escuela

Segunda Parte:

LA EVALUACION DE LA CREATIVIDAD DE LOS GRUPOS.

Ramón Ferreiro, PhD.

Program Professor Fischler Education School. Nova Southeastern University, Florida, USA.

RESUMEN

Si difícil resulta la evaluación del comportamiento, aprendizaje y desarrollo de una persona, complejo es la evaluación de los grupos humanos y más aún de una manifestación vital tan importante como lo es la creatividad ya no de una persona sino del grupo de ellas. Ahora bien la complejidad del fenómeno no significa la imposibilidad de cumplimentarla y de hacerlo correctamente. Lo que exige es el planteamiento de un modo de realización y de recursos, instrumentos e indicadores acordes con la naturaleza del fenómeno que se evalúa: la creatividad de los grupos. Este artículo examina desde una perspectiva constructivista la posibilidad del empleo del portafolio como método, más que instrumento, para la evaluación de la creatividad de los grupos.

1- TODOS SOMOS POTENCIALMENTE CREATIVOS.

Durante cierto tiempo se discutió en los medios científicos si unos éramos creativos y otros no y en el marco de esta discusión el origen genético o bien social de la inteligencia y la creatividad, sin embargo existe hoy en día consenso de que todos somos potencialmente creativos al menos en

una u otro tipo de actividad relacionada con determinadas aptitudes del sujeto (Ausubel, D. 1980, Csikszentmihalyi, M. 2004, Gámez, G. 1998).

Investigaciones realizadas demuestran la posibilidad potencial que todos tenemos de manifestaciones y productos creativos siempre que tengamos de una forma la oportunidad de desarrollar determinadas habilidades relacionadas con la actividad que se realiza. (Machado, L.A. 2002, Mitjans, A. 1995, Sorín, M. 1992)

En tal sentido se puede afirmar que la creatividad se aprende como se aprende a procesar información, desarrollar determinadas habilidades manuales, intelectuales o socio afectivas, así como también logramos incorporar en nuestro repertorio de rasgos y conductas determinados valores y actitudes.

Lo anterior no niega el papel de las predisposiciones y/o aptitudes que unos más, otros menos, podemos tener para esta o aquella actividad y por tanto el desarrollo de la creatividad en tal o cual sentido y dirección. Y tampoco niega el papel que haya jugado la enseñanza escolar, la educación familiar, la actividad predominantemente realizada, las necesidades manifiestas y el interés entre otros factores sociales, los cuales influyen generalmente no de forma separada y si de modo conjunto en las que se dan una estrecha interrelación difícil de despejar en las investigaciones experimentales.

2- EVALUAR NO ES MEDIR

Antes de proseguir recordemos qué se entiende por evaluación y qué por medición. Y más aún la estrecha relación entre estos dos conceptos. Evaluar es sencillamente tener y dar un juicio de valor sobre algo. Juicio de valor que se expresa con palabras tales como bueno, excelente, regular o mal. Y que sin duda alguna descansa en todo un proceso de análisis y síntesis, y generalización y abstracción a partir de criterios e indicadores a veces explícitos otras no, pero que siempre reflejan experiencias de vida, concepciones teóricas e intereses y valores personales y sociales.

La medición por su parte es un proceso que determina la presencia o ausencia de cantidad en un objeto. Cuánto crecimiento alcanza en una u otra dimensión que le es propia por ejemplo cuánto pesa, cuál es su extensión o volumen, etc. Por su naturaleza la medición es un proceso estrechamente ligado a fenómenos físicos, objetivos y medibles.

Recordemos también antes de continuar qué es la creatividad y los factores que la propician e inhiben tanto en el plano personal como grupal. Y reconozcamos que su estudio y por tanto evaluación puede hacerse tomando como referencia distintos elementos por ejemplo, el resultado o producto creativo, el proceso de creación, los factores del entorno que la favorecen o bien desde la perspectiva de la personalidad del sujeto que en la actividad se muestra creativo. En otras palabras los rasgos comunes y distintos a todo aquel que se reconoce de una u otra forma como creativo (Torres, S de la, 2003).

Por supuesto que existe relación entre las variables entorno, producto y proceso, y rasgos de la personalidad creativa (Csikszentmihalyi, M. 2004). Son perspectivas de un mismo fenómeno: la creatividad, por su esencia eminentemente un fenómeno personal pero que está condicionado socialmente por el grupo o grupos de pertenencia y/o actuación.

3- LA EVALUACION DE LA CREATIVIDAD DE UN GRUPO ES MUCHO MAS QUE LA EVALUACION DE LA CREATIVIDAD DE SUS MIEMBROS.

Si importante resulta el estudio y valoración de la creatividad en el plano personal, es decir de un individuo en particular, trascendente es la evaluación de la creatividad de los grupos humanos.

