

EDUCACIÓN ESTÉTICA Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA. REFLEXIONES PARA UNA ENSEÑANZA CREATIVA

Aesthetic education and artistic education. Reflections for a creative education

Galo SÁNCHEZ

Universidad de Salamanca. Correo-e: galo@usal.es

Fecha de aceptación definitiva: 7 de marzo de 2010

Biblid. [0214-3402 (2010) n.º 16; 21-32]

RESUMEN: Este trabajo es un acercamiento al tema de la Educación Artística y las posibilidades que se desprenden de su práctica escolar. Se reflexiona sobre el valor de la educación estética en el ser humano y se vincula a la realidad sociocultural actual. Un análisis que pretende abrir puertas al sentido de lo artístico desde una visión más amplia de la que promueve la escuela y sobre la que es urgente progresar, dado el interés que tiene el trabajo de proyectos colectivos y creativos para el desarrollo del individuo.

PALABRAS CLAVE: Educación Artística, estética, creatividad.

ABSTRACT: This work is an approach to the issue of artistic education, and the possibilities that emerge from its practice school. It reflects on the value of the aesthetic education on human beings and is linked to the sociocultural reality today. An analysis that aims to open doors to the meaning of the artistic from a broader vision of the that promotes the school and on wich it is urgent progress, given the interest that has the work of collective projects and creative for the development of the individual.

KEY WORDS: Artistic Education, aesthetic, creativity.

Introducción

EN UNA INTERESANTE CONFERENCIA PRONUNCIADA por José Antonio Marina sobre la temática del cerebro humano, éste venía a afirmar que

El deseo de conocer la realidad, de transfigurarla mediante el arte y de transformarla mediante la técnica, la ética y la organización política, son las grandes funciones creadoras de la inteligencia humana¹.

Reflexionando sobre ello, nos complace pensar en los magníficos dispositivos que configuran el cerebro humano, fruto de una evolución larga y progresiva. Pero, como docentes, más aún nos reconforta creer que nuestra misión pedagógica pueda tener alguna contribución a las funciones creadoras de la inteligencia de nuestros estudiantes.

El propósito que mueve este monográfico responde a tres grandes territorios de las capacidades humanas, como son la *Expresión*, la *Estética* y la *Educación*. Todas ellas se relacionan con las funciones creadoras de las que habla Marina. La *Educación* trata siempre de situarse entre los temas fundamentales de toda sociedad; se interpreta como un núcleo intrínsecamente unido a las posibilidades de evolucionar, de formarse, en definitiva, de construir conocimiento. La *Estética* parece relacionarse con el sentido más espiritual de las cosas, principalmente inscrito en la vertiente artística del ser. La *Expresión* nos traslada al universo de los lenguajes, de la comunicación y de la necesidad de progreso social que el ser humano viene desarrollando desde sus orígenes.

En correspondencia con las grandes funciones creadoras de la inteligencia apuntadas por Marina, podemos decir que este monográfico se plantea algunas cuestiones que pueden servir como acercamiento a diversos campos de la expresividad humana. Territorios que *transfiguran la realidad* como son la música, el teatro y las artes del movimiento; que presentan enormes alternativas de crecimiento del ser humano en el ámbito educativo y que, aún hoy, son desconocidas y poco desarrolladas.

Nuestra aportación trata de ponerlas una vez más sobre el tapiz educativo para seguir apuntando hacia la calidad de sus posibilidades, a la ayuda que brindan en la formación estética y artística, pero sobre todo porque creemos que son una buena medicina para curar, en parte, alguna de las dificultades propias del mundo actual.

Es por ello que respaldamos las palabras de Martínez Bonafé (2003) cuando dice:

El retraso emocional y el subdesarrollo de la sensibilidad explican ampliamente la deshumanización de nuestra sociedad. A los seres humanos de hoy, más que hacerles falta ideas y razones para vivir felices y realizados, les hacen falta motivos del corazón y el sentido de la vida (147).

