

## EL PROFESOR UNIVERSITARIO: ENTRE EL CONFORMISMO Y LA CREATIVIDAD

*Helena Molina Ureña  
Kattia Pierre Murray  
Jorge A. Sáenz Fonseca*

"Ser creativo significa 'ser'. La persona que es ella misma, que es auténtica, lo es a través de un proceso creativo. Vivir es un arte y 'ser' es vivir, vivir plenamente".

Carl Rogers

### Introducción

La creatividad es una cualidad inherente al ser humano, cuya manifestación puede ser estimulada o inhibida por factores ambientales.

Este artículo, que nace como respuesta a una inquietud que compartimos los autores, enfoca el desarrollo de la creatividad en la educación superior, integrando tres aspectos: las conceptualizaciones sobre la creatividad, la práctica docente en la Universidad de Costa Rica y el perfil del docente creativo. Como producto de esta investigación, aportamos ideas con el fin de propiciar condiciones favorables para el desempeño académico, en concordancia con la filosofía de nuestra Alma Máter.

### I. Creatividad: Conceptos y Teorías

#### 1. ¿Qué es la creatividad?

A través de los años, el concepto de **creatividad ha variado** principalmente debido a **dos factores**: el campo científico en que se **desenvuelve** el investigador y el desarrollo de **las ciencias** relacionadas con el **comportamiento humano**.

En la **primera** parte de este siglo, la **creatividad se concebía** como un proceso cuyo re-

sultado era una obra personal, aceptada como útil o satisfactoria por un grupo social, en un tiempo dado. Posteriormente se consideró como la disposición para crear sobre lo que existe en estado potencial en todos los individuos y en todas las edades, estrechamente vinculada y dependiente del medio sociocultural. Ya en esta época se enfatizaba esta tendencia natural del ser humano por realizarse y la necesidad de condiciones favorables para poder expresarse. También se ha asociado como la productividad en lo que concierne a las ideas, la invención, la fecundidad del intelecto y de la imaginación (Laredo, 1987).

Drevdahl (citado por Laredo, 1987), propone la creatividad como la capacidad del ser humano de producir resultados del pensamiento, de cualquier género que éstos sean, que son esencialmente nuevos y que antes eran desconocidos a aquél que los ha producido. Por lo tanto, puede tratarse de una síntesis de pensamientos, que entraña algo más que un mero resumen: puede significar la formación de nuevos sistemas o nuevas combinaciones a partir de informaciones conocidas, así como la aplicación de relaciones conocidas a situaciones nuevas y la creación de nuevas correlaciones. En esta perspectiva, una actividad creativa debe ser hecha a propósito y dirigida a una meta, no debe ser inútil y producto de la fantasía, aunque no es imprescindible que

su producto haya de ser inmediatamente aplicable a la práctica. También puede adoptar una forma literaria o científica y pertenecer a un género de realización técnica o metodológica.

Torrance (1970) considera la creatividad como un proceso de apreciación de problemas, formación de ideas, verificación y modificación de hipótesis y comunicación de resultados. Sus productos pueden incluir, por ejemplo, inventos, teorías científicas, descubrimientos médicos, productos mejorados, obras literarias, composiciones musicales, nuevos diseños, y otros.

En las últimas dos décadas, la creatividad se ha enmarcado dentro de dos perspectivas del desarrollo del ser humano: como persona y como miembro de una sociedad.

Como persona, cada ser humano tiene necesidades y potencialidades biopsicosocioespirituales (factores biológicos, psicológicos, sociales y espirituales), y la creatividad es una de las potencialidades más extraordinarias de la persona (Carballo, 1982; Jara, Augusto. 1993. Director de Emergencias Hospital Nacional Psiquiátrico Manuel Antonio Chapuí. Comunic. pers.).

Desde la perspectiva del contexto social, algunos expertos costarricenses (Céspedes, Edgar. 1993. Defensoría de los Habitantes. Comunic. pers.) consideran que la creatividad se manifiesta en respuesta a una necesidad vista como carencia o problema, y es el mecanismo por el cual el ser humano puede resolver problemas o mejorar las condiciones que afectan al grupo social al que pertenece.