Son varias las razones que se pueden apuntar en las condiciones de la sociedad contemporánea para afirmar lo anterior, por ejemplo, tengamos presentes que la calidad y trascendencia de la actividad productiva y de servicio en la actualidad es el resultado del trabajo de los grupos. Pocas por no ser absoluto y decir ninguna, de las importantes ocupaciones laborales y profesionales de hoy en día se determinan por la actuación y productos de sujetos aislados, y en todas ellas se requiere de la creatividad como condición necesaria para sobresalir. Basta pasar revista a la labor del arquitecto, o bien de un artista en cualquiera de sus ramas, o bien de un periodista o

comunicólogo o de los trabajadores de una fabrica o los empleados de una oficina para no dudar de la afirmación que hicimos al inicio de este párrafo.

La comprensión de la noción de equipo y de su extraordinaria fuerza para competir y ganar en el mercado con otros grupos es esencial en la sociedad en que vivimos ya que se da entre grupos fundamentalmente y no entre individuos aislados.

Resulta clave en este contexto de ideas aceptar el significado del papel del grupo en el desarrollo de la creatividad de sus miembros y del grupo como una unidad funcional para alcanzar logros cada vez mayores no tan solo en lo cuantitativo sino también en lo cualitativo.

La evaluación de la creatividad de los grupos constituyen en tal sentido un medio y también un fin. Más un medio que un fin. Evaluar la creatividad de un grupo es o debe ser un recurso de formación de los integrantes del mismo. De modo tal que como persona tengan las oportunidades y posibilidades para alcanzar en el plano individual niveles de realización que les permita contribuir a la dinámica y resultados grupales con creces y de sus propias necesidades de crecimiento y trascendencia. (Ferreiro, R. 2004)

4- LA EVALUACION DE LA CREATIVIDAD PRESUPONE PARTIR DE UNA TEORIA, O AL MENOS DE DETERMINADOS PRINCIPIOS TEORICOS.

A partir de los años 50's del Siglo XX se puso en evidencia la posibilidad de la evaluación de la creatividad (Guilford, J.P. 1967, Torrance E.P. 1969). Numerosos artículos y libros se refieren a cómo es posible realizarla con el empleo de uno o varios instrumentos creados a tal efecto que reflejan por supuesto la posición teórica al respecto.

Lo cierto es que en los primeros estudios el énfasis estuvo en la valoración del sujeto creativo, sus rasgos de personalidad a partir de los presupuestos teóricos fundamentalmente del paradigma humanista (Barrón, F. 1969, Torres, S. 2003)

También es cierto que se realizaron estudios bien interesantes sobre la cognición creativa, en otras palabras en los procesos mentales que caracterizan a los sujetos creativos, a partir de la influencia del paradigma cognoscitivista (Sternberg, R. 1997).

Más tarde la prioridad estuvo en los productos creativos, Y posteriormente en los entornos creativos describiéndose y fundamentándose las condiciones ideales para la creatividad personal. En los últimos años se han publicado interesantes trabajos en que se reflexiona sobre los factores ambientales y también personales que estimulan e inhiben los procesos creativos.

Curiosamente se desarrollaron de modo paralelo en el tiempo los estudios sobre la creatividad y sobre los grupos humanos. Y en ambos casos se ha evolucionado desde posiciones digamos estrechas y parciales con enfoques restringidos a una perspectiva, a posiciones más abarcadoras de inclusión de variables que contribuyen y determinan la creatividad y el trabajo del grupo e incluso su estrecha relación.

5- LA EVALUACION DE LA CREATIVIDAD DE UN GRUPO PRESUPONE ESCLARECER QUE ESTAMOS ENTENDIENDO POR GRUPO.

Al igual que no podemos afirmar que todo lo que realizamos es creativo por el simple hecho de la individualidad personal, tampoco podemos aseverar que todo conjunto de personas es un grupo por el simple hecho de coincidir en tiempo y espacio, o bien tener metas comunes que alcanzar (Pichón Rieviere, E. 1957, Landau, E. 1987))

Una condición necesaria aunque no suficiente para la evaluación de la creatividad de los grupos humanos es sin duda alguna el concepto y teoría que sustentemos sobre los grupos.

Si bien es cierto que un grupo es un conjunto de personas, es cierto también que éste debe reunir determinadas condiciones para ser considerado por las ciencias sociales como una unidad dinámica y funcional que expresa en síntesis una realidad que es mucho más que lo que es y realiza cada uno de sus componentes por separados.

Históricamente se priorizó la evaluación de la creatividad personal. Probablemente por la necesidad científica de ir de lo particular a lo general, en otras palabras de tener conocimientos, experiencias, instrumentos e indicadores de cómo evaluar la creatividad de cada persona, sus rasgos, sus productos, sus procesos personales de creación, el ambiente en que se desenvuelve y propicia u obstaculiza la creatividad entre los cuales está sin duda alguna el grupo de pertenencia. Como también el énfasis estuvo durante muchos años en estudiar el funcionamiento de los grupos, su estructura y dinámica, la actuación de los sujetos en los mismos y el comportamiento de los grupos en su totalidad, entre los cuales no cabe duda tampoco está el de su creatividad.

