UNIVERSIDAD DE OVIEDO

PROGRAMA DOCTORADO
ARTE Y SIGNIFICADO

MUSEO VIRTUAL DE EDUCACIÓN PLÁSTICA. EDUCACIÓN POR EL ARTE.

Tesis Doctoral

Por D. Francisco Arenas Martínez

Leída el día 13 de julio en la Facultad de Filosofia y Letras de la Universidad de Oviedo con la calificación de **apto**

Agradecimientos:
A Yayoi Kawamura por su paciencia, capacidad de trabajo y sensibilidad, al darme la oportunidad y la confianza de llegar hasta aquí.

.

A mis alumnos del I.E.S. de S. Vicente del Raspeig en Alicante (1972-1975), del I.E.S.Menéndez Pidal de Avilés (1975- 2008), Escuela Superior de Arte de Avilés (2002-2003) y de aquellos otros que pasaron por el Taller Gorfolí en Taborneda, Illas-Avilés (1981-1999) ya que gracias a sus trabajos creativos, han hecho posible el museo.

A mis hermanos, Mari, Adela, Ascensión y especialmente a Miguel que ha sido mi guía y ejemplo.
A mi hijo Paco,
a Elisa,
a Fefi.

MUSEO VIRTUAL DE EDUCACIÓN PLÁSTICA. EDUCACIÓN POR EL ARTE.

INTRODUCCIÓN. 7

CAPÍTULO I. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LOS MUSEOS. DEL MUSEO TRADICIONAL A LOS MUSEOS DE VIDA (BIOMUSEOS).

Introducción capítulo I. 25

C.I. SECCIÓN I . MUSEOS Y PATRIMONIO CULTURAL.

I. 1a. Antecedentes en relación con el tema. 33

I. 1b. Definición de conceptos: Patrimonio Cultural y Museos. 35

I. 1c. De la museología a la patrimoniología. 44

I. 1d. Política cultural y los museos (UNESCO, ICOM, ICOMOS).

C.I. SECCIÓN 2. NUEVA MUSEOLOGÍA. LOS ECOMUSEOS: ASOCIACIÓN DE NATURALEZA CON LA COMUNIDAD.

I. 2a. Situación actual. 49

I. 2b. Los ecomuseos como categorías de paisajes culturales. 51

I. 2c. Los museos pedagógicos escolares. 52

I. 2d. Síntesis respecto a la evolución de las Normativas del Patrimonio cultural y los Museos. 54

C.I. SECCIÓN 3. MUSEOS DE VIDA , BIOGRÁFICOS, DE EXPERIENCIAS EN INTERNET. BIOMUSEOS.

I. 3a. Visión general. 58

I. 3b. Teoría y prácticas pedagógicas conformadores de patrimonio e identidad cultural. 62

I. 3c. Los Biomuseos, unidades de Identidad Cultural y de Educación Patrimonial. 64

CAPÍTULO II. MUSEOS DE ARTE Y COMUNIDAD. MUSEOS VIRTUALES: APRENDER, CREAR Y DIFUNDIR EL ARTE EN INTERNET. BIOMUSEOS.

Introducción capítulo II 71

C.II. SECCIÓN I. El MUSEO DE ARTE, DIFUSOR DEL PATRIMONIO CULTURAL Y EDUCADOR.

II. 1a. Estado del tema. 77

II. 1b. El museo actual como educador y difusor: programas educativos, visitas guiadas, talleres, charlas, sistemas informáticos. 83

II. 1c. Digitalización de los museos. 86

II. 1d. Museos virtuales de la “Historia de la Educación” . 88

C.II. SECCIÓN 2. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS: MUSEOS VIRTUALES

Y DIGITALES EN INTERNET. IDENTIDAD Y CIBERCULTURA. 91
II. 2a. Un análisis a las nuevas tecnologías. 94
II. 2b. Diferencia entre museos digitales y virtuales. 97
II. 2c. Museos virtuales, territorios de creación y difusión del patrimonio inmaterial. 103
II. 2d. Construcción de identidad y Cibercultura.
C.II. SECCIÓN 3. EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI. ADOLESCENCIA Y CIBERESPACIO.
II. 3a. Estado de la cuestión. 109
II. 3b. Aprendizaje a través de Internet. 116
II. 3c. Adolescentes, identidad cultural y ciberespacio. 121
II. 3d. Museos de experiencias personales y de vida. Muvep como forma de preservar y aumentar el patrimonio cultural. Biomuseos. 126
CAPITULO III. EL ARTE COMO FUENTE DE CONOCIMIENTO. EDUCACIÓN POR EL ARTE.
Introducción capítulo III. 133
C.III. SECCIÓN 1. ORIGEN DE LA VIDA Y LA CULTURA.
III. 1a. Contexto general sobre el tema. 144
III. 1b. De lo inconsciente al consciente. De lo simple a lo complejo. 147
III. 1c. Los primeros homínidos y la aparición del arte y la cultura. 152
C.III. SECCIÓN 2. EVOLUCIÓN: CEREBRO, MANO E INTELIGENCIA.
III. 2a. Estado actual de las investigaciones sobre el tema. 160
III. 2b. Organización y función del cerebro. 163
III. 2c. Organización y función de la mano. 173
III. 2d. Cerebro, mano e inteligencia. 180
C.III. SECCIÓN 3. CREATIVIDAD Y CONOCIMIENTO.
III. 3a. Contexto y referencias respecto al tema. 188
III. 3b. Creatividad, arte y ciencia 202
III. 3c. Creatividad, naturaleza y belleza . 214
III. 3d. Creatividad y desarrollo: jugando y haciendo 224
III. 3e. Creatividad y educación por el arte. 235
C.III. SECCIÓN 4. APRENDIZAJE Y EDUCACIÓN.
III. 4a. Estado de la cuestión sobre el tema. 246
III. 4b. Aprendizaje y desarrollo. Adolescencia y educación por el arte 266
III. 4c. Aprendizaje y afectividad. Educación emocional 275
III. 4d. Aprendizaje y filosofía Zen 283

CAPITULO IV. DISEÑO Y CONTENIDOS DEL MUSEO VIRTUAL: MUVEP.es
Introducción capítulo IV. 291
C.IV. SECCIÓN 1. MUVEP: MUSEO PERSONAL O MUSEO DE VIDA. BIOMUSEO.
IV. 1a. ¿Por qué un museo virtual de educación plástica? 296
C.IV. SECCIÓN 2. MUVEP: DISEÑO Y CONSTRUCCIÓN DE LA PÁGINA WEB DEL MUSEO VIRTUAL DE EDUCACIÓN PLÁSTICA. 299
IV. 2a. Primeros pasos en el diseño de la página Web del museo: www.muvep.es 299
IV. 2b. Otros aspectos en el diseño del museo. 311
C.IV. SECCIÓN 3. EL ARTE COMO FUENTE DE SOCIALIZACIÓN EN MUVEP. 313
IV. 3a. El trabajo con la arcilla. Cerámica. 313
IV. 3b. Pintura mural y trabajo en grupo. 316
IV. 3c. Medios audiovisuales. Diaporamas. 318
C.IV. SECCIÓN 4. CEREBRO MANO E INTELIGENCIA EN MUVEP. 321
IV. 4a. Diversidad de materiales y técnicas como fuente de conocimiento. 321
IV. 4b. Sistema de Proyectos o de aplicación científica. 325
IV. 4c. Copiando del natural. 331
C.IV. SECCIÓN 5. CREATIVIDAD Y CONOCIMIENTO EN MUVEP. 338
IV. 5a. Procesos creativos que unifican lo científico y lo artístico. 339
IV. 5b. Creatividad, belleza, naturaleza y valores. 345
IV. 5c. Creando, jugando y haciendo. 349
IV. 5d. Crear, sentir y vivir el arte. Exposiciones e Intervenciones. 353
C.IV. SECCIÓN 6. APRENDIZAJE Y EDUCACIÓN EN MUVEP. 357
IV. 6a. Aprendizaje, adolescencia y arte contemporáneo. 361
IV. 6b. Aprendizaje y afectividad. Cursos de cerámica en el taller Gorfolí. 369
IV. 6c. Aprendizaje y filosofía Zen. Cursos de Rakú. 373
CONCLUSIONES. 377
ANEXO 1. 393
- Resumen 1. Esquema gráfico. “Patrimonio y museos: evolución”. 394
- Resumen 2. Esquema gráfico. “Patrimonio tangible e intangible” 395
- Resumen 3. Esquema gráfico. “Características de los Biomuseos”. 396
- Resumen 4. Evolución cronológica de la política cultural y los museos. UNESCO. ICOM, ICOMOS 397
- Resumen 5. Esquema gráfico. “Patrimonio Cultural y los Museos”. 434
BIBLIOGRAFÍA. 437
WEBOGRAFÍA 449

INTRODUCCIÓN

El presente estudio ha sido planteado principalmente para poner en red un museo virtual de educación plástica (Muvep.es), siendo las obras de dicho museo el resultado personal de las prácticas artísticas cotidianas llevadas a cabo con alumnos, esencialmente adolescentes, de distintas edades y procedencias. A la construcción del museo con el contenido de los trabajos artísticos no bastaba con la puesta en circulación en Internet de una página Web, sino que había que sustentarlo en bases sólidas conceptuales. Práctica y teoría unidas para ofrecer una historia de vida con una triple función: lugar de investigación, de formación y de testimonio. No se trata de crear una página más en Internet sino que busca desarrollar un recurso esencialmente de arte adolescente que ponga a disposición de la comunidad, especialmente la educativa, contenidos tanto teóricos como prácticos susceptibles de ser investigados y que faciliten la exploración en relación a la creatividad y la educación a través del arte: o como memoria de vida, o como museo digital, o como arte adolescente. El autor de la presente tesis, licenciado en Bellas Artes por la Universidad Complutense de Madrid, obtiene la Cátedra de Dibujo en el año 1974. Es en septiembre del año 1975 cuando se incorpora al I.E.S. Menéndez Pidal de Avilés (anteriormente había estado tres años trabajando como profesor interino en Albacete y Alicante). En el curso 1997-98, tras un proceso previo de significar en los medios de comunicación la importancia de las enseñanzas artísticas, además de charlas y conferencias impartidas por personalidades del mundo de la enseñanza y del arte, se plantea la posibilidad de implantar el Bachillerato Artístico en un centro de secundaria, consiguiéndose que por primera vez en España se establezca

dicha especialidad en un centro no especializado en enseñanzas artísticas (I.E.S. Menéndez Pidal de Avilés). Hay que clarificar que hasta el momento este Bachillerato había sido asignado en exclusividad a las Escuelas de Arte o excepcionalmente en algún centro de secundaria en plan experimental. El autor contribuye igualmente de forma muy activa a que se creara una Escuela Superior de Arte de Avilés, siendo el curso 2002-2003 cuando forma parte del Claustro de profesores de dicho Centro. En total, hasta la actual jubilación, ha impartido clases durante treinta y siete años exceptuando el curso 1991-92, correspondiendo dicho año a la concesión por parte del Ministerio de Educación y Ciencia, de una beca de investigación en Italia para conocer el Instituto Estatal de Arte para la Cerámica Gaetano Ballardini, e ISIA (Escuela Superior Internacional de Arte), ambas escuelas ubicadas en Faenza (Italia).

La iniciación de los desarrollos teóricos que mostramos a continuación, estuvo precedido con la realización de la página Web del museo que desde el año 2006 viene funcionando en la red de Internet con el nombre de www.muvep.es, (Museo Virtual de Educación Plástica). La creación del museo no ha sido nada fácil, ya que en primer lugar hemos tenido que enfrentarnos con una tecnología incipiente en relación con la creación de páginas Web y bases de datos con imágenes (debido fundamentalmente al número de fotografías digitales que constituyen el museo), unido a la dificultades añadidas de poder encontrar información y poder resolver los problemas que se fueron presentando en el día a día de su realización. Pero considerábamos que dicho museo era necesario, para que los documentos que habíamos ido archivando a lo largo de los años fuesen descubiertos y pudieran formar parte de la memoria colectiva y del hacer de los procesos de enseñanza. Aunque el archivo de todos los trabajos, fichas, etc., que fuimos realizando desde un principio no tenía ninguna finalidad especifica más allá de la comunidad educativa cercana a los centros en que hemos trabajado, la llegada de Internet abrió en todos los campos nuevas posibilidades, y entre las cuales se encontraba la posibilidad de museos virtuales que pudieran mostrar un conjunto de obras creativas y constituirse en patrimonio de todos. A lo largo de estos años como enseñante, me producía una gran satisfacción ver los trabajos de los alumnos, la belleza que en ellos había y cómo aquellos trabajos correspondían a la motivación, ilusión y felicidad que cada uno había tenido a la hora de realizarlos. Sabía que aquellas obras creativas la mayoría de las veces no serían valoradas por los adultos y que una vez devueltos los trabajos a sus respectivos hacedores, pasarían a ser ignorados y desaparecer. Necesitabamos por tanto que aquellas tareas pudieran persistir. La mayoría de estas se

fueron archivando en el departamento a las que posteriormente se realizaron fotos o diapositivas, lo cual permitió tener un denso archivo documental y fotográfico: unas veces como muestra para otros alumnos en explicaciones y referencias; otras para realizar exposiciones al final de curso; una tercera como estímulo para los alumnos al colocarlos en los diversos espacios comunes que la mayoría de los centros disponen: biblioteca, aulas, pasillos, bar del centro, etc. Del afán de conservar estas obras inéditas en forma de documentos o material fotográfico (diapositivas, fotografías, videos, etc.), surge posteriormente la posibilidad de creación de una página Web en forma de museo al que había que darle un respaldo teórico, germinando finalmente la idea de que pudieran ser sus contenidos teóricos, el motivo de una tesis doctoral. Conseguimos así construir una idea que ha ido de la práctica a la teoría, un camino que no suele ser lo habitual, ya que nos ha llevado del trabajo diario a la teorización de dicha práctica. Conservamos y mostramos de esta forma, un patrimonio hasta ahora prácticamente inexistente y le damos el respaldo teórico a través de una doble narración: un relato biográfico-narrativo que correspondería a mostrar los trabajos de los alumnos, pues son muchas las obras artísticas que contiene el museo la mayoría provenientes de adolescentes, y otra parte del relato constituido en analizar los conocimientos actuales que respaldan la “educación por el arte” al mismo tiempo que ponemos el acento en valorar esta forma de aprendizaje y conocimiento.