Por lo tanto, los autores de este artículo definimos como creatividad, el proceso biopsicosocioespiritual, asociado con la imaginación, estrechamente dependiente del medio, que satisface necesidades de autorrealización, y cuyos productos pueden ser verbales o no verbales, abstractos o concretos.

## 2. Manifestaciones de la Creatividad

Actualmente, la concepción de la creatividad más pragmática es la de Torrance (1970), si bien algunos autores difieren al describir las dimensiones (aptitudes y destrezas) aplicadas en el proceso creativo. Sin embargo, existen varios puntos de coincidencia.

Primero, que la creatividad tiene dos componentes fundamentales: hereditario y

ambiental, por lo que el alumno debe ser considerado como individuo y como parte de un ambiente. Esta visión de la creatividad lleva a dos conclusiones importantes para la práctica docente:

- a) Se deben tomar en cuenta las "necesidades biopsicosocioespirituales" del alumno (Carballo, 1982), y
- b) El desarrollo de la creatividad puede ser impulsado o paralizado por factores ambientales.

Por lo tanto, es precisamente una de las habilidades que debe ser más estimulada por el docente.

Segundo, en general se consideran cinco grandes categorías como componentes de la creatividad: cognición, memoria, pensamiento convergente, pensamiento divergente y capacidad de evaluación (Carballo, 1982). De ellos, la convergencia y la divergencia han sido objeto de intensos estudios por parte de los expertos.

El pensamiento convergente es un proceso mental que lleva hacia una respuesta o solución restringida, por lo que tiende hacia el conformismo de la respuesta (Guilford, 1982 y Laredo, 1987). Se puede manifestar de varias formas, tales como redefinición, transformación, reconocimiento de la mejor solución e improvisación (Carballo, 1982). Por ejemplo, el pensamiento convergente es el proceso que realiza el estudiante para resolver un examen de selección única o múltiple, y es lo que caracteriza los tests de inteligencia tradicionales (Laredo, 1987).

Dado que algunos autores tienden a subestimar la importancia de este pensamiento, Laredo (1987) enfatiza la necesidad de la convergencia en el proceso creativo, pues permite almacenar, dominar y utilizar los conocimientos, de modo que es fundamental como punto de partida.

Por otro lado, el pensamiento divergente culmina con la producción de varias respuestas a un problema (Guilford, 1982), y tiende a la originalidad (Laredo, 1987). Este pensamiento representa la creatividad, y consiste en la capacidad de producir formas nuevas, de conjugar elementos considerados independientes, de salir hacia derroteros nuevos (Car-

ballo, 1982; Laredo, 1987). Se evalúa, por ejemplo, en exámenes de completar (Laredo, 1987). La divergencia se manifiesta a través de cuatro tipos de destrezas (Torrance, 1970; Carballo, 1982; Guilford, 1982; Laredo, 1987):

- a) **Fluidez** (de ideas, de asociación, de expresión): es un aspecto cuantitativo, basado en la cantidad de ideas o asociaciones producidas o expresadas.
- b) **Flexibilidad** (espontánea y de adaptación): describe capacidad de percepción y producción de contenidos, con base en la cantidad y variedad de respuestas, así como la facilidad de una persona de pasar de una categoría a otra.
- c) **Originalidad**: es un aspecto cualitativo, que se expresa en la capacidad de hacer asociaciones inusitadas, infrecuentes, inteligentes, de modo que reconstruye o reestructura cosas ya existentes.
- d) **Elaboración**: aspecto cuantitativo que consiste en la producción de pasos detallados, o de completar detalles. En otras palabras, la exigencia de completar el impulso hasta su acabada realización.

Autores como Torrance (1970), incluyen otras capacidades adicionales, como la sensibilidad a problemas (habilidad de detectar problemas en una situación dada), la redefinición (definir/percibir de modo inusual, reestructurar percepciones, conceptos o cosas) y la capacidad de regresión (reír, imaginar, divertirse, jugar).