Sin duda alguna la evaluación de la creatividad de los grupos es un problema científico reciente que no debe confundirse ni con la evaluación de la creatividad de sus integrantes por separado, ni con los procesos grupales que le son propios como entidad de funcionamiento.

La evaluación de los grupos y en particular la evaluación de la creatividad de los mismos presuponen sin lugar a duda comprender la esencia misma de los grupos humanos (Johnson D. y R. Johnson, 1999, Slavin, R. 2000, Ferreiro, R. 2003).

5- LA EVALUACION DE LA CREATIVIDAD DE UN GRUPO ES DIFERENTE A LA EVALUACION DE LA CREATIVIDAD DE SUS MIEMBROS.

No hay duda posible. Una cosa es la evaluación de la creatividad de una persona en particular y otra bien diferente la evaluación de la creatividad de un grupo. Aunque se admita que la creatividad de los componentes de un equipo influye por supuesto en la creatividad del grupo siempre y cuando la estructura, dinámica y funcionamiento grupal lo permite.

Evaluar la creatividad de un grupo humano a partir de los mismos presupuestos teóricos y metodológicos de la evaluación de la creatividad personal es un error, que se reflejará en resultados contradictorios, difíciles de fundamentar y justificar científicamente.

La evaluación de la creatividad de los grupos humanos requiere como ya apuntamos de una concepción de grupo y de creatividad que oriente la práctica de evaluación.

Si bien es cierto que a través de los últimos años se ha acumulado un gran número de instrumentos, indicadores y criterios para evaluar desde distintas perspectivas la creatividad personal, de productos y procesos, también es cierto que éstos pueden tener limitaciones en cuanto a la evaluación de la creatividad de los grupos por lo arriba expuesto.

La evaluación de la creatividad de los grupos exige de un planteamiento teórico y metodológico diferente así como de distintos recursos, instrumentos, indicadores y criterios de evaluación que pongan en evidencia el fenómeno grupal, la actividad grupal, los propósitos que se persiguen, etc. Y es que entre otras cosas el grupo cuando es grupo y no la mera reunión de personas, crea una sinergia que va más allá del poder creativo de una u otra de las personas que lo integran.

6- LA EVALUACION DE LA CREATIVIDAD DE UN GRUPO REQUIERE CONTAR RECURSOS E INSTRUMENTOS QUE LA EVIDENCIEN.

Las escalas estimativas o valorativas, las rúbricas, los registros de observación, el análisis de los resultados de la actividad y las listas de chequeo son entre otros instrumentos bien conocidos que permiten la evaluación de la creatividad personal y con modificaciones pertinentes no dudamos de su posible empleo en la evaluación de la creatividad de los grupos.

En tal sentido los antes mencionados instrumentos de evaluación de la creatividad tan útiles a la hora de valorar los rasgos de la personalidad creativa, o bien de los procesos de creación o de los resultados mismos del proceso creativo, o del entorno mismo en que se manifiesta deben ser muy bien seleccionados en función del objetivo de la evaluación grupal de la creatividad, probablemente algunos requieran de ciertos ajustes o bien adaptaciones y lo que es más importante deben emplearse más que aisladamente en término de sistema o en conjunto de modo tal que las limitaciones de uno la compense el otro y en su totalidad permitan una aproximación al fenómeno objeto de evaluación: la creatividad del grupo.

7- LA AUTOEVALUACION PERSONAL Y GRUPAL SON FACTORES SENSIBLES EN TODO PROCESO DE CREACION GRUPAL.

El entrenamiento a cada miembro del grupo en el modo correcto de autoevaluarse mediante un instrumento que recoja los indicadores seleccionados por el grado en que inciden en el clima de trabajo grupal y de los resultados del grupo es un componente clave del proceso de evaluación de la creatividad del grupo.

Lo anterior solo es posible cuando se tienen bien presente el modo de estructurar y hacer funcionar un grupo. Solo el respeto a las regularidades científicas que hacen posible que un conjunto de personas sientan y vivan la verdadera experiencia grupal posibilita una auto evaluación constructiva que estimula la participación creativa de sus miembros y por tanto de los resultados del grupo in crescendo.

Si importante resulta la auto evaluación lo es también la valoración del grupo. La reflexión crítica sobre lo realizado, cómo se realizó y los resultados obtenidos y sus características. En tal sentido las rúbricas y las escalas estimativas construidas a tal efecto pueden ser de gran ayuda. Aunque no debe limitarse al empleo de las mismas la reflexión que exige el proceso de creación y por tanto de evaluación de la creatividad grupal.

El desarrollo de habilidades metacognitivas (Sternberg, R.J.) en todos y cada uno de los integrantes del grupo permiten la autorreflexión y reflexión sobre una base constructiva y por tanto de crecimiento personal en función de la actividad grupal. Si importante resulta el desarrollo de los procesos metacognitivos de pensar sobre el pensamiento, importante son aquellos que permiten desarrollar la capacidad potenciar de transferir, es decir encontrarle empleo a elementos dados, partes u objetos con los que contamos o podemos tener en función de algo por alcanzar o lograr.