La cultura como contexto social y como escenario de la creación

Hablamos comúnmente de *lo sociocultural* y con ello ligamos dos principios básicos de la vida del ser humano: su convivencia con los demás y su inmersión permanente en un contexto cultural que marca los patrones de su conducta y perfila

¹ La conferencia llevaba por título «El cerebro humano: una perspectiva científica y filosófica», y la ofreció en la Fundación Juan March de Madrid el 24 de abril de 2007.

su sustancia espiritual. Así, cuando hablamos de *la cultura* lo hacemos con la conciencia de que se trata de una atmósfera que nos envuelve, de un sustrato que nos identifica y nos determina.

Comprendiendo la velocidad a la que se mueven los acontecimientos, lo vivimos como una red dinámica y cambiante, inexorablemente encadenada a la revolución tecnológica del nuevo milenio. Un modelo de vida que trata de imponerse como el único posible, fundido en las leyes del mercado y en el proceso de globalización. Una situación propia del tiempo presente que amenaza con alimentar una cultura universal indiferenciada, fácilmente visible en los iconos multinacionales de todas las ciudades del mundo, cualquiera que sea su credo.

Probablemente, como respuesta a esa fuerte colonización global, las señas de identidad de cada comunidad buscan hacer oír sus voces y, como dice Castells, durante los últimos veinte años «han coexistido en el mundo el desarrollo del proceso de globalización y el de una reafirmación de distintas identidades culturales: religiosa, nacional, étnica, territorial, de género y otras identidades específicas» (2005: 11). Una configuración mundial que mantiene firme la paradoja entre la homogeneización cultural y las reivindicaciones identitarias. Y como la medida de las cosas viene marcada por la economía, la estrategia de culturización es global, pero la orientación de los productos se acomoda a cada realidad local. El gigante económico tiene la potencia necesaria para provocar cambios culturales, sociales y políticos de gran envergadura.

Así las cosas, como alternativa para no perder el ritmo impuesto, la cultura de hoy se ve obligada a mantener una relación muy estrecha entre la tradición y la innovación, presentando rasgos característicos de una gran movilidad. Acaso porque la sociedad diaria tritura muy deprisa los conceptos, las ideas, los productos, la mercancía sea de la índole que sea. Una sociedad global marcada por el ritmo frenético del consumo no puede hacer otra cosa que engullir deprisa y digerir con rapidez todo lo que se le ofrece.

La evolución histórico-social de ciertas comunidades —acaso más evolucionadas—, con décadas de asentamiento de sus democracias, presenta la exaltación de un valor: el de la expresión de la personalidad individual. Un aspecto del desarrollo humano que se ve acentuado por la aparición de la tecnología y la mengua de los trabajos manufacturados. Nuevas profesiones que implican una mayor utilización de la mente y la imaginación, y que dejan en el remoto pasado el esfuerzo principalmente físico de la cadena de montaje. La sociedad se convierte así en un gran cerebro creativo del que, a diario, surgen ideas y novedades —y renovaciones de las novedades— que afectan a la vida de los ciudadanos, especialmente unidas a las nuevas tecnologías de la información (teléfonos móviles, ordenadores portátiles, libros digitales...). La delirante maquinaria provoca que la ‘vida útil’ de los productos del mercado sea muy exigua, lo que acaba por afectar a la visión que tenemos de todo lo que existe. La fecha de caducidad de una película en el cine, la breve estancia de una obra teatral en la cartelera, el apresurado paso del tiempo...

Esta fuerte apuesta planetaria por la idea, por la creación y la renovación constante del mercado —naturalmente unida al paradigma del consumismo global e incorporada a los grandes engranajes publicitarios—, se nos revela también como un horizonte abierto a las facultades de creación individual y colectiva que impulsa modelos de pensamiento creativo. Podríamos decir que en este clima pueden

darse las condiciones apropiadas para que emerjan constantemente nuevas ideas y productos desde las diversas realidades sociales y las experiencias individuales. Motivaciones que pueden producir la suficiente fuerza como para impulsar la voluntad de creación del ser humano, en sus facultades de indagación, innovación e investigación.

Y lo fascinante es comprobar que los cambios se producen en las motivaciones de las personas, en sus valores fundamentales, en sus creencias (Inglehart, 2005: 22).

Curiosamente es alentador que, a pesar de la colonización global, existe margen para la libertad individual; un punto de apoyo para dar paso a otra mirada que confluye en la cultura: la del escenario para la creación.