### 3. Corrientes de pensamiento que abordan la creatividad

El análisis de la función de la creatividad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, no es un elemento nuevo, y diversas corrientes teóricas que han surgido a través del tiempo lo enfocan con diferente perspectiva. Solar (s.a.) resume las principales teorías que contemplan el desarrollo de la creatividad:

- a) Según la teoría psicoanalítica, la creatividad está ligada al control y a la canalización consciente de los procesos primarios.

- b) La teoría perceptual, donde se ubican los clásicos de la Gestalt, no usa el término creatividad, sino el de "pensamiento productivo" y el de "solución de problemas", ambos sometidos a las leyes de la percepción. El proceso de producción del pensamiento se explica por la necesidad de satisfacer la conciencia de inestabilidad o insatisfacción, y una vez cubierta esa necesidad, llegar a construir una estructura mejor.
- c) De acuerdo con la teoría humanista, los factores sociales e interpersonales cobran especial relieve, tanto en el desarrollo como en el posible bloqueo de la creatividad. La creatividad se manifiesta en la realización de lo nuevo y lo satisfactorio para sí mismo. La "conciencia humanística" es el resultado de la orientación productiva, hecha realidad de modo estimulante y gratificante. La inmersión de la persona en la realidad, se logra por la felicidad experimentada en la creación, lejos del mundo verbalista de los conceptos, abstracciones y estereotipos. Desde esta óptica, la creatividad tiene una base común: la capacidad de actualización de la persona y de sus potencialidades creadoras, puestas de manifiesto a través de módulos de conducta únicos y originales.
- d) La teoría factorial ha sido desarrollada por numerosos autores que han estudiado el comportamiento creador por métodos experimentales y teóricos. Guilford (1982) propuso un modelo morfológico de la inteligencia. Dentro de su esquema estructural del intelecto, la creatividad consiste en cierto número de factores intelectuales estrechamente relacionados, encuadrados en el llamado "pensamiento divergente", operaciones relacionadas con la fluidez (de ideas, de asociación, de expresión), la flexibilidad, la originalidad y la elaboración semántica.
- e) La teoría neuropsicofisiológica se basa en la investigación sobre la lateralización y codificación de los hemisferios cerebrales, que al revelar que los hemisferios funcionan de manera diferente, ha ampliado el concepto de los procesos intelectuales. Estos estudios han planteado

que la globalidad de las funciones del cerebro humano es activada por las afecciones sensoriales, que concretan en el individuo la inteligencia y la creatividad. De su estimulación adecuada depende el desarrollo pleno de esa maravillosa obra de la naturaleza.

## II. Práctica docente en la Universidad de Costa Rica

Aún con las sutiles diferencias entre las concepciones de creatividad y las corrientes de pensamiento en que se enmarca, los investigadores parten de un concepto integral del ser humano que incluye la creatividad como una potencialidad que debe y puede ser estimulada. Por otra parte, el desarrollo social implica la búsqueda de soluciones y alternativas que brinden aportes a través de la ciencia, tecnología, arte.

Por lo tanto, el generar las condiciones apropiadas para el desarrollo del proceso creativo, debe ser una estrategia prioritaria de las instituciones de educación superior traducida en docencia, investigación y acción social.

En el proceso enseñanza-aprendizaje universitario, los elementos que son importantes para el estímulo de la creatividad, podrían agruparse en tres categorías generales: humanos, materiales y normativos. El recurso humano está compuesto por tres actores: administrativos, educadores y educandos. El recurso material incluye infraestructura, equipo y materiales, así como condiciones financieras, temporales, medio adecuado, y otros (Fermoso, s.a.). Las normativas comprenden el conjunto de leyes, estatutos, códigos y reglamentos que dirigen las interacciones de los elementos dentro del sistema educativo de nuestra institución.

Este artículo concentra su atención en el recurso humano, particularmente el cuerpo docente, por cuanto le compete estimular la creatividad en sus educandos y en su quehacer académico.