El desarrollo de las habilidades de transferencia ayudan a proyectar el pensamiento creativo hacia nuevas formas de realizar lo mismo pero de distinta manera o bien otra cosa relacionada con la anterior así como la búsqueda constante de aplicaciones que permite el logro de soluciones, toma de decisiones e incluso la identificación de problemas que generan nuevos procesos creativos.

Está demostrado que el desarrollo de la metacognición y la transferencia tanto a nivel personal como grupal contribuye grandemente en el desarrollo del significado de objetos y procesos que están en juego en un proceso creativo y por tanto aumenta el grado de inmersión que se requiere para crear (Costa, A. 1991).

El desarrollo de la metacognición y de la transferencia a nivel de un grupo no cabe duda influye en la formación individual para el trabajo de cada uno de los miembros en pos de la actividad grupal y estos procesos en su conjunto al desarrollo de sentido y significado de lo que se realiza y el modo de realización (Freidus, Helen, 1999).

8- EL PORTAFOLIO COMO METODO PARA LA EVALUACION DE LA CREATIVIDAD DE LOS GRUPOS.

En el proceso de búsqueda de un modo de evaluar la creatividad de los grupos encontramos el valor que tienen los portafolios. A partir de la convicción de que una evaluación es mejor en la misma medida en que contemple variadas fuentes y de distintos criterios a más mejor y durante múltiples momentos, el portafolio presenta en si mismo la posibilidad de conjugar lo anterior como parte de un método, es decir una vía para poner en evidencia el proceso y los resultados y como tal contribuir al desarrollo de los sujetos de evaluación.

Su empleo cada vez más frecuente demuestra cuán útiles pueden ser como un método de evaluación más que como un simple instrumento de recolección de evidencias (Lyons, N; Shulman, L; Wolf, D; Seidel, S, 1999).

Las necesidades por una parte que justifican la búsqueda de nuevos recursos de evaluación y la experiencia exitosa de su aplicación por la otra hacen del portafolio un buen método de evaluación de la creatividad del grupo consistente en reunir las evidencias de su trabajo y crecimiento, agrupándolos y exponiéndolos según criterios diversos y reflexionando sobre procesos y resultados (Lyons, N, 1999).

El portafolio llamado también carpeta por algunos autores, se ajusta bastante bien a los requisitos de una correcta evaluación de la creatividad de un grupo siempre y cuando éste se emplee como parte de una estrategia metodológica encaminada no tan solo en valorar resultados sino también el proceso. Y lo que es más importante aún al crecimiento continuo de las capacidades de “pensar sobre el pensamiento”, metacognición, de “proyectar el pensamiento”, transferencia, y de “agarrarle” el significado que pueden tener los objetos o bien las ideas y así del desarrollo del potencial creativo del grupo como una entidad de creación.

La justificación del empleo del portafolio pueden ser varias en esta época en la que los estándares de desempeño son cada vez más criticados por considerarse entre otras cosas como elementos rígidos y sobre todo tendientes a homogenizar desconociendo la diversidad de los grupos humanos y su capacidad potencial de creación diferente. Así como las críticas a métodos e instrumentos de evaluación demasiados genéricos y demasiado independientes del contexto de realización de la actividad (Shulman, L, 1999).

Por otra parte sin duda alguna los portafolios se fundamentan en una visión constructivista del aprendizaje humano en la que la búsqueda, el planteamiento, la recolección, selección, ordenamiento, establecimiento de relaciones y vínculos, presentación, comunicación valoración y reflexión entre otros momentos se hacen más que como un fin como un medio de continuo crecimiento humano.

La teoría que sustenta al método de portafolio concuerda con la idea básica de John Dewey (1859-1952) de que el aprendizaje comprende un continuo de experiencias en el que un conocimiento se construye sobre otros conocimientos y valores previos, y es mediado por estos. En el portafolio, la reflexión consciente sobre las propias experiencias sirve como un vehículo para el desarrollo profesional (Freidus, H., 1999).

Por otra parte los conceptos de Lev S. Vigotsky (1896-1934) sobre el conocimiento distribuido, la zona de desarrollo potencial y el papel del “otro” o los “otros” en la interiorización de la realidad hacen del proceso de elaboración del portafolio un método sin duda alguno del desarrollo de la creatividad grupal (Vigotsky, L. S., 1997). Desde el punto de vista de Vigotsky pensar es una

actividad social, compartida en un primer momento entre las personas, pero que se internaliza gradualmente para reaparecer de nuevo como logro individual

Es importante reconocer los peligros del portafolio: las posibilidades de trivialización y las de una estandarización insensata (Lyons, N, 1999), sin embargo hemos podido constatar que cuando se aplica consecuentemente y con el rigor adecuado el método del portafolio se convierte en una extraordinaria condición y fuente de la creatividad grupal (Ferreiro, R. 2004, 2003).

