

**LA CREATIVIDAD Y SU IMPORTANCIA
DENTRO DEL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN
INFANTIL**



Universidad de Valladolid
Campus de Palencia

Alumna: Sara Castillo Santos

Tutor: Felipe Montes Balsa

Curso: 2012/2013

Resumen

La creatividad es una de las capacidades humanas más importantes y sin embargo, a su vez, una de las menos conocidas. Está relacionada generalmente con las realizaciones artísticas, siendo considerada bajo el punto de vista del innatismo como una especie de don o cualidad personal. En el presente trabajo intentaremos estudiarla bajo el punto de vista de una instancia necesariamente vinculada al conocimiento. No sólo las realizaciones artísticas son creaciones, las científicas constituyen realizaciones creativas equiparables que sorprendentemente comparten metodología. El estudio de la creatividad aparece así como una condición para el establecimiento de pedagogías correctas.

En el presente trabajo de Fin de Grado, se hace un recorrido desde la aparición de este concepto, pasando por diversas interpretaciones del mismo, hasta llegar a una aproximación del concepto de creatividad, destacando su desarrollo e importancia en la Educación en general y de la Educación Infantil en particular, período, como veremos, que coincide con el inicio de su aparición y desarrollo.

Abstract

Creativity is one of the most important human abilities and however, the most unknown one. It's generally linked with artistic works and it's considered a personal quality. We try to study it under the point of view of something united to knowledge. Not only artistic works are creations, the scientist ones are comparable and share methodology. Study of creativity shows like a condition to make right pedagogies.

In the present work, we make a way from the beginning of creativity concept, throw several interpretations of the concept, outstanding the development and importance of it in education and specially in childhood education, because it's in this age when creativity appears and begins to grow up.

Palabras Clave

Creatividad; Artística; Desarrollo; Inteligencia, Experimentación; Juegos; Infancia; Experimentación; Escuela; Sistema Educativo; Maestros.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	Pág. 5
2. OBJETIVOS.....	Pág. 6
2.1. Objetivos del Grado en Educación Infantil.....	Pág. 6
2.2. Objetivos generales del trabajo.....	Pág. 8
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	Pág. 8
3.1. Relación con las competencias del Grado de Educación Infantil.....	Pág. 9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	Pág. 10
4.1. Antecedentes: Definición de la creatividad y análisis.....	Pág. 10
4.2. La articulación de los modos de conocimiento en la infancia.....	Pág. 14
4.3. El nacimiento de la creatividad.....	Pág. 15
4.3.1. Conocimiento científico y creación artística.....	Pág. 16
4.4. Los juegos de infancia.....	Pág. 18
4.4.1. Vinculación de conocimiento y creatividad.....	Pág. 19
4.5. La actividad artística y su finalidad como conocimiento.....	Pág. 21
4.5.1. Creación científica y creación artística, la misma herramienta: la creatividad.....	Pág. 24
4.6. Creatividad y Sistema Educativo.....	Pág. 26
4.6.1. La creatividad en la Escuela Infantil.....	Pág. 30
4.6.2. Finalidad de la Educación.....	Pág. 34
5. METODOLOGÍA.....	Pág. 35
6. ALCANCE DEL TRABAJO.....	Pág. 36
7. CONCLUSIONES.....	Pág. 36

8. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS.....Pág. 38

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo constituye una profundización del estudio del concepto de creatividad y su desarrollo en la Infancia, realizado en la asignatura de Fundamentos y Propuestas Didácticas en la Expresión Plástica del 2º Curso del Grado de Infantil de la E.U.E. de Palencia. La cantidad de temas a tratar en la duración de un trimestre, hacen que estos sean tratados de una forma rápida y concisa, sin profundizar demasiado en ellos.

En este estudio, se trata de profundizar y desarrollar de una manera más amplia algunos de los aspectos relativos al concepto de creatividad expuestos en dicho curso, que figuran en el Proyecto Docente de 29 de julio de 2.000, de dicha Escuela y del que es autor el profesor Titular de la asignatura Felipe Montes Balsa y que sobre “Docencia en educación de la expresión plástica”, constituye la base de la docencia de las asignaturas del Área, y del presente trabajo.

Tal y cómo en dicho trabajo se especifica, en el Proyecto Docente se recogen las ideas sobre el concepto de creatividad y otros aspectos pedagógicos que se exponen en la variada obra del filósofo francés Gaston Bachelard, y que extractadas y comentadas por George Jean en una publicación del Fondo de Cultura Económica de México, bajo el título “Bachelard la Infancia y la Pedagogía”, constituyen la base en la que se cimientan los conceptos que sobre creatividad se exponen en el curso y en el presente trabajo.

En el presente trabajo, se tratan las bases que la sustentan intentando conocer su naturaleza y las circunstancias y condicionamiento en los que surge para poder intentar así estrategias para su pedagogía.

Finalmente y en sentido educativo, se pretende destacar la importancia de la creatividad, no solo en sí misma, sino por su necesaria presencia en los diversos ámbitos del conocimiento, no solo en el artístico, con el que tradicionalmente se la asocia. Se trata de profundizar en un perfil de la creatividad como una instancia necesaria para la estructuración de cualquier tipo de conocimiento, el científico también, de cuya naturaleza forma parte. Que muestre así la necesidad de educar, incentivar y preservar la capacidad creativa como una de las condiciones básicas de la pedagogía.

2. OBJETIVOS

Para la elaboración de este Trabajo Fin de Grado, se han seleccionado los objetivos generales y formativos del grado de Educación Infantil, extraídos de la *Memoria del plan de estudios del título de Grado Maestro en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (2010)*.

2.1. OBJETIVOS GENERALES DEL GRADO DE INFANTIL

El objetivo fundamental del título es formar profesionales con capacidad para la atención educativa directa a los niños y niñas del primer ciclo de Educación Infantil y para la elaboración y seguimiento de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el artículo 14 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y para impartir el segundo ciclo de Educación Infantil. Es objetivo del título lograr en estos profesionales, habilitados para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Infantil 3, la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

Estos profesionales han de conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil y desarrollar estrategias didácticas tanto para promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva, como para diseñar y regular espacios y situaciones de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

Por otra parte, entre los objetivos formativos del título se sitúan también los de lograr profesionales capaces de:

- Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa.
- Actuar como mediador, fomentando la convivencia dentro y fuera del aula.
- Ejercer funciones de tutoría y de orientación al alumnado.

- Realizar una evaluación formativa de los aprendizajes.
- Elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos.
- Diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad.
- Colaborar con las acciones educativas que se presenten en el entorno y con las familias.
- Aplicar en el aula, de modo crítico, las tecnologías de la información y la comunicación.
- Capacidad para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas.
- Realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

La Universidad debe colaborar con los docentes en ejercicio para buscar soluciones y mejoras a las prácticas de enseñanza, en centro de educación infantil, constatan el interés de los maestros y maestras por colaborar en proyectos de mejora que estudien soluciones a necesidades que en muchos casos han sido detectadas por ellos mismos.

- Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil y desarrollar estrategias didácticas tanto para promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva, como para diseñar y regular espacios y situaciones de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

Este objetivo es de suma importancia para el área artística. Hace implícitas las diferentes dimensiones que se movilizan en el juego infantil, factores fundamentales en el desarrollo de competencias. Además, en estas actividades, se favorece la relación de igualdad y respeto entre el alumnado.

2.2. OBJETIVOS GENERALES DEL TRABAJO

El objetivo fundamental de este trabajo fin de grado es desarrollar un tema que de estar considerado como perteneciente al ámbito individual del innatismo y de la creación artística, empieza a ser intuitivo y estar considerado en los últimos tiempos como una condición, imprescindible en el desarrollo de cualquier actividad y por tanto algo a incorporar no solo a las propuestas educativas, si no a cualquier actividad humana, apareciendo como una capacidad personal necesaria. Constituyen objetivos desarrollados en este estudio

- Conocer y desarrollar el concepto de creatividad.
- Estudiar los antecedentes del concepto de creatividad y su evolución a lo largo de los años.
- Analizar su condicionamiento en el conocimiento artístico y el conocimiento científico.
- Conocer el desarrollo de la creatividad en la infancia.
- Analizar el surgimiento de la creatividad.
- Reflexionar sobre la presencia de la creatividad en el sistema educativo actual.
- Ver la necesidad de la creatividad en la Educación Infantil para el desarrollo pedagógico posterior.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

La justificación del trabajo de fin de grado se basa en relación con las competencias básicas marcadas por la Universidad en relación al título de Grado de Educación infantil.