### 1. Recursos humanos y normativos de la Universidad de Costa Rica

El Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica, refleja la posición solidaria y huma-

nista del alma máter y el compromiso de los tres actores de la educación -administrativo, educadores y educandos- que la componen, hacia el desarrollo de una sociedad más libre, productora de ideas y soluciones propias. Según el marco conceptual propuesto hasta este punto, precisamente el enfoque curricular humanista es el que más se ajusta al desarrollo de la persona creativa, pues se fundamenta en y se interesa por el ser humano y su crecimiento integral como persona. Además, propicia el desarrollo del potencial del alumno, a quien se le reconocen habilidades, destrezas, cualidades, aptitudes y actitudes. Por otro lado, el docente es un facilitador del proceso y debe ser creativo y estimular el desarrollo y la creatividad humana (Sequeira, 1993).

Dentro de este marco, el desarrollo de la creatividad debería ser una de las características fundamentales de nuestra institución. Consideramos que el proceso humanista puede propiciar un ambiente apto para la enseñanza, centrado en el fomento de actitudes y recursos creativos (figura 1).

La Universidad de Costa Rica cuenta con recursos humanos y materiales de alta calidad. Muchos miembros de la comunidad universitaria son profesionales muy capacitados y de reconocido prestigio. En una gran diversidad de campos, nuestra institución es la punta de lanza del quehacer científico, tecnológico y artístico. Sin embargo, en años recientes, la demanda de servicios en el proceso enseñanza-aprendizaje ha aumentado al punto de superar la oferta.

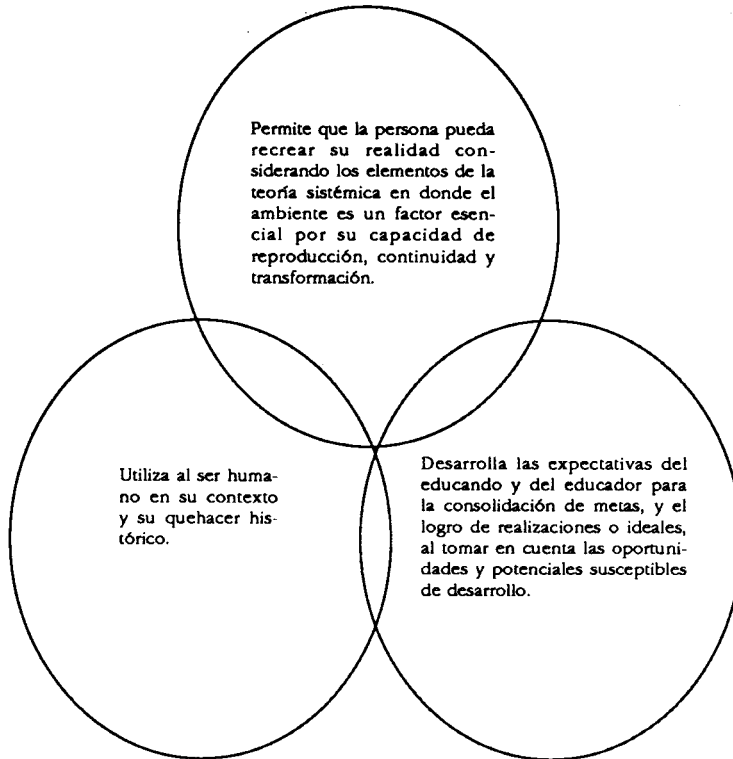
Actualmente nuestra Alma Máter cuenta con una población estudiantil de aproximadamente 30.000 educandos. Las necesidades de servicios y atención individualizados supera la cantidad y variedad de recursos u opciones que puede ofrecer la Universidad.

Algunas de las consecuencias directas de la demanda masiva se reflejan en:

- Masificación de grupos (>50 estudiantes) en cursos de niveles básicos.
- Manejo de cátedras masivas (aunque estén subdivididas en grupos pequeños), que generalmente implica la contratación de docentes interinos y la práctica de exámenes de cátedra (para los cuales cada profesor tiene el compromiso de cubrir secciones específicas del contenido

Figura 1

## La fuente humanista en la educación universitaria



del programa dentro de un período determinado).

Además, la mayoría de estas cátedras elaboran exámenes de selección única (correídos por hojas de lectora óptica), que fomentan el pensamiento convergente en detrimento del proceso divergente (Laredo, 1987).