Comprendiendo que cada sociedad ha ido amasando con el paso del tiempo sus propios códigos, sus maneras de enfrentar sus ritos, sus tradiciones, sus fantasmas y sus progresos; que se han ampliado los símbolos y profundizado en sus significaciones; la máquina de la cultura abre constantemente puertas a la experiencia simbólica que se ofrece desde todos los ámbitos. Entre ellos, el artístico.

Desde sus orígenes, el ser humano se ha reafirmado en la necesidad de simbolizar, de inventar significados y de dar sentido al mundo propio. Se empeña en buscar y encontrar señales en todas partes, transformando la experiencia constantemente para descubrir nuevas razones. La simbología se puede materializar en todos los ámbitos, desde la naturaleza a la religión, desde el arte a la ciencia, desde lo local a lo multicultural, desde las utopías a las ideologías.

Hablar de la cultura como escenario para la creación es preservar el derecho que, como individuos, nos asiste para relacionarnos con los lenguajes simbólicos. Es considerar la cultura como «un código de ordenamiento de la experiencia humana bajo una triple relación: lingüística, perceptiva y práctica» (Micieli, 2007: 48). Cada persona ha de hacer el esfuerzo por situarse respecto de la estructura sociocultural en la que participa. Desde el seno individual, cada ser humano ha de intentar relacionarse con ese universo cargado de símbolos cuyas posibilidades para la creación son infinitas, resolviendo así su capacidad de elegir y ser finalmente quien tome la decisión última de la acción.

Los sistemas simbólicos han sido reconocidos por Howard Gardner (1997) como un aspecto especial de la mente humana, siendo identificados por su capacidad de crear y fomentar el intercambio y por ser los vehículos a través de los cuales se produce el pensamiento: por su propia naturaleza, son sistemas abiertos y creativos.

Estos sistemas se convierten en verdaderos canales por los que discurren los mundos significativos en las artes, en las ciencias, y de hecho en todos los dominios de la actividad humana. Un proceso esencialmente comunicativo que desencadena una fuerte presencia de valores culturales en las sociedades occidentales, pero asimismo la necesidad de una educación de la ciudadanía que consume *cultura*. Y ello es de esta manera porque el respeto a todas las propuestas es siempre la base de un ejercicio de libertad creativa fundamental. Un espacio idóneo para ejercer la tolerancia de las ideas y su expresividad. En esta cultura son ingredientes básicos tanto las tradiciones como las rupturas, las costumbres como las novedades, puesto que la atmósfera cultural se construye diariamente en la interrelación constante de todos los elementos que configuran el espacio social.

Indagar en los símbolos, manejar sus códigos y crear formulaciones diversas desde el pensamiento es una de las tareas más fascinantes para la educación. Y lo es porque la simbolización puede considerarse como un verdadero motor que promueve la acción, aunque esa acción sea 'solo' la mirada fragmentaria de un pequeño colectivo social llamado *alumnos de un aula*.

Cultura estética y cultura artística

La historia de la filosofía recoge que la palabra Estética fue acuñada sobre 1750 por el filósofo alemán Alexander Gottlieb Baumgarten (1714-1762), quien puso gran interés en elucidar las relaciones entre la filosofía y la poesía. El término *Estética* procede del griego «Aisthetike», que significa 'lo sensitivo' y nos acerca al conocimiento sensible de las cosas. Por lo tanto, desde la filosofía se habla de estética con la mirada puesta en la aprehensión de la belleza que se expresa a través de las imágenes del arte y de la naturaleza. En cierto modo, una forma opuesta a la ciencia y su razonamiento lógico cognoscitivo. Pero esto solo como idea de origen, pues los eminentes filósofos que ha dado la historia de la civilización occidental han ido aportando sus variados puntos de vista, en muchos casos, sobradamente contrapuestos.

«Sólo como fenómeno estético se justifican el mundo y la existencia», decía Nietzsche (Jiménez, 1995: 86). Para Santayana, la estética es una disciplina que trata de la percepción de los valores (1999), resultando conveniente que toda persona desarrolle la observación y la atención perceptiva suficiente como para aprender a valorar los estímulos que contienen la esencia de las cosas.