Cada vez más en el mundo contemporáneo el papel del arte en la vida humana aumenta en todos los campos, no sólo desde el punto de vista de la estética sino también de la pedagogía. La educación por el arte no sólo contribuye a una sensibilidad estética, al gusto por la belleza, sino que forma parte de la idea de muchos pensadores y filósofos por lo cual el conocimiento a través de arte permite la formación de un ser integral. El poder por tanto del arte está, no solamente para desarrollar la sensibilidad sino que cuida y desarrolla la parte emocional. En esta línea de conocimiento a través del arte, trataremos de congeniar estas ideas respecto de la influencia del arte sobre el conjunto de la personalidad, y de la importancia de la creatividad por medio del arte en los distintos planos de la vida intelectual, afectiva y moral. De esta manera el arte pierde su carácter lejano y se sitúa más cerca de lo humano, de lo subjetivo al mismo tiempo que de lo racional. Y si hay una época especial para encontrarse con el arte y formarse es precisamente la adolescencia. De ellos son la mayoría de los trabajos que se muestran en el museo. Nuestra experiencia nos ha permitido comprobar que el adolescente encuentra por la vía de la expresión artística, salidas que le permiten transcribir sus

vivencias, su vida, sus ideales que le acercan más a su verdad, poniendo a prueba la realidad y encontrando su identidad. Una de las hipótesis planteada es: de qué manera el arte puede ser una vía alternativa de comunicación para el adolescente; de qué modo se puede convertir en uno de los caminos que le permita contribuir a su propia identidad, reinterpretándola creativamente; y de qué forma el joven y el adolescente además de pasar por una crisis de desarrollo, lo vivan como un momento en el que la posibilidad de crear y aprender mediante la activad artística, se convierta en un instrumento de perfeccionamiento y de integración social en los distintos ámbitos con los que se enfrenta el joven.

Hemos observado a lo largo de todos los años dedicados a la enseñanza, que cuando nos encontramos con el joven nuestras enseñanzas van dirigidas únicamente hacia el conocimiento del mundo exterior y muy poco o nada hacia el autoconocimiento. Aprendemos sobre el mundo pero reflexionamos poco sobre nosotros mismos, sobre el potencial casi ilimitado de nuestra mente, sobre el poder y valor de nuestra imaginación. Existe igualmente entre los profesores la consideración de que la creatividad depende sólo de la inspiración del individuo, cuando sabemos que la preparación, dedicación, disponibilidad de tiempo y de recursos son también factores de gran importancia para la producción creativa. El adolescente se encuentra dentro de este paisaje, en un momento de su historia donde la identidad juega un papel fundamental. Lograr que el alumno tenga conciencia de que no se aprende para la escuela sino para sí mismo y para su propia vida, para ser más feliz, debería de ser una de las primeras funciones de la enseñanza.

Actualmente la globalización se ve como una amenaza a la conservación de valores culturales y es cierto que amenaza con homogeneizar las culturas, pero al mismo tiempo ofrece la enorme oportunidad de fortalecer las identidades personales y locales, el aceptar la diversidad y descubrir el valor de la propia identidad. Es crucial entonces fomentar el sentido de pertenecer a un espacio cultural definido, de identidad cultural, de autoestima y de esta forma crecer en el aprecio a las diferencias. El museo que planteamos viene precisamente no sólo a llenar estas zonas de identidad y de autoestima de la que hablamos, sino al mismo tiempo ser un homenaje a los espacios creativos en la enseñanza; no estrictamente para mostrar la importancia del arte para el desarrollo total del individuo, sino también para manifestar y valorar el trabajo de nuestros jóvenes como alumnos, y sus posibilidades. En tiempos donde los jóvenes son denostados por múltiples motivos, argumentamos que con motivación e imaginación se llega al

conocimiento. Simplemente realizando un paseo por el museo (Muvep), podremos comprobar la originalidad de los planteamientos personales de cada uno de los alumnos y aunque el origen de los trabajos vengan de los proyectos planteados en clase, la respuesta siempre es imaginativa, original, además de revelar motivación, interés y empeño por hacerlo bien.

Nuestra aportación es pues sencilla: mostramos los documentos fotográficos que corresponden al trabajo creativo realizado por los alumnos en procesos de enseñanza-aprendizaje durante treinta y seis años, efectuados y argumentados en la pedagogía de la Nueva Educación -educación por el arte- y filtrado por la propia experiencia. Este proyecto que hemos puesto en circulación permite trabajar en dos direcciones: por un lado permite crear y producir a través de las herramientas informáticas y por otro rescatar la memoria colectiva, compartiendo las riquezas de sus propias comunidades escolares. Creemos que favorece igualmente la socialización de las producciones a través del intercambio e incentiva al docente en su tarea ya que su labor no es un hecho aislado sino que trasciende el límite del aula. Así pues la educación por el arte y la creación de patrimonio por otra, son aspectos que pueden llegar a conformar nuestro universo, que moldean nuestra existencia y sin las cuales no es posible vivir en armonía. En un mundo en cambio y acelerado ya no basta aprender la cultura elaborada, algo tan frecuente en nuestra educación, sino que se hace imprescindible mostrar los pasos creativos alcanzados tanto como los fundamentos de dichos procesos, mediante lo cual encontraremos soluciones a los problemas que la sociedad nos plantea. Es necesario, pues, ampliar las habilidades y aumentar la satisfacción y el gusto de aprender y de crear. Hoy, el rescate de la memoria colectiva a través de los museos virtuales permite transformar en objeto de investigación elementos de lo cotidiano, los recuerdos que conforman el presente que nos vinculan al pasado y se proyectan en la construcción del mañana. Creemos por tanto que los museos siempre han estado unidos al patrimonio, a la identidad, a la educación por el arte, tanto en los apectos culturales como de objetos. Por ello trataremos, en los cuatro capítulos que se compone la tesis, de ir tejiendo unidades como el patrimonio, museos virtuales, adolescencia, cibercultura, creatividad, juego, afectividad, belleza, felicidad y Zen. Voces y términos que nos llevan ineludiblemente al discernimiento y aprendizaje a través del arte.

Justificación.

Son muchos los cambios que se han producido en la sociedad española a lo largo de los últimos sesenta años y la educación, no podía ser de otra manera, ha sobrellevado dichos cambios de forma más aguda. En este escenario de tiempo y espacio muy personal, nos proponemos mostrar una historia de vida concebida desde una perspectiva amplia, holística, subjetiva, abierta, al mismo tiempo que racional. De ordenar, revisar y reproducir imágenes digitalmente en torno a la experiencia vivida, construyendo un museo fundamentado en el trabajo diario de alumnos y profesor y con la investigación posterior centrada en una mirada cualitativa, subjetiva, de autobiografía educativa, para dar al trabajo realizado las bases teóricas para que pueda servir como instrumento de formación, participación y testimonio socio-histórico. Por ello, la presente tesis está concebida siguiendo procesos de conocimiento de metodología cualitativa, con una base de trabajo fundamentalmente práctico, de "empirismo epistemológico", según el cual todo el conocimiento proviene de la experiencia, concebida igualmente como historia de vida o recuperación del pasado, con el fin de rescatar documentos que no suelen ser objeto de preocupación por parte de los archivos tradicionales, esto es, "la narrativa de los seres humanos en torno a la experiencia vivida, con sus diversas formas y procedimientos, fines y contextos consustanciales a los seres humanos"[1]. Pensamos que estas formas de exposición biográfico-narrativas fundamentadas en el trabajo sobre el tiempo, la memoria y el recuerdo (personalmente le hemos llamado Biomuseos), pueden contribuir muy bien a crear nuevos prototipos interpretativos, ya que se enfatiza la subjetividad, la autoformación y la dimensión emocional. El diseño metodológico en ningún momento ha sido rígido. Hemos comenzado por una pregunta amplia y hemos escogido un escenario. Hemos seguido un proceso emergente, progresivo y flexible. La investigación ha pretendido ser cualitativa, inductiva, subjetiva y holística, porque surge de la observación de una situación, de una realidad, de unos planteamientos teóricos que orientan la recogida de datos. Ha sido subjetiva, porque al investigar se realiza un trabajo de reflexión en la recogida de datos, tanto sobre sí mismo (autoconocimiento) como de manera simultánea al reconocimiento del otro y de los otros. Y holística, porque todas las hipótesis de las que partimos se fundamenta en un conocimiento integral de nuestra existencia.

[1] GONZALEZ MONTEAGUDO, José. "Historias de vida y teoría de la educación: tendiendo puentes". *Cuestiones Pedagógicas*, *19*, 2008/2009, pp. 207-232.
<http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/19/12Monteagudo.pdf> Consultado el 01/01/2011.

Tanto en el trabajo cotidiano como por las numerosas experiencias en cursos (Taller Gorfolí en Taborneda, Centro de profesores) e investigaciones (estudios en Italia-Faenza en la Escuela Superior de Arte y Diseño en el Instituto Balardini), nos parecía importante poder disponer de material visual con las indicaciones correspondientes, sirviendo de estímulo y comprensión de las técnicas artísticas: a modo de estudio de los procesos de creación artística; o para aquellos otros que quieren entender el arte en su estado más puro y que se encaminan hacia la creación artística. Con la llegada de Internet y de la fotografía digital, todos los trabajos pueden tener la oportunidad de aparecer en la red de redes y pueden convertirse en un banco de datos, tanto para el uso de los enseñantes e investigadores y creadores artísticos, o para el público en general interesado en el arte. Por otra parte la persona que pueda acceder a dicho banco de datos, en cierta medida se librará de estereotipos, incentivándole a ver las cosas con nuevos ojos y encontrar nuevos medios para entender y expresar todo aquello que va descubriendo. En definitiva: lugar de documentación y fuente de investigación para todos aquellos estudiosos, profesores y alumnos relacionados con el mundo de arte desde una perspectiva tanto histórica como creativa. Otro aspecto no menos importante sería la consulta abierta para todos los públicos, incluyendo los no especializados pero interesados por el arte, imágenes y procesos creativos.

La noción del patrimonio se ha ido ampliando progresivamente para abarcar numerosos testimonios del pasado hasta ahora descuidados, fundamentalmente en lo que concierne al patrimonio educacional. Progresivamente se va afianzando una nueva visión más innovadora del patrimonio que lo vincula al desarrollo y a la educación. En este caso, el patrimonio que queremos conservar no es el habitual de los museos de educación: objetos, libros, edificios, etc., sino aquel otro que desaparece por ser material fácilmente destruido por el paso del tiempo, o simplemente porque no se le da la importancia que consideramos que debe tener. Nos referimos al resultado de las prácticas artísticas del maestro o profesor con sus alumnos: dibujos, pinturas, esculturas, grabados, diseños, videos, diaporamas. Es bien cierto que estas labores ocuparían un gran espacio físico que difícilmente se podría mantener en el tiempo. Sin duda Internet ha traído nuevas posiblidades creativas que nos llevan hacia un nuevo concepto de Museo virtual o Museo on-line. Creemos por tanto que todos estos cambios y formas de ver justifican esta tesis cuya filosofía es muy simple: poner a disposición del público, sin limitaciones de horario ni geográficas unos determinados contenidos, constituido por imágenes digitalizadas de una cierta calidad y explicaciones teóricas, asegurándose su

permanencia en el tiempo con el apoyo de una institución[2] y la ampliación en su caso si así se considera de sus contenidos.

Metodología y fundamentos pedagógicos de los trabajos artísticos del museo (Muvep).

A lo largo de los cuatro capítulos que hemos dividido el trabajo en razón de los contenidos, iremos mostrando las líneas pedagógicas seguidas, además de ir recogiendo algunas de las ideas y propuestas realizadas que dieron lugar a cada uno de los trabajos de alumnos, especialmente en el capítulo IV. También en la página Web, en su página principal, encontraremos un enlace a los "Fundamentos pedagógicos" a través de la "Flor del aprendizaje" que mediante un clip de ratón, nos llevará a una síntesis de las técnicas pedagógicas utilizadas, donde detallamos lo que entendemos como "aprender-haciendo". Con todo, creemos conveniente extendernos y comentar alguno de los aspectos en el que hemos asentado nuestro quehacer directo con el alumno, sin que por ello los contenidos pedagógicos planteados diverjan, en la exposición múltiple que hemos diseñado.

La base pedagógica en el desarrollo de los trabajos, las propuestas realizadas a los alumnos, corresponden a las viejas-nuevas formas pedagógicas de la Escuela Activa o Escuela Nueva (Claperéde, Decroly, Dewey, Henri Bergson, Freinet, Froebel, Pestalozzi, Montesori, Giner de los Rios): el estudio del medio como forma y planteamiento de trabajo en clase. Esta visión integradora defiende que la creatividad no es algo excepcional al alcance de unos pocos elegidos ya que puede ser considerada como una de las características más importantes del ser humano y por tanto de sus producciones. Los libros de texto son sustituidos por la experiencia personal y el contacto directo con la naturaleza y los objetos; los sentidos, la libertad, el juego y la motivación por aprender, adquieren un protagonismo en todas las ramas del saber, siendo estos métodos y procedimientos, afines a los promovidos más adelante por Lowenfeld y Stern. A esta corriente que llamaremos práctica, de crear y aprender haciendo, se amalgaman otras formas teóricas de pensamiento, que se concreta en la "educación a través del arte", con nombres representativos como Herbert Read y Rudolf Arnheim. En un primer momento tuvo una fase de consolidación y expansión por toda Europa y se presentó como un movimiento hacia la autoexpresividad: el arte brota con

[2] El proyecto como página Web, ha sido seleccionado y premiado por la Fundación Arte y Derecho (C/ Gran Vía, 16. Madrid) en la IX Convocatoria de ayuda a la creación visual.

absoluta naturalidad de la espontaneidad expresiva de los niños. Posteriormente se ha ido teniendo una visión más integradora profesor-alumno, constituyendo el papel del profesor y la motivación en la tarea, elementos dinámicos en los procesos creativos centrados en el desarrollo del ser humano. Los trabajos que hemos realizado en distintos momentos, dentro de los objetivos y programas oficiales, ha sido buscar el desarrollo del potencial creador de cada alumno y el dominio efectivo de estrategias y métodos motivadores, para pensar de manera creativa e innovadora. Para ello, como profesor, hemos jugado un papel más activo y participativo que el defendido por la escuela activa o el movimiento de la autoexpresividad ya que consideramos que el profesor tiene un papel fundamental en la búsqueda de valores éticos, siendo las actividades artísticas, uno de los instrumentos sociales más eficaz para la formación de dichos valores así como la reafirmación de identidad y el desarrollo de la inclusión social.

Los trabajos artísticos del Museo han sido realizados, por tanto, teniendo en cuenta varios factores, entre ellos el estudio del medio y la adquisición de conocimientos de acuerdo con las condiciones personales de cada alumno. Y una de las bases de ese desarrollo ha sido el "Método de Proyectos" que permite interactuar en situaciones concretas y estimula el saber, el saber hacer y el saber ser. Como profesor nuestra actuación ha sido de mediador, promotor y facilitador de la asimilación cultural, gestionando un contexto físico constituido por los materiales del aula, herramientas, su distribución en el aula y el ambiente creado que permita al alumno manipular, ordenar, respetar y observar. El contexto físico o ambiental, constituido por las características materiales del centro educativo y el aula, los objetos, los materiales diversos que el alumno puede manipular, examinar, o poner en funcionamiento, ha sido pues, elemento importante en la creación de espacios para la creatividad y para las ideas. El ambiente creado a través de dichos materiales y herramientas y su distribución en el aula, han motivado al alumno y le han incentivado a la autoexpresión. En este contexto de honrar a los estudiantes como individuos, de libertad de escoger, de interacción de alumnos con alumnos y estos con el profesor, de experiencia directa a través de los sentidos y el juego, ha facilitado la motivación por aprender, siendo en éste ambiente de clima de confianza o atmósfera lo que ha propiciado la creatividad. Pero no hemos pretendido hacerlo actuando sobre el alumno, sino "acompañándolo". Somos concientes de que la creatividad aflora cuando existe un mayor equilibrio entre lo cognitivo y lo afectivo, en un ambiente que se permita ejercitar lo lúdico y fomentar el placer de crecer como personas, crear, soñar y autorrealizarse.