Superado el criterio de portafolio como álbum de recortes, colección de trabajos puestos juntos, o receptáculo de producciones que se exhiben o simple conjunto de obras hechas perfectamente, éste solo tiene razón de ser en el seno de comunidades de aprendizaje en la que bien cada uno construye el suyo a partir de una división social del trabajo, o bien contribuye con su “parte” a la realización de un todo. El portafolio es por tanto un “acto teórico” (Shulman, L. 1999) en donde la práctica contribuye a comprobar la teoría, enriquecerla o bien rechazarla a partir de evidencias de un proceso de creación.

Si algo se requiere en todo proceso de creación individual y/o grupal es la sistematización de procesos y resultados. La necesidad de no partir de cero. De tener presente la historia, lo anterior, lo parcial, los errores y fracasos, los éxitos. En tal sentido el método del portafolio se presenta como un magnífico medio para el registro y la documentación de experiencias que favorezcan las reconexiones necesarias para partir nuevamente en búsqueda de algo nuevo que de respuesta a una necesidad, una solución, una toma de decisiones, o bien la identificación de un problema (Shaklee B. 1999).

Son varios los requisitos para la correcta aplicación del método del portafolio en la evaluación de la creatividad grupal entre ellas desarrollar un ambiente de aprendizaje de altas expectativas e interés (Wolf, Dennie, 1999), generar procesos metacognitivos intensos, centrar la atención en la observación y el análisis de diversas prácticas, considerar la revisión del trabajo como una forma de natural de creación, y sobre todo fomentar la reflexión grupal, el diálogo que auspicie una fertilización cruzada de ideas y procedimientos a aplicar (Teitel, L. Ricci, M.,1999).

Sin dudas que la elaboración conjunta del portafolio exigen de habilidades y hábitos de trabajo intelectual resultado de la coordinación entre la iniciativa personal y la del trabajo en equipo (Grant, G. E., Huebner, T. A. 1999). De lo que aporta uno, de lo que aportan los otros. Exige además tener presente qué entendemos por tal y un modo de hacerlo realidad.

Existe una variedad grande de orientaciones operativas de cómo proceder a la realización de un portafolio, pero hay coincidencia también que partir de una pregunta o problema cuyo significado y trascendencia todos los integrantes del equipo tengan bien presente es condición elemental. Lo útil a partir de estas consideraciones es buscar las posibles alternativas prácticas de cómo realizarlo, los pasos o mejor momentos que deben estar presentes para su elaboración y que el mismo permita la autonomía y la evaluación grupal de sus propios desempeños y resultados y no quita la posibilidad de criterios externos sobre la actuación y productos.

De hecho existirán tantos portafolios como grupos enfrascados en una tarea. Y cada uno tendrá producciones, evidencias, y manifestaciones directas e indirectas de distintas índole y naturaleza que permiten construir una experiencia necesaria para tomar decisión, crear o proponer algo, o bien mejorar una situación existente.

Si valor tiene el portafolio como método para evaluar la creatividad de un grupo es la posibilidad de “moverlos hacia delante” a partir del trabajo que sus miembros realizan unos con otros en lo que Vigotsky llamó zona de desarrollo potencial o zona de desarrollo próximo.

9- EL CONSENSO ES UNA HABILIDAD SOCIAL IMPRESCINDIBLE PARA EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD DE UN GRUPO.

El portafolio como método de evaluación de la creatividad del grupo exige una puesta en común que será imposible sin el consenso grupal.

El consenso manifiesta el compromiso de un grupo con una decisión o propuesta que el grupo como tal realiza. Es una decisión tomada entre todos y con el consentimiento de todos, a partir del

análisis y discusión de todos los puntos de vistas e ideas alrededor de un asunto o problema en busca de una solución creativa.

El consenso por tanto refleja los puntos de vistas de los miembros del grupo, que aceptan y se comprometen con la decisión o propuesta aunque las opiniones de todos no sean idénticas, pero con el sentimiento de que cada uno tuvo oportunidades de ser escuchado, de hablar y convencer a los restantes miembros del grupo de sus criterios.

El consenso no significa que las personas tienen que estar de acuerdo en un ciento por ciento. Sabemos bien que estar de acuerdo en un ciento por ciento es casi imposible. Sin embargo lo que el consenso significa es el compromiso de todos y cada uno de los integrantes del grupo con la decisión o propuesta grupal.

El compromiso con la decisión y/o propuesta se logra mediante el diálogo abierto, comunicación, y de la activa participación, actividad, entre los miembros del grupo. La comunicación y la actividad grupal constituyen dos elementos indisolubles en el trabajo de creación de un grupo.

Es posible que la decisión grupal sea aceptada con alguna reserva por parte de algún miembro del grupo pero siempre con el compromiso de apoyar dicha decisión o propuesta y por lo tanto de hacerla suya hasta que la práctica como criterio de veracidad demuestre y de evidencia de lo contrario, y el grupo reconsidere y tome otra decisión y/o haga otra propuesta nuevamente con el consenso de los miembros del grupo.