La elección de este tema para este trabajo fin de grado viene determinado porque la dimensión creativa es uno de los aspectos más relevantes de la educación infantil, ya que manifiesta la singularidad y originalidad del niño. Además, la creatividad actúa

formando parte de la estructuración del conocimiento del niño, como desarrolla el presente trabajo, afirmación que se enmarca dentro de un debate reciente cada vez más participado sobre esta cuestión. En general se considera la creación artística como la aparición de personalidades a lo largo de la Historia (músicos, pintores, escritores...), sin apreciar su perfil de conocimiento que proporciona una nueva visión de la realidad muy diferente a la racional, que sustenta el método científico.

La escuela debe caracterizarse como ámbito que posibilite y facilite el desarrollo de la creatividad en todas las dimensiones de la personalidad infantil.

Sin embargo, en ocasiones, la escuela actúa como freno a la creatividad, y el maestro tiene que ser consciente de ese riesgo, y saber descubrir cuáles son sus tareas y actitudes, para facilitar libremente el desarrollo creativo del niño.

3.1. Relación con las competencias de Grado de Educación Infantil

El trabajo frente al que nos encontramos, se relaciona directamente con las siguientes competencias del Grado en Educación Infantil:

2. Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en los periodos 0-3 y 3-6.
4. Capacidad para saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.
29. Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de la etapa infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.
34. Ser capaces de promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.
35. Conocer los fundamentos y ámbitos de actuación de las distintas formas de expresión artística.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Antecedentes: Definición de la creatividad y análisis.

El proceso creativo es una de las potencialidades más elevadas y complejas de los seres humanos. Éste implica habilidades del pensamiento que permiten integrar desde los procesos cognitivos menos complicados, hasta los conocidos como superiores para el logro de una realización, una idea o un pensamiento nuevo.

La creatividad ha existido desde siempre, es una habilidad tradicionalmente considerada como innata del ser humano, casi cómo una condición biológica que se desarrollaba más en unos que en otros, habitualmente adscrita al terreno de la actividad artística y su consideración desde el Romanticismo dentro de la esfera excepcional del genio y la genialidad. Es por ello entre otras causas, que durante mucho tiempo, ha sido un concepto que no se ha abordado y por lo mismo es algo poco estudiado, hasta años recientes donde surgen estudiosos de diversas especialidades que se dedican a profundizar sobre el tema y a desarrollar trabajos y aportaciones sobre él.

El concepto de creatividad es un neologismo inglés que aparece en los años 50. En ese momento, se abordaba desde la perspectiva de: imaginación, invención, ingenio, niños dotados y superdotados, talentos, etc. Sin embargo, no aparece incluido en los diccionarios franceses usuales y tampoco en el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (1970), tal como el concepto que ahora se maneja como creatividad. No fue hasta versiones más actuales cuando se dio su inclusión tanto en este como en otros diccionarios. Así, en la edición de 1992 (pp.593), este diccionario la define como: “facultad de crear, capacidad de creación”. En 1971, la Real Academia de la Lengua Francesa discutió sobre la aceptación o no de esta palabra y se optó por la negativa. Hoy en día se ha generalizado y su empleo es universal. Continuando con la revisión de enciclopedias y diccionarios, encontramos que en la Enciclopedia de Psicopedagogía Océano (1998, pp. 779-780), se define creatividad como “disposición a crear que existe en estado potencial en todo individuo y a todas las edades”. Por otra parte, en el Diccionario de las Ciencias de la Educación Santillana (1995, pp. 333-334), se señala: “el término creatividad significa innovación valiosa y es de reciente creación”.

La inclusión social de este concepto de estudio ha sido reciente y permite vislumbrar todas las posibles investigaciones y trabajos que se pueden generar al ser abordado, debido a que es un tema de estudio relativamente nuevo que afortunadamente ha ganado adeptos en los últimos años.

El concepto de creatividad ha ido transformándose. Actualmente, el término cuenta con un número muy elevado de seguidores y estudiosos, entre los que podemos distinguir: psicólogos, pedagogos, científicos, artistas, comunicólogos, políticos, empresarios, publicistas, docentes, etc. Estos estudian e investigan tanto en foros nacionales como internacionales.

Referente al asunto, surgen diferentes definiciones del tema a lo largo del tiempo del concepto de creatividad:

Thurstone (1952): “Es un proceso para formar ideas o hipótesis, verificarlas y comunicar los resultados, suponiendo que el producto creado sea algo nuevo”.

Parnes (1962): “Capacidad para encontrar relaciones entre ideas antes no relacionadas, y que se manifiestan en forma de nuevos esquemas, experiencias o productos nuevos”.

Fernández (1968): “La creatividad es la conducta original productora de modelos o seres aceptados por la comunidad para resolver ciertas situaciones”.

Guilford (1971): “Capacidad o aptitud para generar alternativas a partir de una información dada, poniendo el énfasis en la variedad, cantidad y relevancia de los resultados”.

Ulmann (1972): “La creatividad es una especie de concepto de trabajo que reúne numerosos conceptos anteriores y que, gracias a la investigación experimental, adquiere una y otra vez un sentido nuevo”.

Sillamy (1973): “La disposición para crear que existe en estado potencial en todo individuo y en todas las edades”.

De Bono (1974): “Es una aptitud mental y una técnica del pensamiento”.

Dudek (1974): “La creatividad en los niños, definida como apertura y espontaneidad, parece ser una actitud o rasgo de la personalidad más que una aptitud”.

Wollschlager (1976): “La creatividad es como la capacidad de alumbrar nuevas relaciones, de transformar las normas dadas de tal manera que sirvan para la solución general de los problemas dados en una realidad social”.

Arieti (1976): “Es uno de los medios principales que tiene el ser humano para ser libre de los grilletes, no sólo de sus respuestas condicionadas, sino también de sus decisiones habituales”.

Csikszentmihalyi (1996): “La creatividad es cualquier acto, idea o producto que cambia un campo ya existente, o que transforma un campo ya existente en uno nuevo”.

López y Recio (1998): “Creatividad es un estilo que tiene la mente para procesar la información, manifestándose mediante la producción y generación de situaciones, ideas u objetos con cierto grado de originalidad; dicho estilo de la mente pretende de alguna manera impactar o transformar la realidad presente del individuo”.

Gagné (s. f.): “La creatividad puede ser considerada una forma de solucionar problemas, mediante intuiciones o una combinación de ideas de campos muy diferentes de conocimientos”.

Acuña (s. f.): “La creatividad es una cualidad atribuida al comportamiento siempre y cuando éste o su producto presenten rasgos de originalidad”.

Grinberg: “Capacidad del cerebro para llegar a conclusiones nuevas y resolver problemas en una forma original. Se relaciona con la efectiva integración de ambos hemisferios cerebrales.”

Bianchi: “Proceso que compromete la totalidad del comportamiento psicológico de un sujeto y su correlación con el mundo, para concluir en un cierto producto, que puede ser considerado nuevo, valioso y adecuado a un contexto de realidad, ficción o idealidad”.

Así, se presentan diversas definiciones del proceso creativo, cada una respondiendo al momento histórico en el que surge, así como a la especialidad o a los enfoques de los autores que las sustentan. La lista podría continuar, debido a que existen más de cuatrocientas acepciones diferentes del término, pudiendo destacar la constante en todas ellas: “novedad y aportación”, que necesariamente implican un proceso sofisticado y complejo en la mente del ser humano.

Por otra parte vemos la mayor parte de las definiciones constituyen una tautología, una respuesta obvia, o en todo caso “resultadista” como por ejemplo: “la creatividad es la capacidad de ser originales, de producir cosas nuevas”. Algunas tratan de dar una respuesta psicológica al término. Y casi ninguna, por no decir ninguna, se plantea el asunto de la creatividad bajo el punto de vista de su vinculación con los procedimientos del conocimiento tanto en la parte artística como en la científica.

Es como si los inventos científicos no fueran resultados creativos y los científicos no fueran creadores de los que se puede aprender creatividad. Parece en definitiva que la creatividad se adjudica en exclusiva a la esfera de la actividad artística, porque no se percibe cómo pueda ser la misma capacidad la que alimenta el conocimiento científico y las realizaciones artísticas. Y sin embargo es así y todo se explica desde el momento que consideramos la actividad artística cómo una actividad de conocimiento que tiene por objetivo del mismo, todo lo que no abarca el conocimiento fenoménico patrimonio de las ciencias.