Así pues, el contacto de los alumnos con el medio, la experiencia directa, los sentidos, el juego y la motivación por aprender, han configurado la práctica artística y a partir de dicha práctica se ha configurado el programa de plástica. También ha sido la forma de contribuir a resolver la separación que hay entre lo que se enseña en los centros educativos y lo que el alumnado vive. Aprendemos sobre el universo, los países, la historia del hombre, pero seguimos desconociendo nuestros talentos y posibilidades. Hemos observado también que entre los profesores predomina una concepción errónea de la creatividad considerándola como si fuera una dádiva, un privilegio de pocos, presente apenas en grandes artistas, inventores y científicos. También es común su representación como una característica innata y que, por lo tanto, no puede ser enseñada o aprendida. Por el contrario, nuestros conocimientos señalan varias posibilidades para un mejor aprovechamiento del potencial creativo, apuntando hacia diversas dimensiones del comportamiento humano como el afecto y los juegos, que son de gran importancia y que deben estar siempre presentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lograr que el alumno experimente placer y felicidad en el aprendizaje de algún asunto debe ser el primer objetivo de todo profesor.

Este enfoque integrador de la creatividad, cooperativo, es un método activo en que el estudiante aprende a través de la experiencia y que se enmarca dentro de las distintas formas de trabajo en grupo poniendo énfasis en la interacción. El Método de Proyectos propone problemas a manera de aprendizaje. El docente se convierte en un facilitador de la generación de conocimientos. Se hace especial énfasis en el trabajo del alumno que es al mismo tiempo individual y cooperativo y se realiza en un contexto físico de actividad de aula (materiales, herramientas, material reciclado, objetos, etc), originado desde el planteamiento de una tarea o problema a resolver esbozada generalmente por el profesor (algunas veces por los mismos alumnos), enmarcada en el plan de la asignatura, y propuesta con la intención de que el proceso de ejecución y consecución suponga aprendizajes para los alumnos, constituyendo una actividad múltiple y permitiendo el intercambio de ideas y materiales. Método pues centrado en el estudiante, donde la enseñanza-aprendizaje por experiencia es el motivo principal y según la cual los alumnos aprenden unos de otros, de su profesor y del entorno, utilizando los medios pedagógicos disponibles y requiriendo que los grupos en determinados momentos trabajen en equipo. El contexto social es otra fuente de recursos para la creatividad y hace referencia a las formas de interacción que el alumno establece con los otros alumnos y con el profesor, a las condiciones en las que trabajan y expresan sus

sensaciones y reacciones emocionales. Entre estos elementos del medio educativo se dan múltiples procesos de interacción que van a modular poderosamente la actividad desarrollada por el profesor y por los alumnos. Hoy es poco menos que un axioma de la psicología educativa que la motivación surge, se desarrolla y potencia cuando se produce una adecuada interrelación del alumno con las personas, objetos y situaciones con los que se relaciona.

Finalmente decir, en relación a las prácticas artísticas, que las maneras de trabajar en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha llevado a que se creen dos expresiones diferenciadas para denominar esta práctica: Educación Artística y Educación por el Arte. Consideramos que en el trabajo diario tal disociación no existe, ya que si en un principio el niño no está interesado en la belleza de la composición por él realizada o por las cualidades artísticas de su trabajo, la práctica del mismo muy pronto le lleva a ver si su trabajo merece la atención de los demás (ya sea por los colores, formas, sonidos) y de esta forma, con la aquiescencia o desaprobación de los demás va adquiriendo sensibilidad artística. Ésta llegará más pronto o se retrasará, pero serán sus prácticas artísticas unidas a los valores que ha ido adquiriendo, su origen social, su grado de autoestima y la valoración de su propio trabajo, todo ello irá tomando cuerpo ante él, quedando ambas expresiones definitivamente unidas en el proceso artístico. En esta carrera de fondo el profesor de enseñanzas artísticas va logrando un mayor protagonismo ante los ojos del alumno, tanto por sus propuestas de trabajo, del conocimiento de técnicas y materiales, así como por su sensibilidad hacia el mundo que le rodea y su creatividad.

Objeto de la tesis.

Uno de los propósitos de la investigación en educación es comprender la realidad en que se produce el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Este conocimiento debería tener como objetivo la mejora de la enseñanza, la superación de las prácticas obsoletas y la innovación de contenidos y metodologías. La educación y la comprensión a través del arte están hoy más cerca de cambiar nuestra manera de educar, de sentir y de expresar el mundo que nos rodea. Las actividades y cursos donde se combinan los procedimientos y las técnicas artísticas con otros objetivos como sentirse bien o mejorar la autoestima, ocupan un tiempo cada vez más importante y son cada vez más frecuentes en la sociedad. Aumentan también las personas que valoran el arte: la poesía, la música, el cine, la cerámica, todos ellos recursos artísticos que se ofrecen como mediación para

transitar por caminos que nos hagan gozar de las emociones, de la cultura, sin que por ello tengamos que adquirir habilidades profesionales. El imparable proceso de democratización del saber propio de nuestra época, nos lleva ineludiblemente a ver el arte como la base más sólida para llevar a cabo la educación, a conocer el patrimonio, a disfrutarlo como un bien de todos, a conocer nuestra propia identidad, a desarrollarlo y ponerlo a disposición de creadores y estudiosos ya que por derecho a todos nos pertenece. Nuestros objetivos por tanto en la realización de esta tesis serán: por una parte ordenar y sistematizar pensamientos en relación con la creatividad y la enseñanza a través del arte, y por otra a través del museo virtual poner en valor la creatividad, la actividad escolar de los alumnos y profesores y comunicar dicho patrimonio a generaciones futuras. Enumeramos alguno de estos objetivos, razones-emociones que nos guían.

A) Objetivos en la creación de Muvep:

- Integrar en la red (Internet) un documento o base de datos con más de 5000 imágenes, con trabajos relacionados con la Educación Plástica. (archivo personal de diapositivas y trabajos de los alumnos recopilados durante treinta años).
- Pensar el Museo Virtual de Educación Plástica (Muvep) a nivel nacional para el fomento de la educación plástica y mostrar su importancia dentro de las diversas etapas de la enseñanza y la creatividad en el joven.
- Rememorar y poner en valor la educación a través del arte.
- Registrar y presentar imágenes ordenadas para su consulta y conocimiento para que puedan servir a investigadores y estudiosos del tema.
- Preservar en imágenes la creatividad de los alumnos y entender estos trabajos como manifestación más inmediata de nuestra cultura.
- Mostrar las posibilidades de la educación artística en la sociedad de la información y la comunicación y conseguir que los museos virtuales sean ámbito de encuentro, lugar de reflexión y debate.

B) Objetivos pedagógicos de Muvep en vínculo a los adolescentes:

- Hacer que el adolescente pueda identificarse y valorar sus propios trabajos y posibilidades, además de poder elaborar nuevas identidades en su proceso de búsqueda de construcción de referentes y experiencias artísticas de otros jóvenes.
- Mostrar que el arte puede ser una vía alternativa de comunicación para el adolescente contribuyendo a la construcción de su propia identidad.

- Difundir la actividad artística como un instrumento de desarrollo y de integración social entre los distintos ámbitos sociales y culturales con los que se enfrenta el joven.
- Hacer que los jóvenes en general conozcan trabajos, técnicas y materiales, distintos a los habituales y que puedan comprobar que cada material tiene una función distinta para cada sujeto.
- Imaginar que las obras del museo (Muvep) pueda verse por los demás jóvenes y adolescentes como un territorio propio de saberes, es decir un medio y no un fin.
- Dar valor al juego creativo para que se constituya en parte de los jóvenes y adolescentes. Herramientas didácticas que permite estimular y encauzar la creatividad, rompiendo las normas lineales profesor- alumno.

C) Objetivos teóricos e investigadores.

- Tratar de dar valor y ser objeto de investigación elementos de lo cotidiano. La actividad escolar y los docentes como conformadores de identidad cultural y memoria colectiva.
- Valorar el arte adolescente, siendo dicho arte la expresión de una emoción más allá de su valor estético.
- Mostrar que la educación por el arte propicia una atmósfera de creatividad y permite construir capacidades de libertad individual.
- Proponer una estructura o guía básica para poder realizar investigaciones y aplicaciones virtuales de educación artística y creatividad.
- Abrir nuevos campos en la investigación de la educación artística y sus posibilidades.

Estructuración y desarrollo del trabajo

La tesis que presentamos ha tenido dos líneas de trabajo: un "campo práctico"[3], en relación a la construcción y diseño de la página Web del museo, y otra "campo teórico" que hemos querido fundamentarlo en cada una de las palabras, conceptos, o bloques de conocimientos que conforman el título del museo, todo ello perfectamente diferenciado, tanto en su complejidad como en su realización. Hemos empleado como "hilo conductor" en el proceso de investigación, el nombre del museo y los conceptos relacionados con dicho nombre, lo cual nos ha permitido unir teoría y práctica,

[3] En el capítulo IV, especificamos los contenidos digitales del museo y los pasos dados en su construcción y diseño.

formulando para cada uno de los enunciados preguntas o hipótesis de trabajo. En la tabla adjunta mostramos los capítulos y las significaciones abreviadas de cada uno de ellos:

<table>
<tr><td colspan="2">Campo práctico: La realización de un museo virtual en Internet sin edificio físico:
MUSEO VIRTUAL DE EDUCACIÓN PLÁSTICA,
y que corresponde a la página Web: http//www.muvep.es</td></tr>
<tr><td colspan="2">Campo teórico: Los contenidos teóricos o bloques de conocimiento que constituyen las palabras que conforman el título del museo, siendo dichos términos quienes nos llevan a mostrar el perfil y contenidos esenciales de cada capítulo:</td></tr>
<tr><td>CAPITULO I</td><td>MUSEO.- Museos y Patrimonio Cultural.</td></tr>
<tr><td>CAPITULO II</td><td>VIRTUAL.- Museos Virtuales.</td></tr>
<tr><td>CAPITULO III</td><td>DE EDUCACIÓN PLÁSTICA. Educación por el arte.</td></tr>
<tr><td>CAPÍTULO IV</td><td>Diseño y contenidos del museo virtual.</td></tr>
</table>

En cuanto a las diferentes formas de relatar, diferenciar y diversificar, tanto visuales como narrativas, hemos ido de lo particular a lo general y posteriormente hemos realizado deducciones; esta distinción realizada ha nacido de un deseo de conocimiento integral que abarcase la razón y la emoción. Igualmente hemos concretado en cada capítulo, mediante una introducción general, las definiciones metodológicas y científicas en primer lugar, acotando el objeto de estudio desde una perspectiva normativa y estudiando los distintos instrumentos de ámbito universal, los cuales nos darán los parámetros de inicio que nos llevarán a las diferentes secciones y apartados en que está dividido el capitulo. En cada sección hemos incluido:

-Un estado de la cuestión sobre el tema propuesto, que a partir de ello nos ha llevado a los diferentes apartados donde profundizamos sobre el enunciado formulado.

- Tablas, diagramas y organigramas que nos han ayudado a mostrar visualmente los contenidos generales, resúmenes e ideas principales dispuestos la mayoría de ellos en el Anexo 1.

- Cada uno de los capítulos ha sido la base conceptual, que nos ha llevado de forma enlazada y justificada a las preguntas que nos hemos planteado en cada uno de ellos.

Capítulo I. **Origen y evolución de los museos. Del museo tradicional a los museos de vida (Biomuseos)**. Comenzamos haciéndonos preguntas respecto a lo que es el patrimonio cultural y qué puede llegar a ser patrimonio cultural. El origen de la vida y la cultura ¿es sólo todo aquello que nos viene del pasado? o ¿puede ser igualmente lo

que se construye en el presente? Y en referencia a nuestro presente ¿pueden ser los trabajos artísticos de niños, jóvenes, adolescentes o adultos, resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, patrimonio cultural? Veremos sintéticamente como evolucionan los museos y el patrimonio cultural tanto material como inmaterial, desembocando en este avance en los llamados Ecomuseos o de patrimonio local, y de ahí al individuo: a los saberes acumulados por personas y grupos humanos en su labor cotidiana, patrimonio vivo y cambiante: Biomuseos[4]. Podremos constatar que el patrimonio viene asociado a procesos de identidad y que pueden ser individuales colectivos y sociales, constituyéndose como tal los libros, escritos originales de alumnos, planteamientos didácticos de los profesores, procesos de aprendizaje profesor-alumno, alumno-profesor. Mostramos como la cultura contemporánea puede y es patrimonio cultural, y aunque hemos podido constatar que no existe museo virtual de arte adolescente en Internet, hemos comprobado sin embargo, proyectos pedagógicos como el de Andalucía, Cataluña, o en Chile[5] donde se proyecta un museo virtual pero con edificio físico. El objeto específico del trabajo se centra en el estudio de la normativa internacional destinada a ampliar y proteger el patrimonio cultural. Para evitar excesos de subjetividad en el análisis y uso de los conceptos vinculados al patrimonio cultural, hemos reunido las definiciones que resultan de años de armonización por parte de la comunidad internacional, liderados por la UNESCO. Partiremos del año 1946 con la creación de la Organización Mundial de Museos (ICOM) y expondremos de forma cronológica todas aquellas Legislaciones Internacionales (Cartas, Normas, Convenciones, Directivas, Recomendaciones, Manifiestos)[6], que han supuesto un avance en el conocimiento, ampliación, defensa y salvaguarda del Patrimonio Cultural en su relación con los museos. Paralelamente a la Legislación Internacional expondremos aquellos aspectos más importantes de la Legislación Española en referencia al Patrimonio Cultural .

Capítulo II. **Museos de arte y comunidad. Museos virtuales: aprender, crear y difundir el arte en Internet. Biomuseos.** Creemos que la difusión del patrimonio cultural y la educación a través de los museos virtuales, tendrán un gran papel en la

[4] Biomuseos o museos de vida. Neologismo con el que hemos designado a los museos virtuales educativos sin edificio físico, un nuevo acrónimo para describir este tipo de museos.

[5] En el capitulo II, apartado 1d, comentamos sobre los museos virtuales de la "Historia de la Educación".