- Aumento en la población de estudiantes no ubicados, pues el cupo en las carreras de su interés es muy restringido en proporción a la cantidad de solicitantes.
- Poca disponibilidad de material (recursos audiovisuales, material de laboratorio), infraestructura (cubículos de estudio en grupos, bibliotecas o centros de documentación, aulas espaciosas), y equipo (vehículos para salidas de campo, proyectores de material audiovisual).

Estas situaciones a su vez tienen un gran efecto sobre el estímulo de la creatividad. La

masificación dificulta el trato personalizado, y los exámenes de cátedra restringen la flexibilidad del profesor con respecto al seguimiento del programa. También inciden en la actitud academicista de muchos profesores, pues es la opción más sencilla y rápida para dar a basto con la demanda.

Por otro lado, la contratación de docentes por parte de varias unidades académicas, por ejemplo, se basa principalmente en aspectos más relacionados con la actividad investigativa que docente. Muchos de los profesores llegan a la Universidad de Costa Rica principalmente con el afán de realizar investigaciones, y su papel educador lo adquieren como un compromiso laboral más que por verdadero interés.

El recurso normativo incluye varios aspectos importantes relacionados con el proceso enseñanza-aprendizaje. Primero, todo docente universitario debe impartir al menos un curso semestral (Estatuto Orgánico, art. 175;

Reglamento de Régimen Académico, art. 15 y art. 52, inciso e), para lo cual no se exigen bases didácticas y menos aún pedagógicas. Para el ingreso a Régimen Académico, es necesaria la aprobación del curso de Didáctica Universitaria, que en algunos casos representa la única oportunidad de mejorar el desempeño del profesor. Sin embargo, no hay un seguimiento sistemático de la práctica docente posterior al curso (Sequeira, Alicia. 1993. Escuela de Formación Docente. Comunic. pers.).

Segundo, la única instancia institucional que mide el desempeño del profesor en su actividad docente, el Centro de Evaluación Académica, evalúa la opinión del alumno sobre el profesor, para en adelante, revisar esa calificación cada vez que el profesor aspire a una nueva categoría. Cabe anotar que algunas unidades académicas, por iniciativa propia, regularmente realizan encuestas relacionadas con los cursos que imparten, de acuerdo con la información obtenida por los autores.

### III. Perfil del docente universitario

En la práctica, la asignación de responsabilidades a los componentes del recurso humano es explícita para docentes y administrativos, pero no para el estudiante. Por ejemplo, en nuestra institución, al docente se le atribuye la responsabilidad de enseñanza, investigación y acción social en su respectiva disciplina (Estatuto Orgánico, art. 175).

Aunque hay diferentes categorías de profesores, la base de contratación que siguen las unidades académicas para la apertura de un concurso, toma en cuenta "... la formación académica, la experiencia profesional, las actitudes prometedoras de éxito en las labores académicas, las publicaciones u otra obra académica o de servicio, la especialidad en campos específicos, el interés y las necesidades de la institución que el candidato pueda satisfacer, así como las relaciones humanas, la disponibilidad de tiempo y otros aspectos que permitan asegurar la dedicación del candidato a la Universidad" (Reglamento de Régimen Académico y Servicio Docente, art. 32).

Se concluye que la base de contratación no es explícita con respecto a los atributos del docente como tal. Está sujeta a interpreta-

ción subjetiva si la estimulación de la creatividad podría ser un aspecto de la "actitud prometedora" en la labor académica. Además, parte de la premisa de que el grado académico (en cualquier área de especialización), es suficiente para conferir la destreza de ser buen educador.

A pesar del uso uniforme de estos parámetros, no está definido un "perfil idóneo" del docente universitario en cada unidad académica. Algunas de ellas ni siquiera cuentan con un perfil del docente para el área general, y de hecho, cada escuela lo define al momento de la apertura de un concurso de antecedentes para responder a las necesidades de cátedras específicas. En este contexto, Chinchilla et al. (1983) señalan que resulta tan difícil determinar los rasgos, como delicada la tarea de evaluarlo con aproximación real.