Que sean dos tipos de conocimiento tanto en objetivos como en metodología diferentes, uno apoyado en el método científico y el otro casi en la mera intuición; que ocupen compartimentos estancos y sean inmiscibles; que uno inspire el sistema docente y el otro sea difícilmente abordable por este, no quiere decir que ambas realizaciones no sean conocimiento, las realizaciones científicas amplían nuestro conocimiento del mundo fenoménico y las realizaciones artísticas amplían y sirven a nuestra concepción global de la existencia articulando un sensibilidad existencial que nos ayuda a vivir y comprender nuestra época.

Es por ello que es en los laboratorios y en los estudios de los artistas, donde se sitúa la vanguardia del conocimiento, donde debemos ir a preguntarnos como se estructura y en qué consiste la capacidad creadora que da origen a las nuevas realizaciones humanas en ambos campos. La creatividad considerada de esta forma, aparece como una instancia vinculada claramente al conocimiento. Y puesto que arte y ciencia se tratan de actividades de conocimiento, será por tanto, el estudio de cómo se forman las facultades del conocimiento en la persona lo que pueda darnos luz sobre la estructuración de la creatividad.

4.2. La articulación de los modos de conocimiento en la Infancia

El conocimiento consiste en el desarrollo por la persona de una serie de facultades con las que aprehender la realidad. Razón e imaginación son esas dos facultades, herramientas, o instrumentos de conocimiento, que toda persona desarrolla para aprehender la realidad externa a sí misma.

Un desarrollo que comienza en la infancia de las personas y esto es importante porque se hace al mismo tiempo. Qué razón e imaginación despegan juntas en la infancia de las personas, significa que la unidad, la interdependencia de los ámbitos producidos por las mismas, constituyen, en la infancia, la base misma de la dinámica psíquica del ser.

La realidad, es decir el conocimiento de la realidad, en el niño, antes de que su razón esté constituida, comienza a percibirse mediante imágenes; imágenes, que el niño todavía no relaciona de una manera lógica, pues no tiene constituida su capacidad de razonar.

Esta manera “ilógica”, o mejor llamarla “alógica”, puesto que el niño en esta etapa no es todavía un sujeto de razón, de relacionar las primeras imágenes que el niño percibe, sorprende a veces a los adultos por sus deslumbrantes “hallazgos poéticos”, de matiz surrealista o metafórico. Sucede más bien que la existencia del surrealismo ha revalorizado el mundo de las imágenes infantiles, presentando como brillantes metáforas lo que no son más que relaciones no racionales que el niño establece entre las cosas. El mito de los Reyes Magos, las fábulas de los cuentos infantiles, algunas estrategias paternales educativas del tipo “me lo ha dicho un pajarito”, constituyen, entre otros un muestrario de hechos que constata lo dicho.

Este depósito de imágenes de la infancia constituye, en primer lugar, un factor absolutamente necesario entre otras cosas, y en esa instancia de interdependencia entre razón e imaginación a la que aludíamos en principio, para la articulación de su razón. Que el niño articula ordenando de manera “lógica” el cúmulo de imágenes que la infancia deposita en cada persona, y por lo tanto desmintiendo relaciones previas, “alógicas”, establecidas por el niño entre estas primeras imágenes; relaciones que nos pueden parecer deslumbrantes y hasta poéticas, pero que son falsas.

4.3. El nacimiento de la creatividad

En segundo lugar, las relaciones “alógicas” que el niño establece entre esas primeras imágenes, crean el “hábito” fácil del establecimiento de relaciones entre las cosas; lo que constituye la principal virtud de la infancia, y el primer modelo operativo y semilla de la creatividad. Porque digámoslo ya la creatividad, de una manera genérica, se podría definir como la facultad que se concreta en el hábito de establecer relaciones entre las cosas, con el fin de lograr el conocimiento de las mismas.

Es así como empezamos a percibir que la misma empieza a hacer su aparición, desde los primeros momentos en que se empiezan a concretar las capacidades de conocimiento en la persona, presentándose como una condición necesaria para el establecimiento del mismo.

La creatividad es la condición necesaria pues para conquistar el conocimiento. Y cómo facultad, como herramienta para el conocimiento, se comienza a concretar desde la primera infancia. Primero a través de las experiencias infantiles descritas, con las imágenes y posteriormente a través de los juegos de infancia con la entrada en contacto del niño con la materialidad del mundo, con los juegos con la materia en su estado elemental, – p. ej. el juego universal del niño con la tierra y el agua, o sea el barro en sus diferentes consistencias plásticas- que a través de experiencias operativas del conocimiento de las propiedades de las cosas, acaba dando paso al establecimiento de relaciones ya no entre imágenes si no entre las cosas y sus propiedades; dando paso a la etapa de la fabricación del juguete creado por el propio niño y su descubrimiento de las diferentes relaciones posibles de establecer entre las cosas, que despiertan en él las potencias del hacer y el sueño creador de ser hoy astronauta, o bombero, o al minuto siguiente médico o conductor de autobús.

El surgimiento de la creatividad en este estadio infantil, consistirá en el proceso de adaptación de una imaginación que surge como relación fácil entre las imágenes de la realidad, a las posibilidades operativas, primer estadio de la racionalidad, que ofrecen el conocimiento de las propiedades de las cosas.

La imaginación por lo tanto es la facultad de conocimiento que surge de forma interdependiente con la razón, y, esto es lo más importante, actúa de forma conjunta con

ella para producir el conocimiento. Tanto en el ámbito científico como en el ámbito artístico.

Razón e imaginación son las dos facultades, herramientas o instrumentos de conocimiento que toda persona desarrolla para aprehender la realidad externa a sí misma. Desarrolla porque constituyéndose ambas en la infancia de las personas al mismo tiempo, pueden hacerlo en mayor o menor grado. Por lo tanto, con esto quiero decir que pueden ser objeto de educación.

Que ambas facultades despeguen juntas en la infancia de las personas significa que la unidad, la interdependencia de los ámbitos producidos por las mismas, se encuentra en la base misma de la dinámica psíquica del ser, es decir, en su infancia.

La imaginación se define como la facultad dinámica que estudia las capacidades de las cosas y explora posibilidades, no tiene capacidad de pensar o de crear, no crea nada de nada. Es la base de la creatividad.

Esta facultad es la que propone que la razón funcione. Esta última es la que articula las posibilidades de las cosas estudiadas antes por la imaginación. Son términos interdependientes, es decir, si falta uno de ellos, lo que queríamos hacer no va a funcionar. Si falla una, falla la otra.

La razón necesita de la imaginación para crear un sueño, la imaginación necesita que se le proponga la razón para crear algo. Esto constituye la base del conocimiento artístico, por lo que intuimos que si este conocimiento se da, es porque está basado en la imaginación.

4.3.1. Conocimiento científico y creación artística. Dos formas de conocimiento dependientes de la misma creatividad

En el ámbito del conocimiento científico, la razón operativa estudiando las propiedades de la materia, es dinamizada por las propuestas posibilistas que aporta la imaginación sobre esas propiedades.

Einstein llega a decir que la intuición, otra forma de llamar a las posibilidades que la imaginación propone a la razón, es la principal virtud creativa científica:

“La única cosa realmente valiosa es la intuición”. (Albert Einstein)”

De la misma manera la creación artística, en cuanto constituye una forma de conocimiento usa la creatividad o intuición para establecerlo. En cuanto la finalidad de la actividad artística consiste en la articulación de la sensibilidad existencial de una época determinada, el artista actúa a la manera de un “médium” mediante la introspección, o detección intuitiva de la repercusión de su propia época en él mismo, para conocer y expresar los aspectos que definen aquella.

Se trata en este caso de un conocimiento, que a diferencia del científico, donde la intuición se apoya en las proposiciones de la razón, utiliza exclusivamente la vía de la intuición para concretar hallazgos que exploran la parte de la realidad no fenoménica, pero que constituye las determinaciones que fijan nuestra concepción global de la existencia.

A la vista de lo anterior, la creatividad, más que una facultad existente “a priori”, constituye un resultado.