[6] Ver Anexo 1, Resumen 4. "Evolución cronológica de la política cultural y los museos. UNESCO, ICOM, ICOMOS".

sociedad de la información e Internet, ya sea con la información que viene dada por los llamados museos digitales como virtuales[7], o por el uso didáctico del patrimonio cultural ¿Será Internet una de las principales vías de conocimiento? ¿Podrán ser los museos virtuales en Internet (Biomuseos) conservadores, expositores y difusores de dichos documentos, de especial importancia en el futuro para el proceso de enseñanza-aprendizaje? Afirmamos que tanto el patrimonio como el contexto social y cultural son elementos educativos que favorecen la construcción de una conciencia social democrática y que permite al alumnado entender mejor el pasado, valorar la complejidad del presente, y participar activamente en la edificación del futuro personal y social. ¿Serán los Museos Virtuales, creados en procesos de enseñanza-aprendizaje, fuentes de información, creadores de identidad y formadores culturales? A lo largo de todos los razonamientos podremos ver que los Museos Virtuales se podrán convertir en creadores de identidad, de formación y de patrimonio cultural y expondremos los argumentos para considerar la cultura contemporánea como parte del patrimonio cultural, concretándolo en los Museos Virtuales de Educación (Biomuseos).

Capítulo III. **El arte como fuente de conocimiento. Educación por el arte**. En este capítulo como en los anteriores nos hemos hecho preguntas ¿Son obras de arte los trabajos creativos, realizados en procesos de aprendizaje de niños, adolescentes y adultos? ¿Se puede mostrar con los conocimientos actuales, que estos tres conceptos, cultura, creatividad y enseñanzas artísticas, van unidos en la formación de individuos con aptitud abierta, con espíritu de crítica, libres y democráticos? ¿Son las prácticas artísticas las formas de educación que mejor nos llevan a una sociedad integradora? Igualmente iremos viendo los conocimientos que se tienen en la actualidad respecto del cerebro, la mano y lo que se entiende por inteligencia, de la misma forma que haremos un estudio a todo lo que concierne con la "creatividad" y el "conocimiento", tratando de ver qué relación tiene con la naturaleza, con la belleza, la afectividad, con el juego, con el arte, con la ciencia, para tratar de mostrar finalmente que todo está interrelacionado, siendo el "aprendizaje y educación por el arte" la mejor forma de engranaje con el medio y la formación del individuo. Respecto a la educación, desde una óptica constructivista del aprendizaje y con una breve mirada histórica respecto a la educación por el arte y desarrollo de la inteligencia a través de las prácticas artísticas, hemos querido generar en esta investigación un instrumento motivador e instructivo que

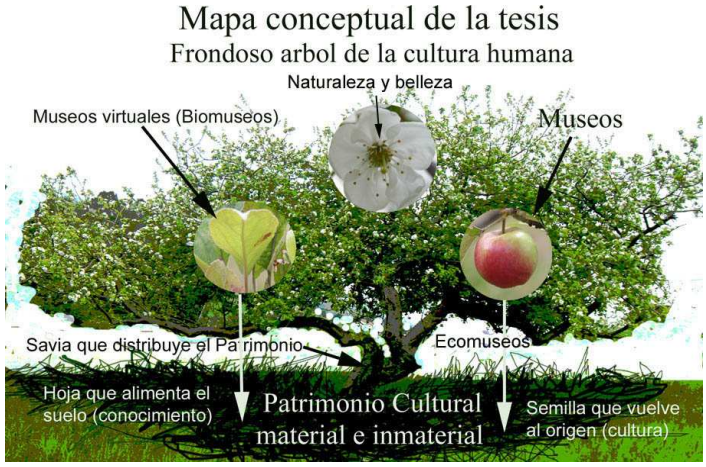
[7] En el Capítulo II, Sección 2b, concretamos las diferencias entre digital y virtual.

permita la investigación educativo-artística de una forma diferente y en cierta manera lúdica. Por razones históricas y por la metodología de la ciencia, el conocimiento se ha ido segregando en varios grupos que cultivan una forma u otra de conocer, pero todo ellos utilizan las mismas facultades mentales de observación, aprendizaje, atención, juicio, razonamiento, emoción e imaginación, para obtener resultados. Aunque la ciencia y el arte en la actualidad continúan estando separados en sus intereses, en esta tesis defendemos, que una integración de las diferentes formas de conocimiento no puede ser sino benéfica para el progreso del saber. Terminaremos el capítulo contrastando el mundo del conocimiento oriental del occidental, dos formas o maneras muy diferentes de ver la realidad, y dándole valor al naturalismo o mística oriental fundamentada en el Taoismo y Zen, donde todas las cosas y sucesos percibidos vienen a ser aspectos de la misma realidad observada.

Capítulo IV. Diseño y contenidos del museo virtual: muvep.es. Este capítulo, viene a mostrar en primer lugar las ideas que sustentan el relato autobiográfico o historia de vida (sección 1, del capítulo IV), donde la página Web del museo (www.muvep.es) es el compendio del conjunto de experiencias o prácticas educativas, siendo la sección 2 del capítulo, donde mostramos los pasos dados en la "Construcción y diseño del museo virtual". En cuanto a las demás secciones se han utilizado prácticamente, los mismos enunciados utilizados a lo largo del anterior capítulo III con la inclusión en los enunciados del acrónimo Muvep, ya que hemos considerado que los argumentos y contenidos teóricos utilizado en dicho capítulo son los mismos que los mostrados en las secciones del capítulo IV, sólo que en este último capítulo, dichos argumentos vienen respaldados por las imágenes de los trabajos de los alumnos. La visión de las imágenes que corresponden al trabajo práctico de los estudiantes, nos pueden mostrar aquellos aspectos que clarifican, interpretan, y fundamentan, los procesos pedagógicos y creativos seguidos por los jóvenes, adolescentes y profesor que conforman el museo. En la sección 3, el trabajo con la arcilla, la pintura mural y los medios audiovisuales, ha sido subrayado, ya que estas técnicas tienen para el joven un carácter socializante y de integración. En la sección 4, se ha puesto el acento en aspectos pedagógicos que fundamentan el conocimiento a través del arte como la diversidad de materiales y técnicas utilizadas, el estudio y el análisis del natural o el Sistema de Proyectos utilizado como estructura pedagógica. En último lugar, se han llevado al Anexo 1 aquellas tablas, cuadros o cronología histórica que hará el texto,

especialmente en el capítulo I, menos densa su exposición escrita y sirviendo dicho anexo de referencia o de ampliación.

Como conclusión, hemos escogido la imagen de un frutal, con sus frutos, flores, hojas, raíces, tronco, ramas y aire que lo envuelve, como representación perceptible de la idea del trabajo que presentamos: el árbol unido a la tierra y al aire a través de las hojas y las raíces y que hemos venido en llamar: “Frondoso árbol de la cultura humana”. Explicamos la imagen: hemos escogido un árbol porque reúne en un elemento y de forma global, el conjunto de ideas que durante todo la tesis mostramos en su desarrollo: naturaleza, belleza, individualidad-globalidad, evolución y complejidad. El tronco, las ramas, los frutos y las hojas constituyen los elementos que dan cuerpo a la cultura. Las hojas y los cambios que en ellas se producen en el transcurso de las estaciones y años, mostrarán cada una de estas transformaciones, al igual que las múltiples posibilidades de los museos virtuales que encontraremos en Internet que cada año veremos como aumentan, (museos de vida, museos de experiencias, museos pedagógicos, museos de familia, museos de coleccionistas, etc.), que perdurarán en el tiempo unas veces y otras vendrán a alimentar el suelo en un continuo reciclaje. Las raíces extraerán todos los nutrientes que mediante el tronco y las ramas en contacto con el aire volverán a crear nuevos frutos y nuevas hojas, sustento de nuevos patrimonios culturales tanto material como inmaterial, y finalmente la semilla cuando caiga al suelo, encontrará el material disponible para un nuevo árbol el cual volverá a dar belleza con sus flores, hojas y nuevos frutos. Y son dichos frutos donde hemos simbolizado los actuales museos, alegoría de una belleza, riqueza, vigor y colorido que en la actualidad representan los museos tradicionales.



CAPITULO PRIMERO

ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LOS MUSEOS.

DEL MUSEO TRADICIONAL A LOS MUSEOS DE VIDA (BIOMUSEOS).

Introducción.

Comenzamos con la sistemática propuesta en la introducción de esta tesis y diferenciaremos la primera de las palabras -Museo- que compone el título "Museo virtual de educación plástica" (Muvep) y la ubicamos en dependencia con el Patrimonio Cultural configurándose así los contenidos del capítulo I. Si en el pasado el museo y los bienes del mismo, se ha considerado de especial interés histórico-artístico (pintura, escultura, arquitectura, elementos arqueológicos, artes decorativas, etc.), hoy en día se ha ido extendiendo a otros valores culturales como lo inmaterial o intangible, es decir las obras materiales y no materiales que expresan la creatividad de un pueblo (ritos, creencias, archivos, creaciones anónimas, personas, etc.). Es por ello, si hablamos de museos, nuestra evocación nos llevará a la unión indisoluble con el patrimonio cultural y en relación a ello todos los bienes tanto materiales como inmateriales, tangibles o intangibles. Desarrollaremos los contenidos, por tanto, en razón de estos dos conceptos: Museo y Patrimonio Cultural. Y lo queremos analizar así porque seguimos el siguiente pensamiento: los trabajos creativos expuestos en el museo, todos ellos procedentes de procesos de enseñanza-aprendizaje pueden considerarse identificativos de una cultura, de personas, donde la importancia no se encuentra tanto en el valor histórico y/o estético sino en su valor documental y evocador. Esta es nuestra hipótesis de partida en el capitulo: los trabajos que conforman el museo –Muvep-, consideramos que tienen la emoción y la razón de ser conservados y recuperados ya que son el resultado de la creatividad además de poder ser componentes de futuras investigaciones tanto en el

campo educativo como en el creativo, sin olvidar que nuestra identidad como colectivo educativo lo forma nuestra historia. Y nuestra historia lo conforman los documentos, siendo éstos valiosos para las generaciones futuras. Y en este camino emprendido, la pregunta que estamos obligados a hacernos va en el sentido de si, ¿es un material relevante con el derecho a ser conservado? Dejemos hablar al futuro y serán las voces de los individuos partícipes, los colectivos, la aceptación de los otros, en definitiva el tiempo…quien finalmente pueda darle valía emocional y pragmática al camino emprendido. En todo caso, lo que sí creemos, es que la recuperación de estos materiales era necesario hacerlo por primera vez, ya que si no se hiciera todas las posibilidades de recuperación o de investigación en el futuro, serían nulas. El poder difundir este prototipo de documentos es actualmente posible gracias a Internet y las nuevas tecnologías.

El objeto de estudio en el capítulo es mostrar este proceso de ampliación progresiva de lo que se entiende por heredad. Mostraremos cómo ha sido la evolución del patrimonio cultural además de tratar de ver lo importante que puede ser construirlo, y cómo los trabajos que emanan de procesos de enseñanza-aprendizaje realizados en espacios formativos y educativos forman parte de ese patrimonio y pueden ser objeto de estudio, de manera que permita entender mejor el pasado que nos rodea, valorar la complejidad del presente y participar activamente en la construcción de un futuro personal y social. Naturalmente a sabiendas de que no se trata sólo de conservar la memoria, sino que es preciso producir patrimonio, pues es de esta manera cuando encuentra su sentido; la comunidad escolar se convierte en animador de progreso presente y constructores de futuro, al igual que la educación por medio del arte estimula y beneficia la autoestima, la educación y el perfeccionamiento. Miraremos dónde se inician los museos y cómo se ha ido ensanchando el patrimonio que en ellos encontramos, sabiendo que los museos no han existido siempre y su creación es más bien reciente en la historia cultural de la humanidad. El museo igualmente está al servicio del desarrollo interno de las comunidades sociales cuyos testimonios conserva y de las que facilita la expresión de las aspiraciones culturales, que junto con los monumentos, constituyen actualmente la parte principal de lo que se conoce globalmente con la denominación de patrimonio cultural.

Pretendemos igualmente mostrar cómo va evolucionando el concepto de patrimonio cultural y de que manera se amplia a todas aquellas acciones que puedan darse como elementos que ensanchan la identidad cultural, de manera que, podamos visualizar

intereses de grupos y de características personales. Si en el pasado el patrimonio cultural se fundamentaba en los bienes artísticos y monumentales, una nueva perspectiva se introdujo progresivamente en los ámbitos internaciones, fundamentalmente en la tutela patrimonial y en las acciones de la UNESCO[8], Consejo de Europa, etc., instituciones que han ido aumentando para ampliar preservar y revitalizar el patrimonio, tanto material, inmaterial o intangible, y como vamos a ver, ocupar sus líneas prioritarias de actuación. El objeto material o inmaterial, tangible o intangible, adquiere un concepto holístico[9], un sentido de utilidad social, de identificación de las comunidades, y elemento imprescindible para el desarrollo de las mismas.

Se crean, por tanto, nuevas herramientas para la consecución de una sociedad plural e intercultural y se abren caminos a la participación de los agentes sociales, así como a la reivindicación de grupos hasta el momento marginados o silenciados en las prácticas patrimonialistas. No se busca únicamente acercar a la población los bienes culturales para su consumo sino favorecer que las personas configuren por si mismas su acervo cultural, mediante el aprendizaje significativo y la recuperación de los signos de identidad que definen a cada sociedad. Estos nuevos planteamientos, abren las puertas a la introducción de la iniciativa privada, a la democracia cultural, que pretende convertir la cultura en un ámbito de desarrollo personal y de participación social, ya que no podemos olvidar que el Patrimonio Cultural Intangible es lo más subjetivo que poseemos en nuestra memoria histórica, en nuestra identidad individual y colectiva[10]. Como hemos comentado, a lo largo de todo nuestro acontecer dicho concepto centralizado en el monumento, lo objetual, lo material, como marca pretérita de nuestro

[8] UNESCO. Significado de las siglas traducido del inglés: Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. Nace a la par que la ONU en 1945. Promueve una cooperación multilateral de carácter gubernamental, con el objetivo de, a través de la cultura y el patrimonio, equilibrar y mejorar el mundo. Destacamos la Conferencia, reunida en París en año 1989, donde toma especial protagonismo los portadores de la tradición y los procesos creativos que generan productos (ver Anexo I, resumen 4).

[9] Holístico. Perteneciente o relativo al holismo. El holismo (del griego *ὅλος* [*holos*]; *todo*, *entero*, *total*) es la idea de que todas las propiedades de un sistema dado, (por ejemplo, biológico, químico, social, económico, mental o lingüístico) no pueden ser determinados o explicados por las partes que los componen por sí solas, <http://www.rae.es/rae.html> Consultado el 18/7/2009.

[10] NAVAJAS CORRAL, Oscar. "El valor intangible del Patrimonio". Boletin *Gestión Cultural* nº 17. Gestión del Patrimonio Inmaterial. Septiembre 2008.
<http://www.gestioncultural.org/gc/boletin/2008/bgc17-ONavajas.pdf > Consultado el 18/07/2007.

pasado, hemos pasado a lo inmaterial y a lo intangible. En definitiva, reconocer en un objeto algo interesante, un valor propio, un valor en el tiempo tanto de recuperar como de investigar.