Obviamente que las decisiones y propuestas por consenso toman tiempo y requieren de la confianza de los miembros del grupo, además de implicar entre otras cosas el desarrollo de habilidades sociales al respecto en sus integrantes.

Entre otras muchas sugerencias que se pueden dar para que la reflexión y discusión grupal sea por consenso están:

* Ser directo. Actuar en lugar de reaccionar. Ser portado de un problema pero también de alternativas de solución. Ser franco en cuanto a sus intereses y necesidades.

* Ser cortés. En ningún momento imponga su punto de vista o criterio. Emplee frases como “me gustaría proponer...”, “Permítanme sugerir...”

* Evitar la polémica. Las polémicas durante las reflexiones o diálogo diluyen el proceso e impiden a veces que el grupo encuentre el camino correcto para la búsqueda de una respuesta condensada. Recordemos que las discusiones son emotivas y casi nunca puede deslindarse de la lógica del dato.

* Tener en cuenta las limitaciones de la lógica. No confíe todo a la razón y a la lógica. Recuerde el papel de la intuición y el presentimiento. El intercambio de declaraciones de intención es fundamental el proceso de creación grupal. Así como la comprensión de las percepciones de los demás.

* Precisar lo que se piensa y expresarlo correctamente. Nadie es capaz de leer su mente, ni usted puede leer las mentes de los demás. La franca expresión de las necesidades, intereses y compromisos que se ofrecen hacen posible el entendimiento, la comprensión y por tanto el trabajo de creación grupal.

* Reiterar las expectativas. Téngalas bien presentes. No permita que los demás se vayan por la tangente. Focalice el asunto una y otra vez. Contribuya a crear entre todos un terreno común que facilite la comunicación interpersonal en función de lo que se quiere lograr.

* No justificar. En lugar de justificarse formule oportunamente afirmaciones firmes y respáldelas con datos. Las justificaciones pueden considerarse evasivas o excusas.

* Evitar molestar. Mantenga el enfoque de la discusión y reflexión grupal centrado en el asunto y no en la persona de los miembros del grupo. Estar o no de acuerdo con una idea o propuesta no significa estar o aceptar la persona que la hace.

- Proponer soluciones alternativas. Comprendamos que tanto el interés particular como el de las otras personas pueden hallar satisfacción con más de una solución. Se necesita imaginación

para entender qué es lo que se tiene y qué a la otra persona le hace falta o desea, y también como saber aprovecharlo. Y viceversa desde luego. Frecuentemente esto implica pensamientos tales como “Y si tratamos con...”, “qué tal si probamos con...”. Lanzar muchos globos y dejarlos flotar por si pueden ayudar a llegar a un acuerdo entre todos.

El consenso es por tanto condición necesaria, aunque no suficiente por supuesto, para el trabajo grupal y se refleja en los resultados de la evaluación de la creatividad del grupo.

10- ALGUNAS SUGERENCIAS METODOLOGICAS.

Se entiende por sugerencias metodológica un conjunto de medidas necesarias tener presentes y aplicar para que el grupo funcione como tal y por tanto sea posible un correcto funcionamiento y evaluación de la creatividad del mismo. De no se así la evaluación no será del grupo. Será una manifestación parcial o distorsionada de la actividad de uno u otros miembros del mismo, pero no de la entidad llamada grupo.

Entre las más frecuentemente están:

- Seguir las orientaciones avaladas científicamente sobre la formación y trabajo en grupo de acuerdo al tipo de actividad que se realiza y a los fines y objetivos que se persiguen,
- Tener presente el papel del liderazgo compartido, el número de miembros por equipo de trabajo, la precisión de las funciones a desempeñar por cada uno de los componentes del grupo en unidades de tiempo establecidas,
- Auspiciar la interdependencia grupal positiva entre los miembros del grupo y entre grupos,
- Favorecer interacciones cara a cara sobre la base de una comunicación horizontal y asertiva,
- Convencer de la trascendencia de la retroalimentación continua
- Estimular las relaciones de cooperación en el grupo,
- Entrenar a los miembros del grupo en las decisiones por consenso,

- Propiciar el desarrollo de las habilidades sociales que implica consensar en un proceso de creación colectiva,
- Exigir el trabajo autorregulado del grupo, de su procesos y resultados, lo que implica entre otras cosas el auto control sobre qué se quiere y como lograrlo,

11- ALGUNAS SUGERENCIAS PARA LA PRÁCTICA.