Podríamos decir que la facultad se desarrolla en las personas si el proceso de formación del aprendizaje es el adecuado; es decir, la creatividad se desarrolla cuando se desarrollan los instrumentos de conocimiento: razón e imaginación y lo hacen en perfecto ajuste. La imaginación, proponiendo y guiando las aventuras de la razón, aún en la creatividad artística, (guiando las aventuras de la reflexividad y la introspección), en eso consiste realmente la creatividad. Y el objetivo una pedagogía correcta para ello, el desarrollo en equilibrio de las dos facultades, la razón y la imaginación

4.4. Los juegos de infancia: el encuentro del niño con la materialidad del mundo. El nacimiento de la estructura del conocimiento en la persona.

¿Pero cómo se concreta esta colaboración entre estas dos facultades de conocimiento? La respuesta es que se trata de un proceso en que la razón e imaginación comienzan a constituirse y se empiezan a concretar como consecuencia de la entrada del niño en relación con la materialidad del mundo. Una realidad que como hemos dicho primeramente aparece como imágenes y que se presenta poco a poco en la introducción del niño a la experiencia de la materialidad del mundo, a través de los Juegos de Infancia, con materias elementales.

Un ejemplo de estos juegos con las materias elementales, lo constituye el juego universal con el barro y sus diversas consistencias plásticas o el juego del aprendizaje también universal del encendido del fuego, que corresponde a una etapa más avanzada de la Infancia. O finalmente el sorprendentemente universal juego de los niños en la orilla del mar desafiando a la ola a que sobrepase la marca establecida por su pie.

Todos ellos y muchos más destacan por su carácter universal, que los convierte en lo que son formas elementales de aprendizaje, esto es conocimiento experimental, de las propiedades de la materia, donde además de aprender saberes operativos, (el cristal corta, el fuego quema, se apaga mal, etc.) se articulan en nosotros “modos” o arquetipos de aprendizaje derivados de estas experiencias.

Estos tipos de actividades con las materias, constituyen una actividad de conocimiento basada en el hacer, y que curiosamente coincide en sus métodos con el perfil de la creatividad, lo que nos lleva a pensar que la vinculación entre conocimiento y creatividad constituye la forma natural de aprender y que la creatividad constituye una instancia vinculada intrínsecamente al conocimiento.

En estas experiencias infantiles encontramos los esquemas de toda creación. El artista creador no sabe muy bien lo que va a hacer. Es en el enfrentamiento con las materias primas, como poco a poco, se esboza el objeto de la piedra, de la composición pictórica, de la palabra o de los sonidos hacia los que se tiende. Lo mismo ocurre en los

primeros momentos de la investigación científica; por ejemplo, los inventos científicos son de la misma manera, inventos, elaboración, más que descubrimientos.

Los materiales son menos descubiertos que inventados. Nada está dado, todo se busca. La imaginación no crea nada de la nada, sino que explora las posibilidades de las propiedades de la materia y los objetos. La ciencia, tratando de organizar mejor la racionalidad de lo real para comprenderlo mejor; la imaginación construyendo posibilidades, midiéndose e inventando a través de los encuentros sucesivos entre el ser y los elementos.

4.4.1. Vinculación de Conocimiento y Creatividad

Es en el estudio de los Juegos de Infancia o como hemos dicho en las experiencias infantiles con las materias elementales, donde podemos constatar que se trata de actividades con las que el niño al entrar en contacto con una “materialidad” elemental (Juegos con la tierra, el aire, el fuego, el agua...) comienza a estructurar su forma de relacionarse con ellas que es tanto cómo decir, los “modos” de conocerlas, los “arquetipos” del conocimiento. Estos “arquetipos” del conocimiento nos depararán importantes sorpresas.

Tomemos por ejemplo Los juegos de Infancia con la Tierra, ejemplificada por el juego universal por excelencia del cubo-pala.

El encuentro en las manos del niño del agua y el sólido representa el primer encuentro con la materialidad del mundo que se constituye como una acción fácil sobre las cosas. Son las interminables horas y días del juego con el cubo-pala. Rápidamente la educación debe proporcionar a los niños los materiales de una plasticidad determinada que mejor convengan a las primeras actividades con la materia, o la experiencia de la materia. El niño aprende rápidamente a sobrepasar el gusto de lo viscoso, del lodo y llegar a la etapa del barro plástico en que intenta ya “transformar las cosas”.

En este sentido y después de una primera experiencia fácil con la materia, se presenta la segunda experiencia de esta según su consistencia; es decir, comprobar la dureza, el rayado...de los materiales. Para ello, tiran los juguetes al suelo, los golpean,

los muerden... También, intentan medir las propias fuerzas y descubren objetos que utilizan como herramientas para obtener así más fuerza: como por ejemplo tirar una piedra. Es decir, el niño está intentando dominar la materia y a raíz de ello descubre su propia fuerza y su propio poder sobre ella. Es el descubrimiento (conocimiento) de las propiedades de la materia.

El interés de los encuentros del niño con las materias reside en que estas se resisten a sus intentos. Las primeras manipulaciones de la materia por el niño tienden a probar la respuesta de la materia a las preguntas no conscientes que le plantea. Esto constituye un arquetipo no consciente de la labor del científico, que estudia previamente las propiedades del material, por ejemplo el titanio, si es resistente si se oxida, si es conductor, si es indeformable, etc. antes de encontrarle aplicaciones como hacer una montura de gafas.

Estas etapas constituyen el paso del juego gratuito al creador. El dominio de esos gestos coincide con el momento en el que se siente la necesidad de dar una finalidad al objeto cuya necesidad descubre (dar forma al objeto). Basta con dar a un niño materias variadas para que el poder dialéctico del trabajo manual surja en él.

La tercera etapa de la experiencia de la materia es, pues, la creación del juguete. A los 4 años los niños intentan crear juguetes por sus propios medios. Por ejemplo, cogen una caja de zapatos y con una cuerda simulan que es un coche. Aquí arranca el comienzo de la creatividad. El niño comienza a entrever las posibilidades de las propiedades de la materia, porque ya las exploró y experimentó con ellas. . En esta etapa el niño descubre las posibilidades de la materia y de los objetos que le rodean.

En su descubrimiento de las posibilidades de todas las materias del mundo, el niño se erige sin quererlo en su creador. Quiere serlo todo: bombero, astronauta, acróbata, conductor... Es una manifestación clarísima de cómo actúan en él las potencias del haber descubierto metas; a las posibilidades, en una manifestación clarísima del rol de la imaginación como facultad propositiva, es decir, creativa.

Es así como el conocimiento se articula basado en el hacer. Al hacer cosas con las manos, el niño experimenta con la materia y surge la inteligencia. El conocimiento se empieza a generar en la infancia con las experiencias de las materias elementales, como el barro: necesariamente nuestro primer encuentro “fácil” con la materialidad del

mundo. Desde la primera infancia, la concreción del conocimiento, de la inteligencia, es manual, es decir experiencial, se conoce haciendo.

La acción bajo sus formas prolongadas aporta lecciones más importantes que la contemplación. Toda contemplación es una mirada superficial, una actitud que nos impide comprender activamente el universo. El pensamiento abstracto por sí mismo es descorazonador. De aquí se deduce que el conocimiento empieza en el laboratorio, no en los libros. Desgraciadamente, casi no se enseña la materia en los colegios. Las lecciones de las cosas ocupan el lugar donde están las cosas. Sin embargo, los lugares donde se aprende, son sitios donde se presenta la materia en transformación. El conocimiento de las materias no puede adquirirse desde el exterior, de una manera libresca, hay que hacerlo desde dentro.

Esta forma de aprender lleva consigo incorporada el aprendizaje y la práctica natural de la creatividad inseparable por otra parte de la naturaleza experiencial del conocimiento.

Se aborda a continuación el estudio de la creatividad en el ámbito de la Actividad Artística considerada como una actividad de conocimiento. En el sentido de dilucidar si la naturaleza de la creatividad es la misma para ambos ámbitos el científico y el artístico, tal como sugiere el arranque de la estructuración de la misma en la infancia.

4.5. La Actividad artística y su finalidad como conocimiento.

La expresión artística, como actividad humana presente en todas las épocas y culturas, traduce directamente la sensibilidad existencial de las mismas a través de las obras que produce. Esto último, constituye la manifestación más clara de una de las características específicas del arte como medio de conocimiento: su no evolución. Para cada nuevo tiempo cultural, para cada época histórica en el arte se elabora el nuevo tipo correspondiente de sensibilidad existencial. El arte de una determinada época o período cultural no sirve para otra época; el artista sólo encuentra en el arte de épocas pasadas un modelo de actuación, es decir de posicionamiento ante su propia época.