Dentro del perfil "idóneo" del docente universitario, basado en encuestas a los estudiantes, el alumno otorga la más alta ponderación media a la categoría "de conocimiento amplio de la materia (6.0), mientras otros atributos relacionados con el tema de estudio reciben ponderaciones menores: propiciación del desarrollo integral (3.4), la estimulación de la creatividad (3.2), la creatividad para enseñar (2.7) y la actitud motivante (2.5)" (Chinchilla et al., 1983).

Existe además un aspecto fundamental: para que un educador pueda estimular la creatividad de sus educandos, requiere entre sus propias cualidades, cierto grado de creatividad, tal como lo sugiere Carballo (1982).

En el caso específico de los docentes de la Universidad de Costa Rica, la falta de una preparación pedagógica formal, hace que este proceso de estimulación se realice por intuición. Sin embargo, un pequeño ensayo participativo (diseñado y ejecutado por los autores) con profesores asistentes al curso de Didáctica Universitaria del segundo semestre de 1993, rindió resultados bastante alentadores. Ante la práctica de un caso en el cual se preguntaba sobre cómo estimular la creatividad en el educando, estos docentes aportaron estrategias para el estímulo de la creatividad en el marco de la fuente humanista de la educación universitaria (cuadro 1). Es relevante la intención de ubicar al educando en un contexto sistémico, en el cual, el individuo está íntimamente

Cuadro 1

## Estrategias para estimular la creatividad en el educando\*

Grupo de profesores	Estrategias
Ingeniería/ Informática-	<p>Conocer el entorno del educando.</p> <p>-El profesor debe mostrar interés en los problemas que afectan al estudiante.</p> <p>-Se debe aprovechar la experiencia del educando combinándolas con ejemplos y prácticas que estimulen la resolución de problemas/situaciones por sí mismos.</p> <p>-Fomentar la lógica del educando.</p>
Biología	<p>-Conocer el entorno del educando.</p> <p>-Utilizar la metodología problematizadora con el planteamiento de preguntas relevantes, para que el educando sea consciente del conocimiento que posee.</p> <p>-Estimular y sistematizar la observación crítica.</p>
Educación	<p>-Utilizar la metodología aprender-haciendo.</p> <p>-Estimular los elementos: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.</p>

(\*) Propuesta por un grupo de docentes, de diversas áreas de la U.C.R.

relacionado con su medio ambiente. Esta visión integral favorece la manifestación de las potencialidades del educando.

Por lo tanto, el profesor creativo debe reunir una serie de atributos en su personalidad (cuadro 2), pero también puede aprender a desarrollar conductas que le permita estimular la creatividad en la clase (cuadro 3). Entre las condiciones más importantes para el estímulo de la creatividad, se citan el ambiente o "atmósfera" de la clase, el trato personalizado al alumno y la flexibilidad en el desarrollo del programa del curso.

La carencia de las características antes mencionadas, es lo que lleva a recorrer la vida académica cotidiana entre el conformismo y la creatividad.

Cuadro 2

## La personalidad creativa del profesor universitario

Profesor no creativo	Profesor creativo
<p>Insensible a las necesidades intelectuales y emocionales del educando</p> <p>Autoritario, defensivo, se apega a las circunstancias, falta de energía.</p> <p>Más preocupado por el suministro de información y problemas disciplinarios.</p> <p>Incapaz de dar mucho de sí mismo, con inercia intelectual.</p>	<p>Salud mental que le permite establecer relaciones interpersonales donde haya sensibilidad, comprensión, aceptación y respeto.</p> <p>Creatividad, espontaneidad, progresión: para mantenerse abierto a ideas, experiencias y procesos del ambiente, y que le permite expresar sus sentimientos, pensamientos y acciones.</p> <p>Preocupación por y compromiso con el desarrollo de todo el potencial del educando, de tal modo que reconoce los esfuerzos creativos y los estimula.</p> <p>Capacidad de reconocimiento de interacciones recíprocas educando-docente, para incentivar todas las áreas de desarrollo del estudiante (motriz, cognoscitiva, lenguaje, libertad, seguridad psicológica, etc.).</p>

FUENTE: Carballo (1982); Céspedes (1993, Comunic. Pers.); observaciones personales.