Lo bello es una esencia, una cualidad indefinible que se siente en muchas cosas, las cuales, por desemejantes que puedan ser a otros respectos, reciben el nombre de bellas en virtud de una emoción especial, mitad asombro, mitad amor, que se siente en su presencia (1999: 32).

De lo que deducimos que la cultura estética del ser humano es el conjunto de estímulos que le mueven a la emoción, que le conmueven en su interior en un proceso personal de objetivación del estímulo. La belleza, por su lado, se entiende como un valor subjetivo que se relaciona más con quien percibe el estímulo que con su valor objetivo. Se trata de un sentimiento personal que puede no ser sentido por otros.

El sentimiento de placer aflora unido al interés del ser humano por su propia vida. La búsqueda del placer se constituye en motor de la existencia y por esta razón la felicidad humana se cultiva también atraída por los objetos estéticos sin razón utilitarista, con carácter lúdico y espontáneo, provocadores de la imaginación, como una forma de encontrarse a sí mismo a través del conocimiento que entraña el proceso estético.

Por esta razonable cercanía de ambos términos, arte y estética, suelen interpretarse muchas veces como partes de un mismo todo. Pero no solo es el arte lo que genera un goce estético. Éste puede venir dado por la contemplación de la naturaleza, por el propio pensamiento creador, por la esfera de las relaciones humanas, etc. En palabras de López Quintás (1997), «no sólo nos atrae la belleza en las llamadas

por antonomasia “bellas artes” sino en todas las realidades y acontecimientos que tejen la existencia del hombre» (126).

De esas razones existenciales se nutre la *dimensión estética* del ser humano, fenómeno antropológicamente universal, que alude a la capacidad de aprehender —física, intelectual, emocional y espiritual— la calidad del mundo de una manera global. Un proceso de absorción que cada ser humano integra en su conciencia de una forma personal.

La dimensión estética nos conduce al reconocimiento del valor de la percepción, del *darse cuenta* sobre las impresiones recibidas, sean gozosas o no, procedan éstas del arte, de la naturaleza o de las propias emociones. Hablamos entonces de la *experiencia estética* como resultado de la impregnación total del ser, de su grado de asimilación de lo sensitivo, de su compromiso espiritual con lo que ve, lo que escucha, lo que siente y lo que vive. En este sentido subrayamos el respeto por la receptividad estética individual, la que atañe a cada persona y a su mundo propio. De ahí las diferentes valoraciones que el espectador puede hacer del hecho artístico, pues es inevitable que en sus observaciones personales comprometa sus propias experiencias vitales. Además, la experiencia estética pone en juego la imaginación y recoge la disposición, el orden, la medida, elementos compositivos de un todo cargado de expresividad y sentido para el sujeto que percibe la belleza.

El recorrido de la experiencia estética brota como un estímulo que antes de «entretener la imaginación debe primeramente haber ejercitado a los sentidos» (Santayana, 2006: 74). Un mecanismo de activación que hace que las experiencias estéticas en el ser humano vayan conformando un entramado conceptual que permite considerarlas como uno más de los potenciales que promuevan una vida más digna e inteligente (Dewey, 2008). La experiencia estética supone una verdadera necesidad vital para el ser humano porque su vivencia le ofrece pistas sobre la orientación de su propia vida, sus afinidades y sus deseos. Y aunque el vértigo de la vida diaria nos conduce a casi todos hacia el automatismo y la velocidad, subrayamos la importancia de situarse ante el objeto estético y dejar que los sentidos se impregnen del estímulo sea éste pictórico, escultórico, arquitectónico, musical, dancístico, visual...

Pero alcanzar estas evidencias no ha sido fácil, pues tradicionalmente el pensamiento científico lo había declarado sin interés.

...se pensó que ella (la ciencia) sólo podría existir si volvía la espalda al mundo de los sentidos, al mundo que vemos, olemos, saboreamos y percibimos. Que el mundo sensorial era un mundo ilusorio frente al de las propiedades matemáticas, que sólo pueden ser descubiertas por el intelecto (Lévy Strauss, citado por Calvo, 1999: 282).

...la naturaleza de la verdad, del valor y de la belleza. [...] Bajo la égida del positivismo, solo se aceptaban los hechos materiales sólidos y no tenían cabida las ideas, las emociones ni los valores (Gardner: 70).