Parafraseando el famoso principio sobre la materia, el arte no evoluciona se transforma. No podemos por tanto considerar a un arte superior a otro. Así como en el conocimiento científico es claramente observable un desarrollo evolutivo que se apoya en el conocimiento establecido, en el conocimiento de tipo estético no ocurre lo mismo. Es más las negaciones del arte contemporáneo van muchas veces dirigidas al establecimiento de unas condiciones completamente diferentes de las precedentes, tratando de adelantarse en el descubrimiento y puesta en circulación de nuevos valores existenciales.

La experiencia artística constituye por tanto una experiencia de conocimiento íntimamente ligado e interdependiente de las condiciones sociales y vitales en que tiene lugar.

“El artista no puede olvidar que el grado de eficacia de su creación va ligado al estado psicológico de la sociedad en que esta creación ve la luz.” (Tápies, 1973: 20).

Si el conocimiento científico es esencialmente fenoménico, el conocimiento estético derivado de la experiencia artística, aborda el conocimiento de las condiciones vitales, existenciales, de cada época, siendo no menos importante, en cuanto trata, estableciendo una nueva visión de la Realidad, de renovar y ampliar el marco global de referencia a la existencia propia. Convendría por tanto precisar y hablar mejor que de expresión plástica, de elaboración de la sensibilidad existencial o estética, en expresión acuñada por Oteiza, que considera a las diferentes disciplinas artísticas, distintos medios para un fin único que consistiría en la elaboración de una sensibilidad existencial individual y colectiva a través de la educación estética, que es como de aquí en adelante denominaremos a la educación artística.

El modelo estético, la educación estética como elaboradora de una sensibilidad existencial, es tan necesaria en cuanto que, en sociedades de agnosticismo creciente, es casi el único medio capaz de conectar al sistema educativo actual con un sentido global de la realidad.

Constituye el único medio en que las personas puedan ensayar la comprensión de un mundo cada vez más complejo e inaprensible en el que viven y sean al mismo

tiempo “capaces de respirar” fuera de los límites esclavizantes de las técnicas y tecnocracias.

Saint John Perse (1960:20) lo define con las siguientes palabras: “El verdadero drama del siglo está en la distancia que dejamos crecer entre el hombre temporal y el hombre intemporal”.

Esa distancia comienza a abrirse en la escuela organizada, la cual se forma en torno a un saber y una razón meramente instrumentales con un marcado perfil de capacitación profesional, que por ello excluye a la reflexión de su ámbito y rebaja la cultura al rango de los gastos improductivos.

Cuando el adolescente comienza la construcción de su propia individualidad, necesita un instrumento de reflexión amplia sobre su propia condición y su inserción en el mundo, que le sirva de medio y estímulo en la construcción de su consciencia.

La experiencia artística es fundamentalmente, una experiencia individual de conocimiento, de la que habría que resaltar en primer lugar su carácter de experiencia, o lo que es lo mismo, de activación y dinamización de la propia individualidad del creador en primer lugar, con características específicas que podríamos definir de la siguiente forma:

1. Constituye un tipo de experiencia individual de conocimiento.
2. Es un tipo de experiencia único en el sentido de constituir una tentativa de respuesta singular a la comprensión de la realidad.
3. Es una experiencia conectada directamente al conocimiento de la realidad, que cambia en sus circunstancias históricas, sociales, culturales... y por lo tanto, productora de respuesta de conocimiento a esa realidad a medida que cambia. Por tanto, no es un conocimiento establecido.
4. Es una experiencia de autoconstitución, es decir, que constituye una necesidad individual de inclusión del individuo en una realidad más amplia, global, que condiciona en su constitución.
5. Es un conocimiento que se realiza teniendo en cuenta el conocimiento establecido del mismo tipo, constituyendo a su vez una tentativa que lo tiene que ignorar. Porque es una respuesta a situaciones nuevas e irrepetibles, siendo en ese sentido fundamentalmente creativo.

6. Es un conocimiento de imposible sistematización, no transmisible y de imposible enseñanza dentro del marco de un tipo de conocimiento que no se sustente sobre unas bases de estimulación de la creatividad.

De lo anterior se deduce, por tanto, la imposibilidad de sistematizar ese tipo de conocimiento para su transmisión masificada. Se trata de un conocimiento activo, experiencial, opuesto por naturaleza a cualquier sistema de transmisión masiva, siendo en cada persona una tentativa de autoconstrucción y constituyendo por lo mismo en cada uno, una necesidad de progreso, es decir, de educación.

4.5.1. Creación científica y creación Artística, la misma herramienta: la creatividad.

Describiendo este tipo de conocimiento nos parece estar hablando sobre muchas de las características del modelo científico de investigación, que constituye así mismo una continua revisión de los conceptos establecidos; una verificación continua de los aciertos, de un conocimiento que desconfía de lo hallado y se instala en la tentativa, en la duda, que empieza en el laboratorio y no en los libros; que tiene la experimentación y no el concepto como medio de investigación y conocimiento y que como el conocimiento estético también, está amenazado por el sofocamiento mediante el abuso de la razón repetitiva e instrumental, y que sufriría la misma marginación que el conocimiento estético, si no mediaran las aplicaciones prácticas de la industria. Quizá habría que buscar las causas del fracaso tecnológico en nuestro país, entre otras razones, en una enseñanza de las materias científicas basada en el aprendizaje y memorización de conceptos, completamente desconectada de una verificación y experiencia práctica de los mismos, privando así a los alumnos del carácter de tentativa y riesgo que tiene todo conocimiento, con su arrastre de decisiones, reflexiones y dudas que conlleva; en definitiva hurtándoles la experiencia activa, que constituye el conocimiento o sea la creatividad.

Se acabaría así con una distinción y una creencia: la creencia de que la creatividad reside fundamentalmente en los creadores plásticos. La distinción entre creatividad artística y creatividad científica.

Ambas creatividades poseen la misma raíz, la capacidad de la imaginación para espolear, dinamizar a la razón, a fin de que invente, ensaye, experimente o rechace lo conocido para ir más allá.

Esta última descripción que conviene perfectamente a la actividad artística contemporánea, en su evidente búsqueda de vocabularios y novedades formales, rechazando los movimientos artísticos que le preceden, conviene igualmente al pensamiento científico que se mueve al igual que el artístico, en la frontera de lo desconocido, con el ensayo, la duda, la equivocación y la superación de lo ya conocido, como herramientas de trabajo. Poniendo de manifiesto, un mismo procedimiento para los dos tipos de creatividad más significativos: el conocimiento a través de la actividad, el ensayo, con su arrastre de duda y la actitud de considerar el error no como un fracaso si no como un estímulo. Condiciones todas ellas que definen la creatividad.

Cualidades que pueden ser perfectamente asimilables al conocimiento científico y que se inscriben en la definición de la creatividad como método de tentativa activa de conocimiento de lo real. De esto mismo nos advierte Paul K. Feyerabend (citado en Tápies, 1978: 21) cuando escribe:

“La separación entre ciencia y arte es artificial, es la consecuencia de una idea de profesionalismo que debería eliminarse...”

O Bertrand Russell al afirmar (citado en Tápies, 1978: 21). Prólogo a *Einstein on Peace*):

“Las teorías científicas más valiosas han brotado más, de una intuición repentina e imaginativa, como la del poeta y el compositor, que de la recolección escrupulosa y paciente de observaciones.”

Resulta curioso, que las palabras del científico coincidan con las del poeta:

“Cuando consideramos el drama de la ciencia moderna que descubre sus límites racionales hasta en lo absoluto matemático; cuando vemos, en la física, que dos grandes doctrinas fundamentales plantean, una, un

principio general de relatividad, otra, un principio “cuántico” de incertidumbre y de indeterminismo que limitaría para siempre la exactitud misma de las medidas físicas; cuando hemos oído que el más grande innovador científico de este siglo, iniciador de la cosmología moderna y garante de la más vasta síntesis intelectual en términos de ecuaciones invocaba la intuición para que socorriese a lo racional y proclamaba que “la imaginación es el verdadero terreno de la germinación científica”, y hasta reclamaba para el científico los beneficios de una “verdadera visión artística”, ¿no tenemos derecho a considerar que el instrumento poético es tan legítimo como el lógico?” (Saint John Perse, 1960: 14).