En la primera parte abordamos la evolución histórica que han tenido tanto los museos de arte como el patrimonio cultural. Para analizar dichos conceptos patrimonio cultural/identidad cultural/museos, hemos querido que el punto de partida de dichos análisis lo constituya la fecha de creación en 1946 del Consejo Internacional de Museos y profesionales, ICOM[11] favorecido por la UNESCO y dirigido a la conservación, mantenimiento y comunicación del patrimonio natural y cultural del mundo. Dicha organización está encaminada a la "conservación y mantenimiento y comunicación del patrimonio natural y cultural del mundo, presente y futuro, tangible e intangible". En las Conferencias Generales que se celebran cada tres años, se han ido poniendo las bases de lo que constituye el patrimonio tanto material como inmaterial y especialmente en el 19ª Conferencia General del Consejo en el 2001 en Barcelona, y en 20ª Conferencia que se efectuó en la ciudad de Seúl, República de Corea en el año 2004. En cada una de estas convocatorias se ha ido definiendo y ampliando el concepto Patrimonio y su relación con el Museo. Son ya cuarenta años, en los que ha habido una fuerte tendencia que ha hecho más difícil separar patrimonio y museos, de tal manera que los dos se encuentran fusionados. Durante este período hemos ido pasando de la museología a la pratrimoniología. Los términos que dividían ambos conceptos fueron desapareciendo, permitiendo concebir el patrimonio cultural de una forma global que iría, desde los monumentos históricos al patrimonio inmaterial o intangible.

En el ámbito internacional en los últimos treinta y ocho años la organización de las Naciones Unidas (UNESCO) de una forma continuada ha venido ampliando el concepto de Patrimonio Cultural a través de las numerosas Convenciones, Reuniones de expertos, Mesas redondas, Comité del Patrimonio Mundial[12]… que se vienen realizando desde el

[11] ICOM. Significado de las siglas traducido del inglés: Consejo Internacional de Museos. Creado 1946. Esponsorizada por la UNESCO, su primer director fue Rivière. Se difunde a través de la revista Museum. Como organización sin ánimo de lucro, ICOM con sede en París, se financia fundamentalmente a través de las cuotas de sus miembros y el apoyo de varias instituciones, fundamentalmente la UNESCO. En Anexo 1, resumen 4, encontraremos las Conferencias Generales desde el año 1947.

[12] Comité del Patrimonio Mundial, (UNESCO). Uno de los instrumentos jurídicos para ayudar a los Estados a brindar una mejor protección a la cultura en todas sus formas. La UNESCO los presenta como declaraciones, recomendaciones o convenciones. Recomendación: Se trata de un texto de la Organización

año 1972. En igual medida que el Museo, el concepto Patrimonio Cultural, ha ido pasando de una mirada reductiva de objetos de arte y monumentos (patrimonio material), a un espacio amplio de patrimonio inmaterial. Patrimonio cultural que ha significado monumentos, grupos de edificios y sitios que tienen valor histórico, estético, arqueológico, científico, etnológico o antropológico, además de un Patrimonio natural o ambiental, legado que nos ofrece la naturaleza, formaciones físicas, biológicas y geológicas excepcionales, hábitat de especies animales y vegetales amenazadas, y aquellas zonas que tienen valor científico, de conservación o estético. Nos detendremos especialmente en las Convenciones de la UNESCO que tratan de la ampliación del término patrimonio a bienes intangibles, por lo que supone dichas extensiones al soporte del presente trabajo. Desarrollaremos convenientemente los postulados de dichas convenciones a través de las intervenciones más significativas. Dichas conferencias han sido pues, para ampliar y debatir otros Patrimonios Culturales, Tesoros humanos vivos, relacionadas con las personas y grupos humanos a escala local, regional y nacional, así como el papel de las nuevas tecnologías en la preservación de dichas identidades culturales.

El segundo de los contenidos Ecomuseos o museos del patrimonio local, corresponde a un concepto introducido por el museólogo francés Hugues de Varine en 1971. El comité del ICOM lo define como una "institución que gestiona, estudia y valora -con finalidades científicas, educativas y, en general, culturales- el patrimonio general de una comunidad específica, incluido el ambiente natural y cultural del medio". Con estos museos se está reconociendo que el entorno, las costumbres, los documentos, las tradiciones, los espacios naturales, son claves en la identidad de un territorio, sustentado fundamentalmente en la participación de sus habitantes. En esencia en el ecomuseo, el desarrollo colectivo, la realidad de la vida cotidiana y la participación son clave, así como un instrumento importante en la educación ambiental. Además pueden ser un instrumento importante en la educación, formal e informal, encontrándose en los

---

dirigido a uno o varios Estados, invitándolos a adoptar un comportamiento determinado o actuar de cierta manera en un ámbito cultural específico. En principio la recomendación carece de todo poder vinculante para los Estados Miembros. Convención: Este término, sinónimo de tratado, designa todo acuerdo concluido entre dos o más Estados y supone una voluntad común de las partes, para las que la convención genera compromisos jurídicos obligatorios. Declaración: La declaración es un compromiso puramente moral o político, que compromete a los Estados en virtud del principio de buena fe.

ecomuseos modelos de desarrollo y divulgación científica al alcance de todos. Desde la proclamación de la Convención Concerniente a la Protección del Patrimonio Cultural y Natural Mundial, en 1972, el concepto de patrimonio cultural se ha visto completado con el de patrimonio cultural natural, construyendo un enfoque integral del patrimonio, tanto patrimonial como natural, siendo un elemento intrínseco de la sociedad. Por ultimo en la sección tercera trataremos de analizar los museos de vida, biográficos en internet e introducimos este nuevo término "Biomuseos", ya que consideramos que dicha palabra es la que mejor puede definir el concepto que queremos aplicar: Museos de Vida o Museos Personales o Museos Biográficos. Aunque el patrimonio cultural puede tener diversos enfoques, en este trabajo nos acercaremos a la construcción del concepto de patrimonio desde el concepto antropológico de cultura ya que aporta significaciones de variabilidad y diversidad cultural y permiten reconocer soluciones individuales o valores patrimoniales de todas las producciones culturales de la humanidad, logrando ser éstas de ámbito individual y educativo. Debemos señalar igualmente, que este patrimonio cultural representa un espacio de convivencia donde cada individuo se reafirma, al ser parte de un grupo donde se identifica y se siente parte de una memoria colectiva y sus significados. Creemos además, que puede ser un punto de encuentro donde interactúan modos de hacer, de lenguajes, de valores inmateriales, de procesos creativos que dan sentido a los ciudadanos y a su memoria.

Nadie duda que, las pinturas, esculturas, etc., formen parte de los museos y sean patrimonio de todos. Pero cuando hablamos de obras artísticas que son resultado de un proceso de enseñanza-aprendizaje nos planteamos numerosas preguntas: ¿Podrán ser los trabajos artísticos de (niños, adolescentes, adultos) resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, patrimonio cultural, motivo de discernimiento, de consulta, de ilustración para generaciones futuras? ¿Llegarán a ser valoradas como verdaderas obras de arte de valor patrimonial, patrimonio artístico o patrimonio cultural? ¿Qué hace que un objeto, documento, etc. sea museáble y forme parte del Patrimonio cultural? ¿Son patrimonio cultural los trabajos creativos, realizados en procesos de enseñanza-aprendizaje? ¿Qué ocurre con el patrimonio cultural en la enseñanza? Y añadiríamos más ¿Cuál puede ser el paso a dar para que estas obras artísticas puedan ser consideradas un bien cultural? y ¿Que parte de nuestra cultura puede ser patrimonio cultural? Alguna de las preguntas sólo será el tiempo el encargado de dar la respuesta. Para otras, esperamos hacerlo a lo largo de los sucesivos contenidos.

Si se entiende el patrimonio cultural como una selección de bienes y valores de una cultura que permite procesos de identidad individual y colectiva, es oportuno pensar que es posible y necesario, poder intervenir en los procesos de construcción de patrimonio cultural. Y no solamente construir sino también cuidar, disfrutar, transmitir y comprender. Nuestra aportación es ésta: hemos creado patrimonio para que al mismo tiempo se promueva el respeto en nuestros jóvenes por su propio trabajo y simultáneamente lo puedan disfrutar, valorar e identificar conjuntamente con los demás estamentos educativos, impulsando acciones educativas partiendo de su propio patrimonio. Desde este punto de vista implica un cambio en el paradigma de la gestión patrimonial, ya que este museo no solamente se encamina a la conservación, identificación, investigación del patrimonio, sino que logra la incorporación de los actores sociales en la creación, valorización, e involucración en los procesos socioculturales que rodean a los bienes culturales.

En una época de globalización, los Biomuseos e Internet se pueden convertir no sólo en el mejor medio de mostrar ideas, sino también de crear, conservar, recuperar e investigar el patrimonio inmaterial, de dejar constancia de la importancia de los valores intangibles que se desprenden de todo recurso patrimonial material. Estos planteamientos son muy explícitos, como muy expresivamente nos dice Reyes Venegas, ya que los objetos, hechos, situaciones o personas, que adquieren valor para los grupos humanos de alguna forma dibujan los recuerdos placenteros de un momento de la vida, por lo que son "Paisajes del alma", sentimientos y emociones en torno a las situaciones que son significativas para los individuos[13]. Esta forma de ver el patrimonio, integral, abre una gran puerta a la participación ciudadana, y sobre todo a la posibilidad de reconocer la querencia de los grupos humanos como un valioso testimonio de sus paisajes de vida, donde son las comunidades protagonistas de sus acciones, de transformación y conservación a lo largo del tiempo. Al igual que en los ecomuseos, los biomuseos, pueden ser elementos de divulgación científica personal, de conservación, de estímulo y orientación de la creatividad, así como herramientas didácticas que permitan a los educandos salirse de la rutina habitual. Con esta nueva categoría, la vida cotidiana, las costumbres, los documentos, las personas, los recuerdos, los procesos

[13] REYES, Gisela; ACOSTA, Diana. "El Patrimonio: un paisaje del alma". Revista digital: *Nueva Museología*.
<http://www.nuevamuseologia.com.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=166:el-patrimonio-un-paisaje-del-alma&catid=89:pacific&Itemid=463> Consultado el 18/08/2007.

creativos, lo efímero y todo aquello que esté ligado a la historia de vida de las personas podrán ser un patrimonio representativo, una puesta en valor de emociones, que unen a un colectivo.

C. I . SECCIÓN I. MUSEOS Y PATRIMONIO CULTURAL

I. 1a. Antecedentes en relación con el tema.

El patrimonio es el legado que recibimos del pasado, lo que vivimos en el presente y lo que transmitimos a las futuras generaciones[14]. Nuestro patrimonio cultural y natural son fuentes insustituibles de vida e inspiración, nuestra piedra de toque, nuestros puntos de referencia, nuestra identidad. Y es el museo donde generalmente hemos guardado nuestro patrimonio. Asociados durante mucho tiempo a los gustos de la clase dominante, las colecciones de objetos existen de hecho en la mayoría de las culturas humanas. Expresan una relación con el pasado que dan prioridad a las huellas materiales dejadas por nuestros antepasados, tienden a preservarlas e incluso, en ocasiones, a hacerlas imprescindibles para el funcionamiento de las sociedades humanas. Faraones, Emperadores, Monarquías e Iglesias reflejan sus diversas motivaciones de orden político, religioso o de prestigio social a la hora de reunir sus colecciones. Paralelamente al coleccionismo institucional o público, se ha desarrollado un coleccionismo privado particular. Puede decirse que la historia del museo es la historia del coleccionismo continuada y hecha pública. Los gabinetes, las colecciones y las galerías privadas sólo eran visitados ocasionalmente por intelectuales, eruditos, científicos o amigos de los propietarios. Con la Revolución Francesa, no sólo surge el concepto de patrimonio y de monumento histórico, sino los primeros intentos institucionales por conservar estos monumentos, los cuales se van consolidando en el siglo XIX, a través de la creación de los registros e inventarios, la aparición de las primeras teorías sobre restauración, los primeros museos públicos, el enriquecimiento de los criterios para definir si un monumento es un bien patrimonial cultural e histórico, etc. Antes existían los objetos culturales que eran apreciados por coleccionistas, pero no el concepto de patrimonio cultural simbolizado en los monumentos nacionales. A finales de siglo XIX se había establecido una red internacional de museos cuya labor, basada en la síntesis post-darwiniana de la ciencias históricas, era presentar los objetos bajo un formato de secuencia unilineal en un único relato totalizador en el que la historia de la Tierra brindaba el marco temporal que servía de referente a las historias de la vida en el planeta y de las civilizaciones, culturas y tecnologías humanas. Desde el final de la Segunda Guerra Mundial se produce el tercer gran paso, después del

[14] ¿Qué es el patrimonio? *Centro del Patrimonio Mundial de la UNESCO*. <http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php> Consultado el 18/07/2007.

Renacimiento y el Romanticismo (Revolución Francesa), para la concepción de lo que es el patrimonio, y que alcanza una dimensión cultural, económica, social y política. Y es precisamente hacia mediados del siglo XX que empezó a delimitarse y a utilizarse en el ámbito internacional.

Nos encontramos, por tanto, que el término patrimonio cultural, referido a la herencia colectiva no tiene una historia demasiado larga. Evoluciona lentamente a lo largo de la historia, y es con la Revolución Francesa cuando los objetos empiezan adquirir valor a los ojos de todos[15]. Esta manera de guardar los objetos, se utilizó esporádicamente durante el siglo XIX y sólo adquirió naturaleza jurídica y administrativa en el mundo occidental durante la primera mitad del siglo XX. A la par que se ha ido desarrollando el museo, los objetos y las obras de arte se han ido amontonando en salas, cubriendo espacios, superficies, estanterías y vitrinas y esperando una ordenación y clasificación. En su momento se datan, se estudia la técnica, se ordenan por autores y escuelas y su presentación dentro del museo, estudiando la iluminación adecuada. Son las preocupaciones del siglo XIX y principios del XX, tal como se deduce de los boletines, revistas y catálogos de la época. En cuanto al museo, desde el punto de vista sociológico han existido dos visiones: en un primer momento dirigido a una élite erudita o profesional, centrada en un proyecto de investigación (la entrada al museo como privilegio), para democratizarse más adelante siendo un lugar de transmisión de valores para un gran número de personas (la entrada como un derecho)[16]. Los grandes museos nacionales de occidente, tanto públicos como privados, formaron una red que tenían como una de sus funciones la invención de una tradición nacional propia.