Pero resistirse no sirve de nada, porque, tras el discurso filosófico y científico, se esconde la tupida red de representaciones simbólicas, pensamientos, imaginación, recuerdos, abstracción, fantasías, metáforas... y todo ello funciona como el sustrato principal de cualquier ser humano que está ahí, contemplando su propia vida.

Provocada por estas inquietudes filosóficas, Susanne Langer se planteó el estudio de los sentimientos y las emociones a través del análisis de los símbolos. Por lo que, como un ejemplo más de sistemas de simbolización, se interesó por el ámbito artístico en su obra escrita. Así sostiene, por ejemplo, que la música —como sistema de símbolos— presenta en sus innumerables composiciones *las formas de los sentimientos* y es por ello que afecta a nuestro mundo sensible. Y lo hace con una mayor claridad que el lenguaje, pues sus formas contienen la ambivalencia necesaria para remover el mundo interno de cada espectador de una manera personal.

La imaginación que responde a la música es personal, asociativa y lógica, teñida de afecto, de ritmo corporal y de ensueño, pero *comprometida* con un caudal de formulaciones para su caudal de conocimiento no verbal, o sea todo su conocimiento de la experiencia emocional y orgánica, del impulso vital, el equilibrio, el conflicto, los *modos* de vivir y morir y sentir (Langer, 1958: 206-207).

Ese agente que provoca el disparador imaginativo surge envuelto entre las estrofas del lenguaje simbólico, lo que lleva a afirmar taxativamente que

A no ser que la naturaleza humana sufra un cambio inconcebible, el principal valor intelectual y estético de nuestras ideas procederá siempre de la actividad creadora de la imaginación (Santayana, 1999: 144-145).

Para Langer una obra artística es una *forma expresiva* creada para nuestra percepción que se recibe a través de los sentidos o la imaginación, y aquello que expresa es sentimiento humano. Y asegura que debe tomarse la palabra sentimiento en su acepción más amplia,

representando *todo lo que puede sentirse*, desde la sensación física, el dolor y el alivio, la excitación y el reposo, hasta las más complejas emociones, tensiones intelectuales o bien los tonos de sentimiento constantes de una vida humana consciente (1966: 23).

Considerando el sentido de cada forma expresiva —obra artística—, se puede inferir que puede haber un mismo principio de creación en todas las disciplinas artísticas, que no es otro que la *expresividad*. La expresividad está en la base de todas las artes y su lenguaje son las metáforas, verdaderos vehículos de su fuerza simbólica. Y es a través de la metáfora que el argumento artístico, la energía de la música, de la pintura, del teatro, de la danza, puede llegar a conectar con el sentimiento de cada persona. Un lenguaje que habla directamente de emociones y se vincula con la vida interior de la persona que lo siente. Y se nos muestra a su vez como un complemento para las limitaciones que, a menudo, presenta el lenguaje verbal para expresar el universo interior de los seres humanos. Se dice «no tengo palabras», «no encuentro las palabras», pero basta con las emociones que se alojan en el sistema no verbal, en el lenguaje corporal y de los gestos.

Algunas interpretaciones van, incluso, más allá.

Sin saber muy bien por qué, ciertas pinturas, algunos pasajes literarios o poemas, la música de un compositor, se convierten en el lema de nuestro quehacer, una

cadencia de nuestros pensamientos, compañero de nuestras andanzas. Y si no lo encontramos, quizás andaremos siempre buscándolo. Esa búsqueda proyectada sobre el arte es la búsqueda de —podríamos decirlo así— nuestra propia verdad vital, que en ese estado de condensación y replegamiento en una obra de arte, suscita en nosotros la inquietud por el desvelamiento de una clave biográfica o intelectual (Escribano, 2004: 268).

Goodman (1976) acepta que la expresión artística trabaja con el simbolismo, pero pone en entredicho que exista una relación directa entre el lenguaje simbólico del arte y la agitación del sentimiento. Y aun comprendiendo que la diferencia entre lo científico y lo estético pueda situarse intuitivamente entre el conocer y el sentir, lo cognoscitivo y lo emotivo, asegura que «tanto la experiencia estética como la científica son fundamentalmente de tipo cognoscitivo» (247). Ahora bien, asumida esa capacidad discursiva del hecho estético, la experiencia resultante no puede quedarse en una actitud estática, en una contemplación pasiva, sino que ha de ser «inquieta, escudriñadora, comprobante», por lo que más que una actitud ha de ser «una acción: creación y re-creación» (Goodman, 1976: 244).