## Recomendaciones

El desarrollo de las cualidades que propician la creatividad, conlleva un proceso integral, cuyo primer paso consiste en una autoevaluación por parte del docente. Así mismo, es fundamental que las diversas instancias universitarias estimulen formalmente el mejoramiento de las condiciones favorables para la producción creativa. Algunas acciones concretas, que consideramos viables para la Universidad de Costa Rica, son:

Cuadro 3

## El profesor universitario entre el conformismo y la creatividad

Profesor no creativo	Profesor creativo
Ignora el ambiente de la clase.	Presta atención al ambiente de la clase.
Pretende que todos los educandos son iguales y aprenden de la misma forma, sin personalizar las relaciones docente-educando.	Aprecia la individualidad y el respeto mutuos, y acepta aprendizaje por métodos diferentes.
Trabaja dentro de pautas, patrones o modelos inflexibles.	Evita imponer pautas, patrones o modelos rígidos.
Su patrón de trabajo se basa en actividad constante, y no deja tiempo para la reflexión.	Proporciona períodos de actividad y de quietud, para conceder tiempo al educando para que piense.
No da oportunidad de calentamiento previo para que el educando se exprese.	Permite al educando expresar su percepción de la realidad.
Es intolerante con las equivocaciones.	Acepta y perdona errores.
No estimula (o solo lo hace parcialmente) la adquisición de destrezas.	Estimula la adquisición de destrezas en campos diversos, tales como el manejo apropiado del lenguaje.
No da importancia a pensamientos o actividades creativas.	Valora pensamientos y actividades creativas.
Entrega toda la información ya procesada, sin dejar espacio para la curiosidad o experimentación.	Fomenta experimentación con ideas u objetos, para que el educando descubra por sí mismo.
Fomenta la producción de ideas convergentes o "correctas".	Promueve la producción de ideas divergentes.
No se interesa por analizar las implicaciones de las ideas.	Estimula el análisis sistemático de todas las implicaciones de una idea.
Asume a priori que conoce las limitaciones del educando.	Deja que el educando comprenda sus propias limitaciones.
Centra su trabajo en función de la evaluación, especialmente acumulativa.	No deja que domine la presión de la evaluación.
Permite que se ridiculice al educando delante de sus compañeros cuando da una respuesta poco afortunada.	Respeto el carácter privado de las respuestas, especialmente las menos afortunadas.
Define al educando en función de las notas de los exámenes únicamente, sin tomar en cuenta actitudes e intereses.	No usa las notas de los exámenes como indicador único de la capacidad de un educando.
No busca las causas de comportamiento del educando fastidioso, y se limita a reprenderlo constantemente.	Investiga si el educando fastidioso sólo trata de librarse del aburrimiento.
Se siente amenazado por las preguntas cuya respuesta no conoce, o por la respuesta inesperada.	No se siente inseguro ante el educando excepcional.
Se preocupa excesivamente por la "disciplina" de la clase.	No se preocupa demasiado con el nivel de ruido de la clase.
Si usa la crítica, suele hacerlo sin cuidado o en dosis desproporcionadas.	Desarrolla la crítica constructiva.
Sigue el programa de trabajo al pie de la letra.	Se sale de su programa de trabajo.

FUENTE: Carballo (1982); Céspedes (1993. Comunic. pers.); observaciones personales.