4.6. Creatividad y Sistema Educativo

La rigidez conceptual del sistema educativo se traduce en unas pautas no menos rígidas de aprendizaje; como ya se ha apuntado, el confiar exclusivamente a la razón repetitiva y a las prácticas memorísticas el aprendizaje, trae como consecuencia, el rechazo hacia los conocimientos que se tratan de aprender. En este panorama, la educación artística es considerada dentro del ámbito educativo por el propio profesorado, como la antítesis de la situación descrita; como un instrumento compensatorio, descongestionante y relajante incluso, de un conocimiento y unas asignaturas percibidas exclusivamente en su aridez. La expresión plástica es contemplada como el momento de liberar fuerzas de una creatividad espontánea, que por lo mismo, evidencian la situación (de falta de creatividad) que se le trata de hacer compensar. Esta creatividad posee un sesgo liberador y por lo mismo se encauza muchas veces en la docencia por muchos profesores y de una manera inconsciente, a través de la estimulación de la emotividad en el niño como principal motivador de la actividad plástica: la carta del día de la madre, las actividades con motivo de diferentes festividades, etc.

En definitiva se confía a la educación artística la formación de la creatividad, pero al mismo tiempo se posee un concepto de la misma que la hace asimilable a un don, a una

cualidad excepcional, innata o genética de la persona que la manifiesta. En ningún momento se llega a pensar que la creatividad que reside en la práctica artística proviene del riesgo, de la duda, del ensayo, del rechazo de lo conocido por la búsqueda de lo todavía no conocido, etc.

Se trataría pues, que la educación artística de los primeros años de infancia cumpliera el papel de dinamizador de la creatividad del niño, a través de los parámetros de conocimiento propios, de la actividad artística:

- 1- Aproximación a lo real como objetivo de conocimiento, no bajo el punto de vista científico o fenoménico, sino de percepción y comprensión global, con los estímulos reflexivos que tal complejidad aporta.
- 2- Experiencia introspectiva, o profundización sensible, considerando la sensación tal como hacía María Montessori, como una de las primeras vías hacia el conocimiento de lo externo a nosotros mismos.
- 3- Aporte de la intuición como estímulo al posibilismo de lo racional, dinamizándolo. O la educación de la función de la imaginación como facultad creativa.
- 4- Incorporación al conocimiento de lo no racional, del pensamiento analógico y simbólico. De la intuición vinculada a las realizaciones
- 5- Conocimiento experiencial, o la consideración de la acción como la forma natural de conocimiento y del conocimiento como una actividad, no como algo establecido, con sus decisiones, tentativas ensayos y aciertos. Que constituyen otros tantos parámetros que articulan la creatividad de la infancia y la preservan para dinamizar las aventuras de la razón.

Hoy en día se hace necesaria la justificación de una docencia que a veces refleja, en propuestas pedagógicas de libertad absoluta o de incentivación de la especialidad no normalizada del niño, una confusión en la docencia del área, relativizando el panorama artístico.

Qué enseñar y cómo hacerlo en la infancia, teniendo en cuenta la realidad en la que vivimos, llenas de actores más preocupados por lograr una marca comercial que una obra profunda.

Por lo tanto, ¿Qué papel educativo juega la docencia de la actividad plástica?

Actualmente, nos encontramos ante un sistema educativo donde predomina la parcelación y la especialización de los saberes. La educación artística aparece como depositaria. Sus temas abarcan la realidad y tiene como finalidad la articulación de una capacidad de reflexión sobre la realidad considerada desde una perspectiva global. Esta perspectiva que aporta la educación estética introduce en ella misma un debate sobre la educación.

Encontramos el bachillerato artístico, el cual ha tenido un éxito fulgurante reorientando a muchos alumnos, los cuales han encontrado ahí un ámbito de reflexión a través de la práctica artística.

Por lo tanto, a partir de ahí, se tendría que implantar una educación artística en la infancia, a través de la consideración del ámbito artístico como ámbito de conocimiento. Se trataría entonces de formar la sensibilidad estética y existencial en el alumno de todas las edades para preparar al futuro docente a contribuir a dicha finalidad.

Como consecuencia vemos necesario y posible el diseño de pedagogías que posean un hilo conductor desde la infancia hasta la edad adulta, para llegar a desarrollar la reflexión y las realizaciones individuales en la edad adulta.

No debemos olvidar la importancia de la formación del profesorado en su capacidad de docencia de la actividad plástica. Actualmente, la mayoría de los maestros carecen de contacto previo con la formación artística de cualquier tipo. Considero que solo un grupo minoritario tiene una formación artística, limitada a una visión histórica de la actividad artística. Normalmente, la percepción que se posee de dicha actividad está fundamentada en los medios de comunicación: ventas millonarias de obras de arte, conocimiento esporádico de museos y nombres de artistas. Esta visión está marcada por las opiniones y prejuicios sociales que se tiene sobre el tema.

Este panorama ante el que nos situamos podría ser causa del fracaso del sistema educativo, como consecuencia de dos hechos destacables: un modelo de conocimiento de inspiración exclusivamente científica y un docente que no considera la actividad artística como una forma de conocimiento, lo que produce que no vea en esta disciplina algún objetivo de tipo de educativo.

Por otro lado, en el aula la situación mayoritaria entre los docentes es la del maestro que a pesar de saber la importancia que tiene la educación de la sensibilidad de las personas, recurre a la esfera de lo afectivo o del simple azar para conseguir lo que se propone.

Esta oscilación entre lo afectivo y la espontaneidad entre los que se mueve la educación de la sensibilidad en la escuela, hablan por sí mismas de la urgencia de definir y clarificar conceptos que constituyan una base suficientemente sólida en la que se apoye una pedagogía. Quizás encontremos aquí el mayor problema que presenta esta disciplina.

Aunque parece claro que el ámbito artístico es un ámbito de conocimiento, diferenciado del conocimiento científico, sufre una marginación evidente en el sentido de abordarse como disciplina educativa, en un marco docente de clara inspiración científica generalizado. A la hora de insertar la experiencia artística dentro del ámbito general del conocimiento, se la considera en sus resultados o aplicaciones, tal como vemos en la disciplina de Historia del Arte.

Vemos con todo esto, la imposibilidad de que el marco educativo actual acoja la educación estética o educación de la sensibilidad, como de hecho así sucede. Este sistema educativo que está basado exclusivamente en el método científico, aborda la enseñanza del arte en la escuela fundamentalmente como inventario, clasificación y reconocimiento de los estilos artísticos.

El método actual se justifica a sí mismo. Es posible la valoración de los conocimientos, la comparación y sobre todo los mecanismos de la razón repetitiva, así como la sistematización a través de la memorización y además se ha encontrado una utilidad práctica, la adquisición de una superficial cultura general, algo que es percibido en el mejor de los casos como una gracia inútil, o bajo el prisma reverencial del respeto por la obra de arte socialmente reconocida, o por la figura del genio que la había creado.

Las consecuencias de esta “inutilidad” de la actividad artística y su ausencia en el sistema educativo hacen ver desafortunadamente el fracaso escolar frente al que estamos presentes. En la escuela actual desaparece toda idea de reflexión y se sustituye por la técnica como forma suprema de conciencia racional, lo que hace que la reflexión deje de tener sentido. No se tiene en cuenta que la educación no es otra cosa sino el

proceso de aprendizaje de la propia autonomía. Pero además, la institución escolar es vista por los jóvenes como un lugar donde desarrollar una cultura sin ningún tipo de interferencia en el entorno familiar, y en los últimos tiempos, ni del profesorado, el cual se ha convertido en un mero transmisor de especialidades.

4.6.1. La creatividad en la escuela infantil

La infancia es el momento en que la práctica de las correspondencias de un sentido, de un significado al otro de las cosas, se experimenta, se viven, se graban en la conciencia y sobre todo en el subconsciente, constituyendo la principal función de la imaginación.

A través de estos hechos, se llega a comprender mejor que el hombre camina a través de bosques de símbolos.

La infancia de las personas sería el momento donde se acumulan y almacenan las imágenes fundadoras del ser. Esos momentos, serán restituidos cuando ya como adultos, soñemos como en nuestra infancia, tratando de recuperar nuestra capacidad poética. Como si en la vida humana existiera un tiempo para almacenar las semillas de la imaginación, y un tiempo en el que las mismas fructifican.