Y es apuntando en esa misma dirección donde toma sentido aproximarse a una educación artística para el ser humano, como preciso es poner al alumno ante la oportunidad de sentir el goce estético, y más aún, invitarle a crear (proceso creativo) y construir un objeto estético (producto) para ser protagonista de su propia vida.

Educación estética y educación artística

Hasta aquí hemos recorrido un camino que ha pretendido servir de acercamiento al universo de *lo estético*. Ha quedado justificada la existencia de una dimensión estética en el ser humano cuyas coordenadas se hallan incrustadas en la realidad sociocultural y buscan movilizar su ser sensible, su imaginación y su expresividad.

Porque pensamos que la estética implica y explica una dimensión más genérica que el arte, sabemos que su crecimiento se puede estimular desde dentro y desde fuera de la educación artística (Read, 1991; Arnheim, 1993). Sin embargo, nos importa tratar de descubrir adónde nos lleva el recorrido que vincula la educación estética con la educación artística y de qué modo la primera se ve fortalecida por la segunda.

Una educación que se plantee y proponga contemplar la persona en su globalidad debe incidir en estos aspectos expresivos y comunicativos que conforman la unidad indivisible del ser. Muchas de las formas de pensamiento más complejas y sutiles tienen lugar cuando los alumnos tienen la oportunidad de trabajar de una manera significativa en la creación de imágenes, sean visuales, coreográficas, musicales, literarias o poéticas, o la oportunidad de poder apreciarlas (Mateu, 2006: 90).

Apoyada en la fuerza expresiva y comunicativa de los lenguajes simbólicos, la educación artística se presenta como una experiencia de aprendizaje en sí misma. Su práctica robustece una serie de propósitos pedagógicos como la ampliación del horizonte de los sentidos, la mejora de la calidad del mundo perceptivo propio y

en su justa correspondencia, la relación con los demás, los objetos, la naturaleza y el ámbito cultural universal. Una verdadera educación del *pensamiento artístico* (belleza, arte, gusto, etc.) que fortalece el desarrollo del *dominio artístico* de cada persona.

Por todo ello creemos que la educación de la dimensión estética a través de la educación artística puede ayudarnos a conseguir en los alumnos:

- La ampliación de su registro sensorial y sensible.
- La mejora de la atención en la contemplación de ideas, de sonidos y de imágenes.
- La práctica del juego imaginativo, el ejercicio de la fantasía.
- El aumento de su vocabulario expresivo y comunicativo.
- La mejora en su capacidad de selección y de decisión para generar representaciones simbólicas.
- La formación de un juicio estético.
- El compromiso colectivo vinculado al deseo de compartir sentimientos.

Susanne Langer enfatiza que «la educación artística es la educación del sentimiento» (1966: 79). Una observación que compartimos y asentamos sobre nuestra experiencia a lo largo de varias décadas en la enseñanza del *movimiento corporal expresivo*. A partir de la observación de los numerosos proyectos de creación colectiva realizados, valoramos la importancia fundamental del *proceso creativo*. Embarcados en él, los alumnos vivirán un denso y comprometido itinerario de momentos de gran intensidad: habrá tiempo para las dudas, para las búsquedas, para la investigación personal y la exaltación corporal... Por eso, cuanto hacemos en educación no persigue la producción, sino la vivencia de un proceso creativo. Porque en el ámbito educativo el eje que da sentido al trabajo es el desarrollo de la persona entendida como un proceso continuo de crecimiento. Lo que sucede es que a medida que la persona se va formando en el proceso, adquiere un equipaje de recursos básicos que deberá mostrar de una forma sintetizada en la producción ante los demás. Y con ello dará fe de sus logros, de sus aprendizajes. La producción va pasando a ser un ejercicio de síntesis que reclama la justa medida de tales recursos.