Hoy en día el museo se interpreta como un referente del patrimonio cultural. El patrimonio/museo, no tiene un carácter lineal sino más bien circular y si el mouseion alejandrino propone un proyecto museístico entendido como *forum* de debate, de nuevo en el siglo XX, nos encontramos con proyectos similares en los que la idea de colección se amplia como ocurre con los ecomuseos y los museos virtuales. El concepto de patrimonio/museo se ha aplicado a dos realidades diferenciadas y a veces opuestas

[15] En el Anexo 1, Resumen 1, mostramos la evolución de los museos y sus contenidos patrimoniales.

[16] MAIRESSE, François ¿Ha terminado la historia de la museología? ICOFOM. Traducción del francés por: Norma Aceguet. <http://www.museoliniers.org.ar/museologia/ICOFOM_FrancoisMairesse-es.pdf.> Consultado el 18/07/2009.

siendo en un primer momento y en un período amplio, cuando los museos están dominados por la museografía[17] y el inicio de la historia del arte. Así pues, la museografía se encarga de analizar la estética de cómo han de ser los objetos a exhibir en sus diferentes disciplinas y la transmisión del mensaje e información siendo los objetos el significado más importante de un museo. Esto garantiza la unidad dialéctica entre la documentación objetivo real de una colección y la comunicación que estos ofrecen al público. Un segundo momento podríamos iniciarlo desde 1948, con el afianzamiento del ICOM . Se inicia la época de la utilización del museo para algo más que conservar obras de arte. La función del arte y del museo se plantea como educación, y con un sentido pedagógico. Es la hora de la museología[18] como ciencia del patrimonio y del museo, tal y como se deduce de los boletines, artículos y recomendaciones que proceden del ICOM, (vol. 23, nº1, 1970). Actualmente, se tiende a utilizar el concepto de patrimonio cultural porque se considera que refleja un nuevo espacio donde se puede aprender a valorar y a conocer la identidad de una persona, pero también de un colectivo. Estos conceptos respecto a los individuos y la cultura -por la gran cantidad de realidades que comprende- están experimentando continuamente un proceso de reconstrucción, en constante evolución y cambio. Trataremos en primer lugar de delimitar estos conceptos.

I. 1b. Definición de conceptos: Patrimonio cultural y Museos.

Resultará útil en primer lugar, conocer el origen y contenido de las palabras así como las normas y definiciones que se ha logrado establecer a través del consenso internacional. La evolución de dichos conceptos, palabras y normas nos servirá para introducirnos en un espacio propio. Que un producto, un bien patrimonial o un servicio sea reconocido como particular, a veces como único en el mundo y en su más alto grado como patrimonio nacional o de la humanidad, supone un largo recorrido de pasos y cumplimiento de normativas. Si bien la amplitud de este proceso evita toda tentación de

[17] La Museografía (De museo y –grafía), se ocupa de la teoría y la práctica de la instalación de museos, actividad que incluye todo lo relacionado con las instalaciones técnicas, requerimientos funcionales, requerimientos espaciales, circulación, almacenamiento, medidas de seguridad y la conservación del material exhibido. <http://www.rae.es/rae.html> Consultado el 18/08/2009.

[18] La Museología (de museo y – logía), es la ciencia que se ocupa del estudio de la historia de los museos, de su sistema específico de investigación, documentación, selección, educación y, en general, de su organización interna, así como de la relaciones de la institución en su contexto social y cultural. <http://www.rae.es/rae.html> Consultado el 15/07/2009

abordarlo en detalle, en el texto se explicitan las diversas convenciones y procedimientos que se aplican para diferentes tipos de patrimonio, apoyándose básicamente en la normativa de la UNESCO, que permite seguir avanzando en los complejos temas de la cultura en un mundo contemporáneo.

El concepto de patrimonio histórico como estimación crítica del pasado no existe hasta el siglo XIX y se simboliza en el término Monumentos Nacionales. A partir de ese momento el desarrollo conceptual será más rápido hasta llegar al de patrimonio cultural que utilizamos en la actualidad, en el que se integran todas las manifestaciones y testimonios de la actividad humana y entre ellos los objetos que es necesario conservar por ser símbolos de la historia, valor histórico, o dignos de guardar por su belleza, concepto subjetivo y que varía a lo largo del tiempo. En la actualidad de forma general se impone el término patrimonio cultural o el término compuesto Patrimonio Histórico Artístico Cultural. Recordaremos, en las siguientes líneas, lo mucho que ha cambiado el concepto de patrimonio y aún más y más rápidamente, lo que ha evolucionado en muy poco tiempo los sentimientos de los ciudadanos en relación con el patrimonio. Y lo unimos a Cultura, porque entendemos que refleja mejor el conjunto de términos que se utilizan para referirse a la noción y la realidad del Patrimonio Cultural (dimensión histórica presente, dimensión material-inmaterial y dimensión educativa-cultural). A la dificultad intrínseca de la delimitación de los términos de una forma independiente, es más peliagudo de delimitar en su unión, debido a la amplitud y al carácter polisémico de los términos, Patrimonio Cultural, que engloba distintas acepciones en un mismo concepto y teniendo en cuenta que cada pueblo tiene su propia concepción del mismo y que en su evolución ambos conceptos se han unido. A pesar de ello, el concepto de Patrimonio Cultural es el que más se utiliza, el que permite comprender el presente que se ha configurado a partir de las decisiones que las personas han ido tomando, ya que se considera que refleja mejor ese nuevo espacio donde se puede aprender a valorar y conocer la identidad de un colectivo, aunque en un principio la concepción clásica del patrimonio era antidemocrática y elitista ya que se restringía fundamentalmente a las manifestaciones de la cultura occidental. Es por ello que la noción que se va introduciendo desde los años ochenta hasta nuestros días respecto al patrimonio cultural, es el resultado de unir el patrimonio al concepto antropológico de cultura donde las soluciones adaptativas o relativismo cultural permiten ver el gran valor de todo bien patrimonial.

Con todo, a pesar de la evolución de los conceptos, palabras y normas, no siempre es fácil "leer" las claves comunes, que nos llevaran a un acercamiento del patrimonio cultural en todo su significado actual. Mostramos, en este sentido, los cuestionamientos que Olaia Fontal, en su tesis doctoral, donde el patrimonio corresponde a "una de esas realidades que han alcanzado entidad social y que viene a suponer uno de esos logros que definen nuestra cultura"[19]. Otra cuestión es cuando se trata de inventariarlo, de delimitarlo o incluso de conocerlo, entonces el patrimonio se difumina, hasta parecer un elemento abstracto y complejo que muchos respetan pero que pocos conocen y que está presente en las conciencias de la mayoría, pero sobre el que pocos realizan actuaciones específicas al menos, para preservarlo en su integridad. Fontal, nos está mostrando una idea, un concepto, sobre el Patrimonio Cultural, donde la complejidad[20] nos va llevando hacia caminos más y más ricos pero difíciles de objetivar en la definiciones. Hasta cierto punto, gracias a estudiosos como Edgar Morin, entendemos que el estudio de cualquier aspecto de la experiencia humana ha de ser, por necesidad, multifacético. Al mirar con atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones entre las partes y el todo, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico[21], haciéndose presente la complejidad en aquellos rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre. Pero esto tiene sus peligros, pues se corre el riesgo, al querer jerarquizar, que se eliminen los caracteres de lo complejo. Por todo ello, cuestiones aparentemente sencillas como lo que es patrimonializable, se ha ido complicando a lo largo del tiempo, respondiendo muchas veces a planteamientos teóricos diferentes. En las principales conferencias sobre políticas culturales de la UNESCO, se han expresado preocupaciones semejantes. El concepto mismo de patrimonio se ha transformado. No abarca únicamente el legado de objetos y monumentos materiales que se reciben de la historia. De manera más amplia se ha ido

[19] FONTAL MERILLAS, Olaia. *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo en Internet*. Gijón: Editorial Trea. 2003, p.23.

[20] Complejo, del latín *complexus*. Constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados, presenta lo uno y lo múltiple, tejido de acciones e interacciones. El término complejidad expresa la imposibilidad de definir de manera simple lo que nos rodea.: lo que está tejido en conjunto <http://www.rae.es/rae.html> Consultado el 01/07/2008.

[21] MORIN Edgar. *La mente bien ordenada. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Barcelona: Seix Barral S.A. 2000, pp. 13, 14.

extendiendo a todo aquello que le aporta la comunidad cultural: como la representación de un sentimiento de pertenencia y de agencia, "esto último en el sentido de que sus miembros son agentes de su propio destino cultural". Al patrimonio físico se añade así el patrimonio intangible y a la conservación se añade, por tanto, la creación[22].

Mirando en el diccionario jurídico lo que se entiende por Patrimonio Cultural encontramos: "que es el conjunto de bienes que posee un país determinado, en cuanto a su herencia cultural"[23]. Gonzalez, nos muestra el Patrimonio Cultural como aportaciones de la antropología y la historia e indicando que ambos significantes van unidos a la identidad y a la afiliación, entendiendo uno y otro concepto como procesos de construcción particular y social. Este autor piensa que los procesos de individualización son también procesos de socialización, "ya que mientras las personas se van formando como seres sociales, políticos y culturales en la sociedad, también van construyendo su identidad como personas individuales y únicas"[24].

El ICOM definió en 2001 el patrimonio cultural como: "Todo concepto u objeto, natural o artificial, que se considera dotado de un valor estético, histórico, científico o espiritual", siendo los museos y sus profesiones los encargados de preservarlo, de asegurar su continuidad y de comunicar su valor. El Consejo de Europa COE, una de las instituciones que los gobiernos europeos tienen como referencia en cuestiones culturales y educativas, en una recomendación de 1998 especificó su concepto de patrimonio como "cualquier resto material o inmaterial de la obra humana y todo resto combinado de persona y de naturaleza". El valor histórico no es determinante del valor cultural. Se considera que, si un elemento tiene valor cultural en el presente, puede ser considerado como patrimonio cultural de nuestro tiempo. El valor histórico, sólo el paso del tiempo y la historia lo clarifican. En efecto, podemos medir la incidencia de determinado bien material o inmaterial para el desarrollo de una cultura contemporánea, aunque no podamos ver su incidencia en el futuro. Con esta tendencia hacia lo cultural en la denominación, también se recogen las creaciones y aportaciones del momento presente, cuya "historicidad" está por demostrarse. Si pensamos, tal y como Ortega y Gasset

[22] Conferencia General de la UNESCO reunida en París el 17 de octubre de 1989. En Anexo 1, Resumen 4, encontraremos que tiene valor, no sólo los objetos, sino también los procesos creativos que generan dicho objetos.

[23] Patrimonio Cultural. < http://www.derecho.com/c/Patrimonio_Cultural .> Consultado el 15/07/2008.

[24] MONFORT GONZALEZ, Neus; PAGÉS I BLANCH Joan. "Algunas propuestas para mejorar el uso didáctico del Patrimonio Cultural". Bellaterra: ICE-Universitat Autònoma de Barcelona, p. 3.

indicaba, que cultura "es el conjunto de ideas y referencias desde la que cada tiempo vive", se infiere a través de esta definición que patrimonio cultural podría ser todo. Lourdes Arizpe y Enrique Nalda, muestran la cultura con el mismo rasgo, considerando que es la comunidad cultural quien le da forma a esos lazos de conectividad y pertenencia otorgándole calidad de representación a los bienes tangibles e intangibles que elige valorar. Es también la comunidad la que da importancia a cualquiera de sus formas creativas y recrea significados en cada período histórico [25].

Hay que tomar en consideración, por otra parte, que la tendencia actual creciente en todas las Organizaciones Internacionales, es a la renovación del concepto tradicional de patrimonio cultural, incluyendo nuevas categorías como el paisaje cultural, el patrimonio industrial y el turismo cultural, afianzándose cada vez más una nueva visión amplia e innovadora del Patrimonio Cultural que lo vincula al desarrollo. Los elementos patrimoniales son pues la historia evidenciada, aquello que queda del pasado y que desde el presente le otorgamos valor. Según la definición de la UNESCO en el año 1986, el patrimonio de una nación:

> "Está formado por el territorio que ocupa, su flora, fauna y todas las creaciones y expresiones de las personas que lo han habitado, sus instituciones sociales, legales y religiosas, su lenguaje y cultura material, desde las épocas históricas más antiguas. El patrimonio abarca los bienes tangibles e intangibles heredados de los antepasados; el ambiente donde se vive, los campos, ciudades y pueblos; las tradiciones y creencias que se comparten, los valores y religiosidad, etc. El patrimonio natural y cultural constituyen la fuente insustituible de inspiración y de identidad de una nación, pues es la herencia de lo que ella fue, el sustrato de lo que es y el fundamento del mañana que aspira a legar a sus hijos"[26].

En la actualidad, año 2011, el patrimonio cultural en su conjunto abarca varias categorías: el patrimonio cultural material; el patrimonio cultural mueble (pinturas, esculturas, monedas, manuscritos, etc.); el patrimonio cultural inmueble (monumentos, sitios arqueológicos, etc.); el patrimonio cultural subacuático (restos de naufragios, ruinas y ciudades sumergidas, etc); el patrimonio cultural inmaterial (tradiciones orales, artes del espectáculo, rituales, documentos, etc.); el patrimonio natural (sitios naturales

[25] ARIZPE Lourdes; NALDA Enrique. "Cultura, patrimonio y turismo". <http://132.248.35.1/cultura/2003/modulo%202/Lectura4.html> Consultado 02/05/2009.

[26] UNESCO. PNUD (Administrador de programas de Las Naciones Unidas). "Concepto e importancia del patrimonio": *El Correo de la UNESCO*. Salvemos lo Nuestro. Imprenta Siglo XXI. Santiago de Chile. Septiembre1997.

que revisten aspectos culturales como los paisajes culturales, las formaciones físicas, biológicas o geológicas, etc.); el patrimonio en situaciones de conflicto armado. Si en el pasado se consideraba fundamentales los bienes artísticos o las grandes obras arquitectónicas, en la actualidad hay una conciencia cada vez mayor de que el patrimonio también comprende las manifestaciones culturales. Si todo bien patrimonial suele estar acompañado de valores materiales, es igualmente cierto que existen valores sin soporte material, siendo incluso algunos, abstractos o espirituales, y por su inmaterialidad o intangibilidad dejan de ser concebidos como patrimonio cultural. En esta idea se manifiesta García Otero cuando, cuando pone en el deseo, en el esfuerzo, en la utopía, en la evolución de toda la humanidad, la razón de ser del patrimonio, ya que en él se guarda el ADN del mismo[27]. Es indudable que el análisis de las posibles variaciones respecto al concepto patrimonio cultural/identidad cultural, plantea dificultades y la actitud que se suele adoptar es la de renunciar a una definición estricta y convencional del patrimonio y optar, en cambio, por una noción amplia, extensiva, como un sistema dinámico unido a la subjetividad[28], al igual que las personas y los pueblos que lo crean y hacen evolucionar. A este desacuerdo, han contribuido las legislaciones diferentes en los países europeos y las ordenaciones de carácter mundial. En el caso de España, es de destacar su legislación, donde se incluyen los elementos inmateriales equiparables a los restos materiales de la cultura. En esta idea, de subjetividad, por una parte y de complejidad por otra, trataremos de englobar en la siguiente definición cada uno de los componentes estudiados, así como las diferentes definiciones del patrimonio cultural: Conjunto, local, regional, nacional, continental o universal, de bienes muebles e inmuebles, materiales e inmateriales (o no físicos), de propiedad de particulares o de instituciones u organismos públicos o semipúblicos, que

[27] GARCIA OTERO, José M. “Restaurando el pasado construiremos mejor el futuro”. Actas del I Congreso Iberoamericano del Patrimonio Cultural, 29 de noviembre- 1 de Diciembre de 2001, p. 2.