En el tiempo de la infancia se produce el encuentro íntimo y vivido de la persona con la materia, con las materias elementales. Es como si este contacto, estas vivencias fueran un modelo interiorizado de todos nuestros posteriores contactos profundos con el mundo, de nuestra capacidad poética. La imaginación por tanto, hecha sus raíces en la experiencia infantil, de las materias elementales que el niño efectúa a través de sus juegos infantiles.

Podemos hablar entonces de una relación poética que se establece en la infancia con el mundo, con las cosas. Porque la receptividad poética de los niños en el campo de la percepción exacta y fantasmagórica de las materias elementales, se debe al hecho de que tratan primero de identificarse con las cosas, antes de abstraerlas para nombrarlas. Es decir, la percepción material de la substancia precede a la realización de la palabra que la designa.

En este sentido, el lenguaje del niño se constituye y estructura como el inconsciente: la primera sintaxis obedece a una especie de gramática de las necesidades. Lo verbal es la actividad de un organismo que se ejercita en un contexto de experiencias, acciones y reacciones con el medio y otros organismos. El lenguaje, en su formación, habría que tomarlo como una experiencia, más que como un conjunto de saberes que son estudiados por sí mismos. Como una experiencia de reconocimiento de una materia, como una experiencia “materialista”.

Por lo tanto, el lenguaje gráfico, como tal lenguaje, se articularía de la misma forma que el verbal, en una instancia de necesidades. De hecho, el niño en la primera infancia, espontáneamente elabora formas identificadoras, tratando de apropiarse/identificarse con el entorno que le rodea.

Aunque bien es cierto que la relación poética que establece el niño con las cosas, constituye una relación inconsciente, mientras que un poeta adulto establece cierta distancia, de consciencia, (una imagen poética, un poema es una introspección, puesto que constituye una experiencia interiorizada, de conocimiento de lo otro, de lo externo a nosotros mismos), con las imágenes que le conmueven; pero al igual que la del poeta adulto, la del niño, no deja de ser una relación íntima, vívida y profunda con las cosas a través de las vivencias de las mismas y de las imágenes que tales vivencias le proporcionan. Por eso, la capacidad poética no adquirirá todo su espesor en el hombre adulto, más que si la imaginación básica se constituye en su infancia.

Pero lo verdadero importante de todo esto, es la constatación de la existencia en las personas de un “redil poético” ya desde la infancia, que sirve de base para la articulación de su sensibilidad, de su capacidad expresiva y que al mismo tiempo indica la necesidad de mantener en el mismo ser, un equilibrio entre ensueños y pensamiento, entre razón e imaginación.

De todas las virtudes del “espíritu de infancia”, si se puede llamar así, la que más resalta es sin duda, la vitalidad no normalizada de la imaginación; la que lleva al niño a ensayar, a experimentar e incluso a desobedecer a sus padres para llegar a conocer por lo menos tanto como ellos. La imaginación no es la facultad creadora de imágenes, maestra del error y la falsedad, sino una facultad necesaria para el conocimiento. Complementa a la razón en la persona, induciendo posibilidades en ella, estableciendo correspondencias, relaciones entre las cosas y sus significados, tal y como se ha dicho.

La imaginación abre las vías del conocimiento en donde la libertad de soñar no contradice la experiencia de “pensar bien”. Este deseable equilibrio entre razón e imaginación constituye, una necesidad de la educación del niño, siendo sin embargo una preocupación de muy pocas pedagogías.

Con demasiada frecuencia, el inicio de la escolarización supone la rotura de este equilibrio en el niño. Por una parte, se insiste casi exclusivamente en una formación de inspiración científica, y por la otra, se deja que la efectividad, el deseo y las libres divagaciones de la imaginación sustituyan a conductas de aprendizaje de la sensibilidad.

Dicho de otra forma, puesto que razón e imaginación no solo conviven juntas en cada uno de nosotros, sino que se necesitan mutuamente, se trataría de saber cómo hacer para que la infancia conservando su capacidad de soñar tenga acceso al pensamiento racional.

Planteando que el razonamiento científico debe librarse cuanto antes de las creencias propias de la infancia, sin perder su dinamismo, su capacidad de ensayar, de rechazar lo que se le da como establecido para ir más lejos.

La constitución de una imaginación correcta no depende solo del azar y las circunstancias, sino que en este caso también, se trata de una “conquista”, es decir, se puede “organizar” la educación y las aventuras de la imaginación.

El niño, cuya imaginación todavía está por emprender su camino y cuya razón apenas despierta, posee casi todo el tiempo ese dinamismo propio para rechazar el conformismo, la repetición, las rutinas y la inercia.

Ahora bien, lejos de abrir a la niñez los caminos activos del conocimiento y del ensueño, la escuela impone modelos que obligan a la razón a rehacer pasivamente modelos establecidos, y a la imaginación a reproducir las figuras estériles de la retórica.

O bien se fuerza la inteligencia y la memoria del niño para convertirle en el hombre de la tecnoestructura, o bien se espera del dinamismo espontáneo de la afectividad y de la imaginación la transformación del individuo, evitando tener así que recurrir a los “saberes inútiles”, encarnados en la educación artística.

Es necesario pues, establecer una pedagogía fundada en el equilibrio dinámico y dialéctico entre una actividad racionalizante y una imaginación que reunifica y proporciona sentido global.

Un niño sin imaginación, es decir, un niño rápidamente encaminado por los caminos de la razón práctica, pragmática, constituye un candidato a ser un sujeto del realismo más inmovilista, condenado a la repetición de lo ya conocido.

Y al revés, un niño refugiado en las aventuras estériles de una imaginación desbordada, nos está indicando una problemática de adaptación de la realidad.

Lógicamente, no todas las personas al llegar a la edad adulta se convierten en creadoras; pero todos, en uno u otro grado son capaces de recobrar y reivindicar esas experiencias profundas de infancia, en contacto con la realidad de cuando son adultas.

El niño de educación infantil está deseoso por resolver problemas por sí mismo. Se enfrenta a situaciones nuevas y busca soluciones a veces inesperadas por nosotros los adultos. Se encuentra en una etapa ideal para el desarrollo de su creatividad.

El adulto puede realizar dos acciones: ayudar al niño a partir de lo que el mismo niño ha realizado, para que avance y mejore a través de su propio aprendizaje; rechazar lo creado por el niño y mostrarle lo que se espera de él. Evidentemente, si elegimos la segunda opción, el niño dejará de crear y esperará a que el adulto le de las claves del éxito. El niño de esta forma, no fallará en lo que realiza y no tendrá por lo tanto que repetir la tarea dos veces.

Sin embargo, si decidimos dejar al niño tomar sus propias decisiones, se conservará el potencial creativo y se obtendrá así adultos con mayor capacidad creativa.

“La imaginación creadora, que es la actividad asimiladora en estado de espontaneidad, no se debilita con la edad, sino que, gracias a los progresos correlativos de la acomodación se reintegra gradualmente en la inteligencia, la cual se amplía en la misma proporción”. (Piaget, 1978)

4.6.2. Finalidad de la educación

La finalidad de la educación no es facilitar una serie de normas, sino de desarrollar la capacidad de reflexión y propiciar la adquisición de la propia autonomía de los alumnos, entrando así en el conocimiento estético o artístico (el cual se basa en la creatividad).

El sistema educativo actual se basa en el conocimiento fenoménico, porque a los estudiantes ya no se les enseña una serie de valores, sino que se les evalúa por lo que son capaces de retener en la memoria a la hora de realizar el examen, sin tener en cuenta que hay alumnos que se han esforzado más que otros. Es decir, se basa en evaluar los conocimientos que estos poseen en un momento determinado sin tener en cuenta después de un tiempo que lo más probable es que se le haya olvidado al estudiarlo de memoria.

Hay que tratar de incentivar el interés por aprender, lo cual significa respetar la iniciativa de cada alumno, es decir, no matar su interés por aprender. Significa que debemos de pasar de una pedagogía pasiva a una conformación de nuestro propio conocimiento a través de lo que vemos y percibimos. Con esto quiero decir que la pedagogía debe de responder al interés por aprender. Si los alumnos se aburren en clase, es necesario que se cambie la disciplina y los métodos de enseñanza. Una buena pedagogía es la que trabaja conjuntamente con la razón y la imaginación.

El problema viene cuando en la educación no se trabaja absolutamente para nada con la imaginación, ya que mediante esta se realizan distintas acciones y tareas.