El producto en el ámbito educativo está al servicio del proceso de aprendizaje (como la muerte simulada del bebé león para el aprendizaje de la caza). El producto nos da idea del nivel de entrenamiento para la vida y nos informa del recorrido llevado a cabo. Sin producto no hay entrenamiento para la madurez. La vida es proceso y producto, y aunque nuestra labor es poner el acento en el proceso, debemos aprender a manejar el valor del producto. El que esto sea así nos permite dilatar más aún la fuerza simbólica de la propuesta artística, de la representación, en definitiva del *objeto estético*, y puesto que cada persona da valor a las experiencias según su propia escala, la multiplicidad de significados es infinita. En el goce, en el placer lúdico, en el encuentro con su identidad personal (*esto es mío, esto lo he hecho yo*), en la necesidad de afirmación del yo (*producto que se aplaude, es una versión del reconocimiento personal*) y la identificación de los unos con

los otros (*estamos de acuerdo, disfrutamos juntos*), se crea una atmósfera muy especial de trabajo compartido, sensitivo, simbólico y sentimental. El valor del proceso creativo en educación, como entrenamiento para la vida, depara una gran potencia emocional. Por ello, valorando especialmente la experiencia práctica del alumno, nos parece que el desarrollo de lo estético en el arte se realiza por vivencia y abstracción, uniendo lo emocional con lo reflexivo.

Violeta Hemsy de Gainza (1978) demuestra gran conocimiento del proceso expresivo cuando nos ilustra con frases de como éstas:

Expresión, de forma general, es todo lo que uno devuelve, porque [...] siempre hay algo propio en la devolución. Está el gesto, está el impulso, la carga afectiva (36).

(El trabajo) debe ser hecho a todo nivel: corporal y psíquico, afectivo y mental. De ese movimiento surge la expresión que también debe ser especial preocupación de la educación, puesto que influye sobre el individuo, puede modificarlo, mejorarlo, enriquecerlo (37).

Cuando un individuo ha logrado decir lo que ha querido decir de la manera más plena, en cualquier época, en cualquier ambiente, está haciendo arte (43).

En la intervención en el aula podríamos establecer cuatro momentos que empujan a cada alumno a reaccionar ante los diferentes estímulos del proceso creativo: la fase de sensibilización, la de identificación, la de desarrollo y la fase de producto².

Fases	Objetivos
Sensibilización	Despertar, descubrir, inquietud, necesidad, vivencia
Identificación	Reflexión, descubrimiento, reconocimiento, adquirir identidad
Desarrollo	Exploración (saber quién soy) y búsqueda de respuestas (darle una respuesta al otro)
Producto	Manifestación ante los demás del yo

Cuando trabajamos con la ayuda del método de proyectos en creaciones colectivas, todas las fases involucran de manera importante al alumno. Si bien hay que decir que para los alumnos con menos experiencia el acento lo ponemos en las dos primeras fases y con alumnos más experimentados en las dos últimas. De cualquier modo, el trabajo de movilización conduce al alumno a respuestas que se hacen cada vez más desde su interior, y con ello nos acercamos a la conexión de esa persona con su identidad creativa («libertad para sentir y libertad para crear»). El trabajo expresivo, individual o colectivo, reclama algo de lo más hondo de la persona, y cuando es así, la expresión tiende al arte.

Conseguir un alto grado de desempeño expresivo es, como decía Dewey, *intensificar la vida*. Y ése es el motor que nos empuja a los docentes que confiamos en

² El desarrollo de estas fases se expone en el artículo «Educación artística por el movimiento: la expresión corporal en la educación física», de este mismo monográfico.

la valiosa aportación de la educación artística: el de enseñar a intensificar la vida en vez de conformarse simplemente con vivirla. Hacerlo es demostrar un compromiso ético y estético.

Puede darse, y de hecho se da con mucha frecuencia, que no se logra encauzar el sentido del pensar precisamente porque no educamos el sentido de sentir (Martínez Bonafé, 2003: 147).

Conclusiones

Ante las exigencias de la realidad actual, la escuela debe plantearse una urgente adaptación a los tiempos. Y si no lo hace es porque quizá el lastre que se lo impide se llama 'incapacidad'. No queremos decir que dudemos de sus posibilidades de mejora, pero la vertiginosa velocidad del mundo ha pasado por encima de muchas cosas, entre otras, la reivindicación del respeto al medio ambiente, la idea razonablemente sensata de desear un mundo más igualitario, o también la falta de reflejos del sistema educativo para adaptarse a los cambios.