Si bien lo metodológico y lo práctico puede examinarse junto, y de hecho hay autores que así lo consideran, también es posible “separarlo” para los fines didácticos de ganar en claridad y precisión. A partir de esto último presentamos a continuación probablemente las más frecuentes medidas sugeridas:

- Emplear más de un instrumento de valoración, aunque solo los necesarios y suficientes,
- Tener en cuenta más de un indicador o criterio de evaluación, relacionados entre sí, y en estrecha relación con el objetivo que se tiene,
- Contar con definiciones claras y precisa de los indicadores o criterios seleccionados acordes con el tipo y naturaleza de los instrumentos,
- Contar con indicadores factibles de expresarse en términos de resultados y otros del proceso de elaboración creativa,
- Considerar instrumentos e indicadores tanto cuantitativos como cualitativos,
- Orientar el empleo de portafolio, más que como simple instrumento como un método de evaluación de la creatividad grupal,
- Tener preciso de antemano el modo en que recogerá y procesará la información,
- Constatar el inicio con el término o final de la actividad que se evalúa,
- Constatar el proceso y el resultado de la actividad presente con una anterior igual o parcialmente coincidente realizada anteriormente,

- Exigir la auto evaluación personal,
- Propiciar la reflexión personal y grupal sobre procesos y resultados,
- Tener en cuenta el papel del entorno durante la realización de la actividad,
- Considerar el papel de las técnicas, estrategias y tecnologías empleadas,
- Festejar los resultados y desempeños para alentar a todos a perseverar en un crecimiento continuo.

Si se intenta evaluar la creatividad de un grupo sin que el grupo esté estructurado y funcionando acorde con las orientaciones metodológicas de la teoría y práctica de los grupos será difícil y el resultado no será el esperado. Es posible que en lugar de la creatividad lo que se evalúe sean factores que tienen que ver con los sujetos y su integración al grupo o bien las habilidades sociales de trabajo grupal. Resulta imposible evaluar la creatividad de un grupo si éste no es tal. No funciona como grupo. No se da a su interior las interrelaciones sinérgicas que permiten que sus alcances y logros sean más y mejores que la de la suma de sus integrantes por separados.

Si el grupo es muy numeroso éste puede constituirse en tantos equipos como sean necesarios. Y al interior de cada uno deben cumplirse con las orientaciones metodológicas que hacen posible que todos trabajen y den resultados, tales como la asignación de funciones, el planteamiento de normas de actuación grupal, las expectativas, los plazos para el cumplimiento de las tareas y la práctica de la habilidad social del consenso.

A su vez deben realizarse tanta interdependencia grupal entre equipos como lo exija el trabajo que se realiza (Johnson D, Slavin, R. Ferreiro, R.). La interdependencia grupal es el momento en que todos los miembros de un grupo, o varios grupos, o todos los grupos enfrascados en una tarea coinciden para comunicarse procesos y resultados mediante una reflexión que va más allá del aquí y del ahora.

En Conclusión, si importante resulta que un conjunto de personas funcionen como grupo y que este permita la expresión de la creatividad de sus integrantes, trascendente resulta la evaluación de la creatividad del grupo por el significado que esto tiene para cada uno de sus miembros en particular y del grupo en su conjunto. La evaluación de la creatividad de un grupo correctamente realizada es un formidable medio para el crecimiento personal y social. Y es condición sine qua non para el logro de nuevos estadios de desarrollo del potencial creativo necesario para la satisfacción de las necesidades espirituales y materiales de la sociedad. El portafolio constituye un formidable método para la evaluación de la creatividad de un grupo entre otras razones por la actividad de reflexión grupal que implica los procesos de metacognición, significado y transferencia. La evaluación de la creatividad de un grupo es correcta es la medida en que favorecen y estimula con creces el incremento de la creatividad del grupo y de lo que es más trascendente aún la creación de las condiciones para el desarrollo de lo distintivo de todo ser humano: una forma de pensar y sentir creativo.

BIBLIOGRAFIA

- AUSUBEL, DAVID. (1980) Psicología Educativa. Un punto de Vista Cognoscitivo. Trillas. México.
- CSIKSZENTMIHALYI, MIHALY. (2004) Creatividad. El Fluir y la Psicología del Descubrimiento y la Invención. Paidós. España.
- BARRON, F. (1969) Personalidad Creadora y Proceso Creativo. Marova. Madrid.
- BETANCOURT, J. et al. (1996) Psicología y Creatividad. Universidad. México.
- BETANCOURT, J. (1993) La Creatividad y sus Implicaciones.
- AUSUBEL, DAVID. (1980) Psicología Educativa. Un punto de Vista Cognoscitivo. Trillas. México.
- COSTA, A. et al. (1991) Developing Minds. Vol 1 Association for Supervision and Curriculum Development. Washington
- DAVYDOV, VASILY V. (1995) The Influence of L. S. Vygotsky on Education Theory. Research and Practice. In: Educational Researcher. Vol. 24., No. 3., USA.