- Garantizar un seguimiento sistemático de la labor docente de aquellos profesores que hayan ganado el curso de Didáctica Universitaria. Es conveniente efectuar una evaluación ex-ante y otra ex-pos, usando como referencia el curso.
- El curso de Didáctica Universitaria debería recibir ponderación, para estimular una mayor participación por parte de los docentes. Esta ponderación, por supuesto, se reflejaría en el puntaje para ascender las categorías dentro del Régimen Académico.
- Desarrollar programas de cursos cortos o talleres participativos de técnicas didácticas (dos meses máximo), que amplíen la capacitación del docente universitario en áreas más especializadas. De este modo, la Facultad de Educación podría poner al servicio de la comunidad universitaria, los avances en métodos y técnicas que motiven un cambio hacia actitudes menos academicistas, y que comprometan al desarrollo de una sociedad más libre, en consonancia con lo planteado en nuestro Estatuto Orgánico.
- Revisar y actualizar o elaborar (en caso necesario) los perfiles del docente en las diversas unidades académicas.
- Elaborar un perfil de referencia del docente universitario, pues hasta el momento no se cuenta con un parámetro uniforme para la contratación del personal docente en las diversas áreas, facultades y unidades académicas.
- Planificar el contenido de los programas de cátedras masivas, de tal modo que permita la flexibilidad y la adaptabilidad a las condiciones particulares de cada grupo.
- Estimular la ejecución de programas de acción social (Trabajo Comunal Universitario, Extensión Docente) donde el estudiante pueda aportar ideas y soluciones a problemas reales de nuestra sociedad.
- Agilizar los trámites administrativos para reacondicionar la infraestructura relacionada con centros de documentación diversos con que cuenta la Universidad de Costa Rica.
- A nivel personal, cada profesor debería intentar el acercamiento personalizado

con cada uno de sus estudiantes, considerando sus necesidades, expectativas y potencialidades biológicas, psicológicas y sociales, pues esta actitud humanista no sólo es beneficiosa para el que lo recibe, sino también para aquel que lo brinda.

- Abrir mecanismos formales e informales, a través de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, para analizar las inquietudes del estudiante con respecto a la organización interna de los cursos o asignaturas.

## Bibliografía

- Bolaños, G. y Molina, Z. 1989. *Introducción al currículo*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia. 93 pp.
- Carballo de Hernández, S. 1982. La creatividad: factor proscrito dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. *Rev. Educación de la Universidad de Costa Rica* 6(2):15-28.
- Chinchilla, G.; M.C. Chavarría y M. Barahona. 1983. *Parámetros del desempeño docente de los profesores de la Universidad de Costa Rica*. Centro de Evaluación Académica. Vicerrectoría de Docencia, U.C.R. p. 11.
- Fermoso, P. (s.a.). *El enfoque sistémico de la educación. Su aplicación a la pedagogía*. En: Brenes, E. y M. Porras (ed.). Material didáctico para el curso Teoría de la Educación. II Parte. Universidad Estatal a Distancia, Vicerrectoría Académica, Dirección de Docencia, Escuela de Ciencias de la Educación. pp. 133-153.
- Guilford, J.P. 1982. Traits of creativity. En: Vernon, P.E. (ed.). *Creativity; selected readings*. Capítulo 15. *Penguin Education Psychology Readings*. Penguin Books, Inglaterra. pp. 167-188.
- Laredo, I. 1987. *Creatividad y educación*. Memorias del 3er. Congreso Pedagógico Venezolano. Tomo III. Centro de Docu-

- mentación e Investigación Pedagógica de la Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Zulia, Maracaibo, octubre 1979. pp. 78-124.
- Ruiz, J. 1993. *Los genios existen*. Suplemento Viva, Sección B. Diario La Nación, 26 de octubre de 1993. pp. 1B-2B.
- Sequeira, A. 1993. *Enfoques curriculares*. Departamento de Docencia Universitaria, Facultad de Educación, Universidad de Costa Rica. 6 pp. Mimeografiado.
- Solar, M. (s.a.). *Creatividad y docencia universitaria*. Programa Políticas y Gestión Universitaria - CINDA. Manual N°1. pp. 25-26.
- Torrance, E.P. 1970. *Desarrollo de la creatividad del alumno*. Traducido por Schwarcz, R.E. Proyecto de Alianza para el Progreso. Centro Regional de Ayuda Técnica, Agencia para el Desarrollo Internacional (A.I.D.). Argentina. 43 pp.
- Universidad de Costa Rica. 1982. *Reglamento Académico y Servicio Docente*.
- Universidad de Costa Rica. 1986. *Deberes y obligaciones fundamentales de los profesores de la Universidad de Costa Rica; compendio de normas*. Vicerrectoría de Docencia.
- Universidad de Costa Rica. 1990. *Estatuto Orgánico*. Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica. 197 pp.