[28] El término subjetividad se utiliza con dos significados, según se maneje para referirse al conocimiento o al sujeto. Maturana advierte que las diversas maneras de ver el mundo, según culturas y según individuos diferentes, no son *perspectivas* distintas de una misma realidad objetiva (más o menos deformadas por los sensores y procesadores cerebrales) sino *realidades cognitivas* distintas, mundos diferentes. Pues, como afirma con énfasis, el conocimiento es una construcción "dependiente del sujeto" y no refleja ninguna realidad. Sus productos son realidades cognitivas diferentes en las que vivimos, sin que ninguna de ellas sea más "objetiva" o privilegiada que otras. Están adaptadas a la realidad, como los mundos cognitivos de cualquier especie animal, pero no la representan.
<http://www.fritzgestalt.com/buscamaturana.htm,> Consultado 02/05/2009.

tengan un valor excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte, de la ciencia, de la vida económica y social, de la educación (recursos educativos digitalizados con participantes diversos: estudiantes, profesores etc.) de la cultura en suma, y por tanto, sean dignos de ser conservados para las personas, naciones y para la comunidad internacional y conocidos por los pueblos a través de las generaciones[29].

En cuanto al concepto Museo, ha estado unido al patrimonio y ha tenido la misma evolución que él. En un primer momento se ha considerado como un edificio y una colección. De hecho cuando oímos el término museo lo primero que se piensa: ...que es un concepto arraigado y rodeado de ese halo de no se sabe muy bien que ¿misterio? ¿respeto? o, tal vez, santidad que nos hace entrar susurrando y que los niños en ese momento de cruzar el umbral dejen de correr [30]. Para nuestra mente un museo es casi un templo, un lugar, con una transcendencia que sobrepasa nuestra cotidianeidad. Esta concepción sacralizada procede del realce del valor estético en detrimento de otros elementos de los cuales el público no conoce las claves, apareciendo ante ellos las obras como algo ajeno. Pero esta idea va a evolucionar en el sentido de favorecer la interacción con el público y dotar a los objetos museísticos de otros valores como son el histórico, social, religioso. Definir el concepto de museo y abordar las dificultades que entrañan las tipologías que se pretenden tratar aquí, podemos hacerlo recurriendo a la etimología de los vocablos y la evolución del término. Proviene del latín *museum*, y éste a su vez del griego *mouseion* que significa casa de las musas. Pero esta definición resulta bastante lejana del concepto que actualmente tenemos de museo a causa de la evolución de su significado. La primeras definiciones oficiales emanan del Comité Internacional de Museos creado en 1946, y da a conocer en sus estatutos, en 1947. Avanzando rápidamente hacia el concepto actual encontramos que en los estatutos del ICOM (1961−1968) se define como todo "establecimiento permanente, administrado en beneficio del interés general para conservar, estudiar, hacer valer por medios diversos y, sobre todo, exponer para deleite y educación del público un conjunto de elementos de valor cultural: colecciones de objetos artísticos, históricos científicos y técnicos, jardines botánicos y zoológicos y anticuarios". Pasan a englobar, igualmente, las

[29] BAZÁN B. Claudia; MONSALVO E. Patricia. "Importancia del patrimonio documental y bibliográfico".<http://www.mundoarchivistico.com/index.php?menu=articulos&accion=ver&id=153.> Consultado el 18/07/2007.

[30] "Tipología de los museos". <http://www.arqhys.com/arquitectura/museos-tipologia.html> Consultado el 02/03/2007

bibliotecas públicas así como los centros de archivos que mantienen en salas de exposición de manera permanente, que serán asimiladas a los museos. Esta definición sufrirá varios cambios de modo que se aparta totalmente del, ya por entonces arcaico, concepto decimonónico que se limita a los aspectos artísticos y estéticos del museo. De este modo, en los nuevos estatutos del ICOM de 1974, se puntualiza que "el museo es una institución permanente, sin finalidad lucrativa, al servicio de la sociedad y de su desarrollo, abierto al público, que adquiere, conserva, investiga, comunica y exhibe para fines de estudio, de educación y de deleite, testimonios materiales del hombre y su entorno". El ICOM reconoce que responden a esta definición, además de los museos designados como tales: los institutos de conservación y galerías permanentes de exposición mantenidas por las Bibliotecas y Archivos, los parajes y monumentos naturales, arqueológicos y etnográficos, los monumentos históricos y los sitios que tengan la naturaleza de museo por sus actividades de adquisición, conservación y comunicación así como las instituciones que presenten especimenes vivos: jardines botánicos y zoológicos, acuarios, viveros, etc.

Del ICOM surgen nuevas propuestas de museos que son tan válidos como los tradicionales o contemplativos. El museo debe introducir estos nuevos valores entre el público, de hecho ya es una realidad la distribución de material didáctico en ellos como son las fichas, la presencia de talleres y la realización de actividades, que ayudan a la formación de estos conceptos. Nos encontramos aquí ante una más o menos formada realidad, en la que tanto el museo en si mismo como las instituciones educativas del exterior fomentan el conocimiento y la participación del individuo. Dentro de la institución se llega a formar un departamento especializado, un órgano interno, que asume el papel pedagógico y didáctico siendo capaz de relacionar la institución y lo que guarda de un modo directo con el público. Gradualmente, los conceptos que subyacen bajo el nombre del museo, se enriquecen con nuevas experiencias, culturales y educativas. Del objeto como valor artístico, arqueológico, etnográfico e histórico se pasa a la valoración del objeto como documento, reflejo de una sociedad y una cultura. La transmisión de ideas y valores aparece como central desde una perspectiva patrimonial. François Mairesse nos lleva al museo educativo por medio de la mirada, de afinamiento de nuestras percepciones y ve en el museo el mejor medio de comunicar ideas, de observar, de concebir la creatividad, pues la transmisión sola no es suficiente, mientras que el aprendizaje abriría las puertas de la creación: "El aprendizaje de la mirada, sin negar por eso la posibilidad de una transmisión, se abre a otras perspectivas:

placer, estudio personal por medio de la observación (la aprensión sensible directa)"[31]. Al igual que Mairesse consideramos que son varios los elementos a tener en cuenta en la proyección del patrimonio: aprender en el museo para dar paso a la creatividad y afinar nuestra percepción a través de la educación plástica. Crear por tanto patrimonio además de estudiarlo, debe ser, una de las principales razones que nos lleve a los museos y a la creatividad a través del aprendizaje.

Nuevas exigencias culturales y educativas se han ido planteando, no sólo a los responsables de los museos sino al conjunto de la sociedad, que busca una mayor participación e implicación de los ciudadanos de las comunidades locales. En respuesta a este cambio, surgen nuevas propuestas de museos en relación con el patrimonio cultural. En España, con la instauración del nuevo régimen político, tras la muerte del dictador, encontramos en la evolución de los museos dos períodos. El primero que está ligado a la recuperación de las memorias y de las identidades marginadas durante la Dictadura, siendo muy destacada la proliferación de museos arqueológicos y etnográficos. Un segundo período que se complementa con el anterior, se caracteriza por la proliferación de los museos de arte y especialmente los de arte contemporáneo. Y, han sido las diversas comunidades autónomas las que con más fuerza han irrumpido en el panorama museístico en relación a las reivindicaciones identitarias, siendo avivados fundamentalmente por los poderes políticos locales. Este ambiente que se ha ido desarrollando en todas las comunidades autónomas, de democratización de la sociedad y del derecho de los ciudadanos a la cultura, ha generado espacios patrimoniales destinados a recuperar nuestra memoria y nuestras raíces. Y, aunque todavía se sigue dando el museo como simple depósito de materiales y centro de investigación reservado a una minoría, también es cierto que en las legislaciones de algunas comunidades autónomas inciden que los museos deben servir para la construcción de una identidad desde su identidad, de manera de que no se pueda desvincular del público y de la sociedad, así como de velar por el legado identitario. Traemos aquí las conclusiones de la reciente reunión Iberoamericana de museos firmadas y ratificadas por España recogidas en la Declaración de la ciudad del Salvador y que proponen "que los museos sean territorios de salvaguarda y difusión de los valores democráticos y de

[31] MAIRESSE François. ¿Ha terminado …, p. 8. Consultado el 20/08/2008

ciudadanía"[32], pero que estén puestos al servicio de la sociedad con el fin de favorecer la manifestación de las identidades, además de contribuir a una percepción crítica y reflexiva de la realidad, creación de conocimientos, y al desarrollo de la dignidad humana y oportunidades de entretenimiento. En resumen, si el museo ha tenido en primer lugar una proyección de guarda de objetos, en un segundo momento no sólo han sido guardadores sino también difusores del patrimonio. En otros casos han fomentado el desarrollo sostenible, empapados en un proceso de mejoramiento de calidad de vida y finalmente otros, han caminado en una dimensión educativa además de fomentar un equilibrio entre el ambiente, el crecimiento económico, la equidad y la diversidad cultural.

I. 1c. De la museología a la patrimoniología.

El museo, definitivamente y cada vez más, está ligado al patrimonio. Hemos pasado de la museología a la patrimoniologia. Es una fuerte tendencia que puede ser observada desde hace cincuenta años pues, con el discurrir del tiempo resulta más difícil separar patrimonio y museos de tal forma que ambos se encuentran fusionados. Desde el final de la Segunda Guerra Mundial se produce el tercer gran paso, después del Renacimiento y la Revolución Francesa, para la concepción de lo que es el patrimonio y los museos. Las fronteras que señalaban ambos campos se fueron haciendo menos sólidas, permitiendo concebir la apuesta patrimonial bajo una forma más global, que va desde el monumento histórico al patrimonio inmaterial, pasando por los testimonios clásicos presentados en los museos. Este final de la museología, de la ciencia aplicada al museo, consideran algunos autores que ha terminado su historia. François Mairesse realiza una reflexión al respecto: "Sin embargo, es necesario constatar en nuestros días, que los museos –y con ellos la museología o lo que queda de ella- apuntan esencialmente al nivel de lo patrimonial"[33]. Mairesse considera que el museo ganaría en profesionalización si el museo se pone en contacto con otros sectores ligados a ese nivel. Con estas reflexiones se desarrolla cada vez más el concepto integral del patrimonio perdiendo el museo su sentido original y pasando a ser, además de los valores (históricos, artísticos, científicos, etc.), aquellos otros que nos vienen dados por

[32] Primer encuentro Iberoamericano de Museos. Declaración de la ciudad del Salvador (Brasil, 2007). <http://www.oei.es/ibermuseos/declaracion_salvador.pdf.> Consultado el 01/07/2010.

[33] MAIRESSE François. ¿Ha terminado … p. 9. Consultado 21/8/2008.

otras percepciones como el legado, el territorio y la identidad. Lo cierto es que la mayoría de las obras sobre el patrimonio abordan el mundo de los museos, mientras que la noción de patrimonio está en el centro de la museología. Según un principio como éste, el rol de todos los museos aun aquellos orientados hacia una óptica contemporánea, apunta esencialmente a preservar y transmitir el saber de cinco siglos de nuestra cultura moderna occidental, además de su uso social y motor de desarrollo. Esta ampliación de conceptos integral respecto a los museos y el patrimonio, alcanza una dimensión cultural, económica, social y política, que se amplia tanto en lo geográfico (a través de la UNESCO la noción occidental de patrimonio llega a Oriente), como en la cronología (revalorización de la arqueología industrial: fábricas viejas y en desuso) como de la tipología (se considera patrimonio y museable no sólo las artes mayores, sino lo pequeño, lo cotidiano, los testimonios de una cultura popular etc.), tratándose de conservar en su contexto, en su entorno. Desde esta perspectiva de democratización de la cultura, de creación de bienestar y de ocio, de desarrollo del turismo cultural, en definitiva, de conservación y difusión, se instituye al museo como lugar de transmisión de nuestro patrimonio, donde el pasado y el presente se reúnen para aprehender mejor el futuro con sabiduría, para estudiar nuestra relación con la realidad, pasando por la preservación de un cierto número de objetos materiales o inmateriales, auténticos y su transmisión a las generaciones venideras.

I. 1d. Política cultural y los museos (UNESCO, ICOM, ICOMOS).

Realizado un breve análisis del significado etimológico de los términos Patrimonio, Cultura y Museos, así como los sinónimos Patrimonio Histórico, Bien Cultural, Identidad Cultural etc., veremos en profundidad las normativas que se han ido dando en relación con el Patrimonio Cultural y los Museos que encontraremos en el Anexo 1[34]. En el presente apartado, nos limitaremos a comentar alguno de los hitos más importantes respecto a las políticas culturales a nivel mundial propiciado fundamentalmente por la UNESCO. Comentaremos, igualmente, el acervo cultural que no es palpable, de valores intangibles, por tener un sentido más amplio de la cultura y porque creemos que está en relación con la naturaleza de nuestro trabajo dedicado al

[34] Presentamos en el citado Anexo 1, Resumen 4, la "Evolución en forma cronológica, de la política cultural y los museos", en referencia a los organismos (UNESCO, ICOM, ICOMOS), así como las leyes del Estado Español y de la Comunidad Asturiana en relación a las leyes del Patrimonio Histórico Artístico.

museo (Muvep). Hemos llevado, por tanto, de manera más minuciosa los contenidos de las diferentes normativas para desarrollarlo en el Anexo 1, Resumen 4, pues nos interesaba indagar de forma pormenorizada y año a año, esa parte importante de nuestra herencia cultural material e inmaterial[35], sin que por ello hiciéramos excesivamente prolijo y denso los contenidos de este apartado, que nos introducirá de forma resuelta a la parte que creemos importante de esta tesis: los Biomuseos, o Museos de vida.