- DAVYDOV, VASILY V. (1986) La Enseñanza Escolar y el Desarrollo Psíquico. Editorial Progreso. Moscú.
- FERREIRO, RAMON, (2004) Un Modelo Educativo Innovador: El Aprendizaje Cooperativo. Educadores. Revista de Renovación Pedagógica. Julio-Septiembre. Año 46, Vol. 51 Número 211. España.
- FERREIRO, RAMON, (2004) El Pastel de la Creatividad. Ponencia. Memorias Onceavo Encuentro de Dinámicas de Grupos. Grupo DEO Morelia, Michoacán, México.
- FERREIRO RAMON, (2003) La Creatividad Cumple 100 Años. Instituto Tecnológico de Sonora ITSON, Sonora, México.
 - FERREIRO, RAMÓN. (2003) Estrategias Didácticas del Aprendizaje Cooperativo. Una “Nueva” Forma de Enseñar y Aprender: El constructivismo Social., Trillas., México.
- FERREIRO, RAMÓN. et al. (2001) El ABC del Aprendizaje Cooperativo., Trillas., Segunda reimpresión., México.
- FERREIRO, RAMON. (1999) Hacia Nuevos Ambientes de Aprendizajes. Sistemas Telemáticos para la Educación Continua, Instituto Politécnico Nacional. IPN. México.
- FERREIRO, RAMON. (1998) La Evaluación Educativa. AIDA. Sistema para el Desarrollo Integral Humano. México.
- FERREIRO, RAMON. (1996) La Creatividad. Factores Condicionantes en el Medio Escolar. AIDA. Sistema para el Desarrollo Integral Humano. México
- FEUERSTEIN, REUVEN. et al., (1996) Mediated Learning in and out of the classroom., Iris/Skylight Training and Publishing Inc., Illinois, USA.
- GAMEZ, G. (1998) Todos Somos Creativos. Urano, España.
- GARDNER, HOWARD. (1987) Arte, Mente y Cerebro. Una Aproximación Cognitiva a la Creatividad. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- GARDNER, HOWARD et al. (2002) Buen Trabajo. Cuando Ética y Excelencia Convergen. Paidós. España.
- GONZALEZ, FERNAND y ALBERTINA MITJANS. (1989) La Personalidad. Su Educación y Desarrollo. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- GUILFORD, J.P. (1967) The Nature of Human Intelligence. Mc. Graw Hill. New York.
- JOHNSON, DAVID. W. et al. (1999) Making Cooperative work. Theory into Practice. Volume 38., Number 2., The Ohio State University., Spring.

- KAGAN, SPENCER. (1993) Cooperative learning. Kagan Cooperative learning, San Juan Capistrano., Ca. EE.UU.
- KOHAN, SILVIA ADELA (2005) Los Secretos de la Creatividad. Alba Editorial, España.
- LANDAU, E. (1987). El Vivir Creativo. Teoría y Práctica de la Creatividad. Herder. España.
- LEWIN KURT (1997) Resolving Social Conflicts. Field Theory in Social Science. American Psychological Association. (APA). Washington.
- LYONS NONA, (Compiladora) (1999) El Uso de Portafolios. Argentina.
- MACHADO, LUIS ALBERTO (2002) La Revolución de la Inteligencia. Editorial Cármina. Venezuela
- MITJANS, ALBERTINA. (1995) Creatividad y Personalidad. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- PIAGET, JEAN. (1998) La Educación del Mañana., Revista Psicológica UNAM., Mayo-junio., México.
- PICKARD, E. (1990). Toward a Theory of Creative Potential. Journal of Creative Behavior. 24, (1) First Quarter.
- PICHON-RIVIERE E. (1957) El Proceso Grupal del Psicoanálisis a la Psicología Social. Nueva Visión. Buenos Aires.
- ROJAS DE ESCALONA, BELKYS, (2004) Hacia una Evaluación Integral de la Creatividad en Pre-Escolar. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Rectorado. Caracas, Venezuela.
- ROGERS CARL. (1978) Libertad y Creatividad en la Escuela. Paidós, Buenos Aires.
- SANCHEZ-CANO MAMUEL y JOAN BONALS (Coords.) (2005) La Evaluación Psicopedagógica. Graó. España.
- ROMO MANUELA, (1998) Psicología de la Creatividad. Temas de Psicología. Paidós. España.
- SHAKLEE, BEVERLY, D. et al. (1999) El Diseño y Uso de Carpetas. Aique. Argentina/
- SLAVIN, ROBERT E. et al. (2000) Effective programs for Latin students., Laurence Erlbaum Associates, Publishers., New Jersey., USA., London., U.K.
- SORIN, MONICA, (1992) Creatividad. Labor, España.

- STERNBERG, ROBERT .J. (1997) La Creatividad en una Cultura Conformista. Paidós. Barcelona.
- TORRANCE, E. P. (1969) Orientación del Talento Creativo. Troquel. Buenos Aires, Argentina.
- TORRES, SATURNINO, de la (2003) Dialogando con la Creatividad. De la Identificación a la Creatividad Paradójica. Octaedro. España.
- TORRES, SATURNINO, de la (1987) Educar en la Creatividad. Recursos para el Medio Escolar. Narcea. Madrid.
- VYGOTSKI, LEV S. (1997) Obras escogidas., Tomo V., Aprendizaje Visor., Madrid., España.