5. METODOLOGÍA

En este capítulo del presente trabajo fin de grado se atenderá a los aspectos metodológicos y de diseño de la investigación. A continuación se procederá a explicar la naturaleza de los talentos elegidos, es decir, exponer el camino elegido para abordar el objeto de estudio, así como aportar una justificación acerca de por qué se decidió realizar el estudio de esta manera y los resultados pedagógicos que de ella se producen.

Este trabajo, consta de una primera parte de investigación sobre fuentes históricas, donde encontramos los antecedentes del concepto de creatividad y un análisis sobre estos. Para ello, me he documentado a través de diversas fuentes y soportes de distintos ámbitos. Así, he recurrido a la consulta de libros, artículos de revistas, capítulos de libros, páginas y revistas web, etc.

La mayoría de definiciones sobre dicho término se basan en concepciones de psicólogos que relacionan la creatividad únicamente en referencia a los resultados a la misma finalidad o propósito de esta, sin especificar realmente lo que es.

La asignación de la creatividad en exclusiva a la Actividad Artística vinculada a la producción de novedad y originalidad de la misma, ejemplifica perfectamente este enfoque, resaltando el resultado, las obras y no el proceso: la consideración de la actividad artística como una actividad de conocimiento. Vinculándola así a la misma finalidad que los procesos científicos como actividades asimismo de conocimiento, aunque de ámbitos diferentes de la realidad, nos encontramos que ambos se basan en la misma instancia dinámica que llamamos creatividad, que produce efectivamente resultados de novedad y originalidad en ambos campos.

El estudio de la articulación de las estructuras del conocimiento en la infancia, aclara el surgimiento de la creatividad, como instancia dinámica ligada íntimamente a las mismas, razón e imaginación; explicando así el hecho constatable de la “visibilidad” de la creatividad infantil.

Finalmente el estudio de estos procesos, proporciona pautas para la articulación correcta de las herramientas del conocimiento y por tanto de la estructuración y preservación de la capacidad creativa.

6. ALCANCE DEL TRABAJO

Este trabajo pretende dar a conocer el concepto de creatividad y su desarrollo e importancia durante la infancia. Con ello, se intenta dar consistencia a algo que se considera como etéreo, pero que sin embargo es muy importante para el desarrollo de los niños y niñas, ya que será requerido cuando sean adultos por la sociedad. En un futuro, estos niños y niñas necesitarán capacidad de innovación, ya que como Sir Robinson afirma: “Si no trabajamos la creatividad, la innovación no será posible”.

La estimulación de la creatividad parece una consecuencia obligada. Parece lógico que el sistema educativo deje de tener un sesgo menos teórico y vincule el aprendizaje, el conocimiento, a las experiencias prácticas (juegos de la infancia).

En el sistema educativo, se produce un corte con la actividad en torno a los 5 años, cuando se empieza con la actividad primaria. Entonces, encontramos una desvinculación de las experiencias de las actividades que va aumentando a medida que el niño va creciendo.

Hay que incentivar la actividad como medio de conocimiento. Hay que buscar un camino para preservar la capacidad creativa del niño.

7. CONCLUSIONES

Del estudio realizado para la elaboración de este Trabajo Fin de Grado podemos extraer las siguientes conclusiones:

La creatividad no sólo consiste en la creación de grandes obras artísticas sean de la disciplina que sean, sino que existe una creatividad, una “Creatividad cotidiana” y que es entendida como la capacidad que orienta y establece relaciones entre las propiedades de las cosas (tanto artísticas como científicas), además de una condición necesaria para la elaboración del conocimiento. De aquí podemos decir que sin la presencia de la creatividad no se da el conocimiento.

Esta capacidad está presente en todas las personas. No se trata de ser creativo o no, sino de desarrollar y cultivar una de las principales capacidades de la mente humana que es la creación.

La idea generalizada que se tiene sobre que la creatividad es confusa y sigue vinculada generalmente a una condición innata de la personalidad, lo que contradice el perfil creativo e inventivo de la actividad científica. Se trata de una capacidad vinculada al conocimiento y que puede y debe ser educada, y esto puede hacerse desde la escuela.

Cuando los niños y las niñas se encuentran en la etapa de la educación infantil, la imaginación y la fantasía, manifestación primaria de la creatividad, forman parte de su vida. Están presentes en los cuentos, los programas y películas destinados a ellos.

Cuando nos incorporamos a la escuela, la imaginación y la fantasía son tenidas en cuenta en la etapa de educación infantil; sin embargo, a medida que crecen, tanto la imaginación como la fantasía van desapareciendo, los aprendizajes se hacen homogéneos y la creatividad deja de tener cabida en las aulas (en los niños). Esos niños y niñas que eran tan imaginativos y llenos de fantasía se convierten como los adultos que les rodean, que piensan como personas poco imaginativas.

Los sistemas educativos y las escuelas a través de un sistema educativo diseñado dando peso a las llamadas materias útiles y la memorización, abandonan rápidamente la educación de esta capacidad. Por este motivo, no hay cabida para la creatividad y las actividades o materias que suponen un pensamiento divergente. Lo único que se busca es actuar por los mismos procesos para llegar a los mismos resultados y al mismo tiempo, pasar por encima de la individualidad y la originalidad.

Para que los niños no pierdan su capacidad de crear e imaginar a medida que se convierten en adultos, se debe producir una transformación tanto en el sistema educativo como en las metodologías que se llevan a cabo en el aula, de forma que se utilicen estrategias que potencien la creatividad de los niños y niñas, respetando su individualidad.

Las estructuras pedagógicas en educación infantil son las correctas, ya que los niños y niñas están manipulando constantemente materia y ven con sus propios ojos la transformación de las cosas.

El conocimiento activo es un conocimiento que viene acompañado de imágenes, a través de las cuales se aprender mejor y anula el aprendizaje memorístico. Esto lo podemos conseguir enseñando a los niños a ser protagonistas de su propia asignatura, investigando, buscando, comprobando... Esta es la mejor forma de estudiar y de aprender bien.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- De Bono, E. (1999) <i>El pensamiento creativo: el poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas</i> . Barcelona: Paidós.
- Diccionario de las ciencias de la Educación (1995). Santillana.
- Edward, Betty (1994) <i>Nuevo aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro</i> . Barcelona: Urano.
- Gardner, H. (1999) <i>La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: lo que todos los estudiantes deberían comprender</i> . Barcelona: Paidós transiciones.
- Jean, G. (1989) <i>Bachelard, la infancia y la pedagogía. Cuadernos de la gaceta n°64</i> . Méjico: Fondo de cultura económica.
- Marina, J.A. (1993) <i>Teoría de la inteligencia creadora</i> . Barcelona: Anagrama.
- Medina Rivilla, A. (2012) <i>Formación básica para profesionales de la Educación</i> . Madrid: Universitas.
- <i>Memoria del plan de estudios del título de Grado Maestro en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid</i> . (2010).
- Montes Balsa, F. (2000, Julio) <i>Proyecto Docente de la Universidad de Valladolid</i>
- Perse, J. (1960) <i>Discurso para recibir el premio nobel</i> .
- Piaget, J. (1978) <i>Psicología del niño</i> . Madrid: Morata.
- Real Academia de la Lengua Española (1970/1992)
- Real Academia de la Lengua Francesa (1971)
- TAPIES, A. (1978): <i>El arte contra la estética</i> . Barcelona: Ariel.

- Terigi, F. (1997) <i>Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículo escolar</i> . Buenos Aires: Paidós.
- Trigo Aza, E. (2005) <i>Juegos motores y creatividad</i> . Barcelona: Paidotribo.
- Torrance E.P. (1977) <i>Educación y capacidad creativa</i> . Madrid: Morava.
- Torrance E.P. (1986) <i>La enseñanza de la creatividad</i> . Madrid: Santillana.

WEBGRAFÍA

- http://www.fundacionbotin.org/buenos-dias-creatividad-hacia-una-educacion-que-despierte-la-capacidad-de-crear_fundacion-boti-795805317266676.htm (Consulta 14 de Mayo de 2013)
- http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/04/05/actualidad/1365175865_448281.html (Consulta 31 de Mayo de 2013)
- Revista “Creatividad y Sociedad”: www.creatividadysociedad.net/articulos/12/Creatividad%20y%20sociedad%20desarrollo%20creatividad%20en%20Educacion%20infantil.pdf (Consulta 4 de Junio de 2013)
- http://grado.uva.es/grado-en-educacion-infantil-valladolid (Consulta 13 de Junio de 2013)