Pero hemos de ser positivos y decir que la conciencia de la creación nos convierte a todos en sujetos susceptibles de ejercer la creatividad. Sabemos que a nuestros alumnos ya no les vale 'solo' estudiar. Es fundamental que desarrollen sus capacidades personales relacionadas con su imagen, su autoestima, su comprensión del lenguaje no verbal, sus dotes para la observación y, por supuesto, sus facultades creativas para adaptarse a cualquier entorno.

Y es aquí donde puede y debe tener un sitio muy importante el trabajo de la educación expresiva, de la educación estética y de la educación artística. Apoyada —y esto es prioritario—, en formas de trabajo que abunden en el proceso creativo y que ofrezcan a los alumnos situaciones globales con dinámicas colectivas de experiencias que les ayuden a adquirir una conciencia personal y grupal, identificarse con los logros comunes, afirmarse en la pedagogía del esfuerzo, concienciarse de las dificultades del proceso y de las satisfacciones del resultado.

Como reflexión final, nos servimos de las palabras de María Alexandra Rendón (2009), al apuntar que

...es necesario llamar la atención acerca del hecho de que nos hemos convertido en esclavos de una mitad el cerebro y que, al ser lógicos y depender del lenguaje, hacemos que el mundo se adapte a la visión que nos impone el cerebro izquierdo, suprimiendo la parte más creativa de nosotros, la cual está siendo relegada además en los diferentes espacios, incluso en el escolar (132).

Bibliografía

- ARNHEIM, R. (1993) *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Paidós.
- CALVO, M. (1999) La educación por el arte, en J. AKOSCHKY y otros. *Artes y escuela*. Buenos Aires: Paidós, 281-311.
- CASTELLS, M. (2005) Globalización e identidad. *Revista Quaderns de la Mediterrania*. Instituto Europeo del Mediterráneo, 5, 11-20.
- DEWEY, J. (2008) *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- ESCRIBANO, X. (2004) Los signos del arte nos fuerzan a pensar. Arte y filosofía en diálogo con Merleau-Ponty, Proust y Deleuze. *Revista Taula, quaderns de pensament*, 38, 263-269.
- GARDNER, H. (1997) *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Buenos Aires: Paidós.
- GOODMAN, N. (1976) *Los lenguajes del arte*. Barcelona: Seix Barral.
- HEMSY DE GAINZA, V. (1978) Creatividad en el proceso enseñanza-aprendizaje, en A. HERBON (coord.) *Educación y expresión estética*. Buenos Aires: Plus Ultra, 31-50.
- INGLEHART, R. (2005) Modernización y cambio cultural: la persistencia de los valores tradicionales. *Revista Quaderns de la Mediterrania*, 5, 21-31.
- JIMÉNEZ MORENO, L. (1995) Nietzsche: por una cultura vital estética. *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, 12, 79-89.
- LANGER, S. (1958) *Nueva clave de la filosofía: un estudio acerca del simbolismo de la razón del rito y del arte*. Buenos Aires: Editorial SUR.
- (1966) *Los problemas del Arte. Diez conferencias filosóficas*. Buenos Aires: Infinito.
- LÓPEZ QUINTÁS, A. (1997) El sentido de la belleza según Jorge Santayana. *Revista de Filosofía*, 17, 123-142.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (2003) *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona: Graó.
- MATEU, M. (2006) La corporalidad en las artes escénicas, en M. CASTANER (coord.) y otros. *La inteligencia corporal en la escuela*. Barcelona: Graó, 83-106.
- MICIELI, C. (2007) El cuerpo como construcción cultural. *Revista Aisthesis*, 42, 47-69.
- READ, H. (1991) *Educación por el arte*. Barcelona: Paidós.
- RENDÓN, M.^a A. (2009) Creatividad y cerebro: bases neurológicas de la creatividad. *AULA Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 15, 117-135.
- SANTAYANA, G. (1999) *El sentido de la belleza. Esbozo de una teoría estética*. Madrid: Tecnos.
- (2006) Qué es la estética. *Fedro Revista de Estética y de las Artes*, 4, 70-76.