Manuel Pere De, nos muestra el patrimonio inmaterial como si de un patrimonio de vida se tratara: "Al entender la cultura como lo subjetivo, como aquello que envuelve, identifica y transciende las realizaciones humanas, individuales y colectivas"[36]. Pere De, apunta hacia el patrimonio inmaterial como un patrimonio de existencia que carece de tangibilidad como para ser guardado como un bien mueble, pero que debe ser descubierto y recuperado, mostrando la relación entre el objeto y el sujeto que lo realiza, entre patrimonio y cultura, entre lo material y lo inmaterial, lo tangible y lo intangible. De todo ello puede inducirse que el fruto de una cultura, de un pueblo, es lo que llamamos patrimonio cultural, testimonio fehaciente de una manera de hacer y de comportarse, individual o colectivamente, y la seña de identidad propia de la sociedad en la que se realiza. El haberse adjetivado la cultura y el patrimonio cultural en términos como inmaterial o intangible, invisibiliza la cultura como: la danza, la tradición oral, la música, los ritos, las fiestas, etc., que según aquellos que universalizan la cultura, ha dado lugar a discusiones y críticas sobre el empleo de dichos términos. Se razona, que los aportes creativos, las expresiones culturales de cualquier sector o grupo humano, quedan diferenciados en términos de superioridad y subordinación, considerando, que

[35] La UNESCO ha definido lo que se entiende por dichos términos, material e inmaterial, lo tangible y lo intangible, en las Asambleas o Convenciones correspondientes, fundamentalmente en la Convención del 2003. Hacemos sin embargo una clarificación de las palabras, ya que corresponden a conceptos, que dependiendo de la Lengua utilizada tendrá distintos o más amplios significados, por ejemplo: no existe distinción sustancial en castellano para utilizar intangible o inmaterial. Sin embargo en el ambiente anglosajón se utiliza el término "intangible", y en el francófono "immatériel". La Real Academia de la Lengua Española define lo intangible como algo *que no debe o no puede tocarse*, y lo inmaterial como *lo no material*.

[36] PERE DE, Manuel. (Vicepresidente de ICOMOS- España). "Los valores intangibles del Patrimonio, el Patrimonio intangible". Seminario sobre Itinerarios Artísticos del Patrimonio Cultural en la Macaronesia. Silboarte, 2006, pp.1-7.
<http://www.silbogomero.com.es/multimedia/0001/0001/dir_k5b/pdemanuel.pdf.> Consultado 21/08/2008.

toda cultura proveniente de cualquier sector o grupo humano de cualquier clase social y en cualquier circunstancia, tiene una naturaleza material y tangible, pero igualmente todas ellas, tienen una naturaleza inmaterial e intangible. Este concepto de cultura nos obliga a considerar la cultura desde la perspectiva de los sujetos y no de las cosas, es decir: "cultura actuada y vivida desde el punto de vista de los actores y sus prácticas"[37].

En general, entenderemos el valor intangible, aquel que posee una carga humana subjetiva traducida en sentimientos, emociones, sensaciones, sensibilidades, ideologías o evocaciones, y que supone, en esencia, la razón de ser del patrimonio material. Nos afirmamos fundamentalmente en las normativas de la UNESCO, instituciones, y autores, que suponga pasos en la ampliación del concepto patrimonio en relación con la identidad de de los pueblos y las personas, así como de los organismos relacionados con los museos, Consejo Internacional de Museos (ICOM), y el Consejo Internacional de Monumentos y Sitios Histórico-Artísticos (ICOMOS), y en las diversas normativas a nivel del Estado Español y de la Comunidad Asturiana que ha permitido seguir avanzando en los complejos temas de la cultura[38]. Conviene recordar el gran esfuerzo de la UNESCO en ámbito internacional de acomodarse a las nuevas realidades, respecto a las Políticas Culturales. A lo largo del trabajo hemos podido comprobar que son estos Organismos Internacionales los que han aportado los instrumentos específicos para resguardar y ampliar el patrimonio. Bien es cierto que en algún momento ha habido proyectos fallidos, sin embargo, han realizado cosas importantes a nivel socio-cultural contribuyendo a nociones como el Patrimonio recurso de la humanidad, o el Patrimonio como un bien intocable en caso de guerra y que hasta los años cincuenta se consideraba como botín.

De todo el conjunto de Conferencias Mundiales respecto a las políticas culturales hemos de resaltar la celebrada en Mexico en el año 1982. La Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales celebrada en México, en donde se reconoce la creciente importancia otorgada al patrimonio cultural "material" y no "material" (Inmaterial), integra una nueva definición de cultura y patrimonio que abarca las obras de sus artistas,

---

[37] VI emisión de mesas redondas y conferencias magistrales sobre el patrimonio cultural de Chiapas, septiembre 25, 26, 27 de 2007. Crítica al uso del adjetivo *intangible* en relación al patrimonio cultural y sus consecuencias sobre las culturas populares <http://sic.conaculta.gob.mx/documentos/1026.doc> Consultado el 02/03/2009

[38] En Anexo 1, Resumen 4, resumimos aquellas normativas que hacen referencia a la Comunidad Asturiana.

arquitectos, músicos, escritores y sabios, pero también las creaciones anónimas, surgidas del alma popular, "y el conjunto de valores que dan un sentido a la vida"[39]. Es decir, todas aquellas obras materiales y no materiales que expresan la creatividad de un pueblo. En cuanto a los Museos (ICOM) destacamos La Declaración de Québec[40] en el año 1984 que parte de las conclusiones de la mesa redonda celebrada en Santiago de Chile. Concreta una nueva forma de ver los museos, y donde se explican los principios teóricos de esa nueva museología que nos sirve para delimitar nuestros parámetros teóricos. Es considerada esta Declaración, como la de la programación de la Nueva Museología que trata de poner y definir el museo como espacio de comunicación y educativo.

En España en el año 1985 logra ver la luz la Ley del Patrimonio Histórico Artístico. Esta ley consagra una nueva definición de Patrimonio Histórico y amplía notablemente su extensión quedando comprendidos los bienes muebles e inmuebles que los constituyen. Se introduce el término de Patrimonio Histórico Español y elimina Patrimonio Artístico, Patrimonio Cultural, Patrimonio Histórico-Artístico, considerando que dichas palabras contienen la expresión más digna de aprecio en la aportación histórica de los españoles a la cultura universal y como tal elemento de identidad cultural, merece el aprecio de los ciudadanos. "Porque los bienes que lo integran se han convertido en patrimoniales debido exclusivamente a la acción social que cumplen, directamente derivada del aprecio con que los mismos ciudadanos lo han ido revalorizando"[41].

[39] Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales celebrada en México. Julio. 1982 (Mondiacult) < http://unesdoc.unesco.org/images/0005/000525/052505sb.pdf.> Consultado 22/09/2008.

[40] ICOM. Declaración de Québec, 1984.- Principios Básicos de una nueva museología (Museum, 1985, vol. 37, p.200).

[41] Ley del Patrimonio Histórico Artístico (BOE, 29/06/1985).

C.I. SECCIÓN 2.- NUEVA MUSEOLOGÍA: ECOMUSEOS O MUSEOS DEL PATRIMONIO LOCAL. MUSEOS ESCOLARES.

I. 2a. Situación actual.

Las ideas, respecto de la concepción de los museos, comenzaron a cambiar en los años 70 y 80 del siglo XX, cuando surgen numerosos cambios sociales y se extiende posteriormente el desarrollo de una Nueva Museología basado en la idea de la asociación de la naturaleza con la comunidad, que además agregó la función didáctica de los museos a las anteriores de conservación y exposición, desplazando al objeto y a la colección como centro de gravedad. En 1971 Georges Henri Riviere y Hughes de Varine, presentaron el término Ecomuseos, en la IX Conferencia General de Museos organizada por el ICOM, a propósito de la relación de los museos y el medio ambiente. El propio Riviere en 1993 propuso la siguiente definición: "Un ecomuseo es un instrumento que un poder público y una población conciben y explotan conjuntamente… Un espejo en el que esa población se mira, para reconocerse en él, donde busca la explicación del territorio a que está unido… Una expresión del hombre y su naturaleza"[42].

Pero veamos, desde el punto de vista morfológico, que significado tiene la expresión ecomuseo. En general el prefijo ECO, hay que entenderlo en el legítimo sentido griego de la palabra *oikos*, casa, propiedad, patria, al igual que en la actualidad suele tener referencias a cuestiones relacionadas con la ecología y el medio ambiente. En realidad es la unión de dos conceptos: museo y medio ambiente tal y como se delibero en la IX Conferencia de Museos organizada por el ICOM en Francia en el año 1971. Al unir los dos vocablos Eco y Museo nos lleva al Patrimonio Local que se conserva y se mantiene vivo y cuyo objeto de estudio suelen ser aquellos aparatos, instrumentos, ropas... que identifican una determinada época y territorio. El ecomuseo rompe con la tradición decimonónica del museo cuya principal motivación era presentar los objetos bajo un formato de secuencia unilineal. La Convención del Patrimonio Mundial, adoptada por la Conferencia General de la UNESCO en 1972, creó un instrumento internacional único que reconoce y protege el patrimonio natural y cultural de valor universal excepcional. La Convención proporcionó una definición del patrimonio muy innovadora para proteger los paisajes. Desafortunadamente, sólo en diciembre de 1992 el Comité del

[42] RIVIERE, G.H. *La museología: curso de museología. Textos y testimonios*. Madrid: Akal. 1993 (traducción del original editado en 1989), pp. 191, 192.

Patrimonio Mundial adoptó las revisiones a los criterios culturales de la Guía Operativa para la Implementación de la Convención del Patrimonio Mundial e incorporó la categoría de paisajes culturales. Los expertos consideraron para ello un enfoque antropológico a través del espacio y el tiempo. Los ecomuseos, son pues, un nuevo tipo de institución, un museo vivo en el que participan los propios habitantes, una especie de cápsula del tiempo *in situ*, en cuya dirección participan usuarios, administradores e investigadores. El ecomuseo no es por tanto un edificio, sino un área más o menos extensa donde se encuentra el patrimonio gestionado por el conjunto de la comunidad local.

La apuesta de la nueva museología encontró un caldo de cultivo apropiado en numerosos países, entre los que cabría destacar Brasil, Canadá China, Francia, Italia, Japón, Noruega Portugal, Suecia y Taiwan. Las aportaciones de la psicología ambiental y de otras especialidades centradas en el estudio de la percepción ambiental han puesto de manifiesto la importancia de la calidad del entorno y del paisaje como factor de bienestar de las sociedades humanas[43], siendo la calidad de los espacios públicos y privados, un factor que determina y crea apreciaciones y escenarios para el comportamiento y la relación. De la treintena de ecomuseos que podemos encontrar actualmente en el territorio español, sólo un tercio responde, siendo muy flexibles, a la concepción canónica del término, mientras el resto tan sólo lo utiliza como etiqueta sin serlo realmente. Si los localizamos en un mapa, los auténticos ecomuseos se ubican en el norte, además de un par de ejemplos, catalanes y canarios. No por casualidad se sitúan en su mayor parte en áreas de economía agropecuaria o minera en recesión: Somiedo en Asturias, Saja-Nansa en Cantabria, el de los Pirineos en Jaca (Huesca), el de Valls d'Àneu en Lérida, el de Els Ports o el del Delta de l'Ebre en Tarragona, más los de la Alcogida y Guinea en Canarias, todos ellos ejemplos que pueden considerarse, a nuestro entender, dentro de los parámetros de los ecomuseos. La información puede ser ofrecida de un modo directo lo que es característico del ecomuseo. El modo directo conlleva, que el documento global mostrado incluya a la vez a los objetos materiales estáticos, la continuidad de modos de vida y costumbres. Así la conexión entre la información y el espectador se fluidifica y apenas precisa de intermediarios puesto que

[43] CORRALIZA RODRÍGUEZ, José Antonio. "Emoción y espacios públicos: La experiencia humana de los escenarios urbanos". <http://www.santacole.com/resources/downloads/fichero_8.pdf> Consultado 22/09/2010.

el objeto de la musealización es también un sujeto vivo capaz de expresarse en el mismo código que él. En síntesis, los espacios públicos constituyen uno de los elementos claves para la patrimonialización afectiva de la ciudad, generando vínculos de identificación y apego a la ciudad.

En 1985 se creaba el Movimiento Internacional para la Nueva Museología (MINOM), cuyos principios básicos se habían expresado en la Declaración de Québec un año antes. No por casualidad Georges-Henri Rivière fue presidente del ICOM (Internacional Council of Museums). Se crean conceptos como el paisaje cultural que muestran a las personas en interacción con su ambiente natural. Rompen de este modo con el concepto decimonónico del museo, democratizándose y reinstalándose en su lugar a las personas, visitantes y usuarios e incorpora al museo la función didáctica. En relación a los ecomuseos nos encontramos con numerosos museos pedagógicos escolares que fundamentalmente han centrado sus prácticas en recoger, conservar y exhibir, fundamentalmente objetos y mobiliario del pasado, ambientaciones de aula y salones de clase, con materiales de decoración simulando la atmósfera del período, lo cual no deja de ser, una traslación de pautas en relación a la Nueva Museología, siendo lo habitual en ellos, reconstruir aulas escolares de diferentes épocas y utillaje característico. Incorporamos, finalmente, en esta sección, una síntesis de la evolución de las normativas respecto al patrimonio cultural y los museos.

I. 2b. Los ecomuseos: categoría de paisajes culturales.

El término paisaje cultural incluye una diversidad de manifestaciones entre ellas la interacción entre el hombre y su ambiente natural, entre cultura y naturaleza. Las aportaciones de la psicología ambiental y de otras especialidades centradas en el estudio de la percepción ambiental, han puesto de manifiesto la importancia de la calidad del entorno y del paisaje como factor de bienestar de las sociedades humanas igualmente se constata la importancia de dotar a las poblaciones de entornos ambientales de calidad, enfatizándose la capacidad de recuperación física y mental que proporciona el paisaje[44]. Al margen del estudio de los jardines históricos, el concepto de paisaje cultural destacaba igualmente, la interconexión entre la cultura y la naturaleza. De hecho, ya en 1992 el Comité del Patrimonio Mundial había aceptado la necesidad de reconocer las tradiciones vivas y perdurables que actúan como un nexo entre la población y los sitios,

[44] CORRALIZA RODRÍGUEZ, José Antonio. “Percepción del paisaje y educación ambiental”. Ciclos: cuadernos de comunicación, interpretación y educación ambiental, nº 15. 2004, pp. 7, 11.

al agregar la nueva categoría de paisajes culturales. Se definieron tres categorías de paisajes culturales en la Guía Operativa para la Implementación de la Convención del Patrimonio Mundial: los paisajes claramente definidos, diseñados y creados intencionalmente por el hombre comprendiendo éstos, los jardines y los parques; los paisajes orgánicamente desarrollados, resultantes de condicionantes sociales, económicas, administrativas, y /o religiosas, que se han desarrollado conjuntamente y en respuesta a su medio ambiente natural. Éstos a su vez se dividen en dos subcategorías: - un paisaje fósil / relicto, en el cual el proceso evolutivo llegó a su fin, - y un paisaje continuo en el tiempo, que sigue teniendo un papel social activo en la sociedad contemporánea, conjuntamente con la forma tradicional de vida. La categoría final es el paisaje cultural asociativo a los aspectos religiosos, artísticos culturales, relacionados con los elementos del medio ambiente. El Comité del Patrimonio Mundial consideró, además, la necesidad de reconocer los valores asociativos de los paisajes para las poblaciones locales y la importancia de proteger la diversidad biológica mediante la diversidad cultural en los paisajes culturales. La inclusión de los paisajes culturales en la Lista del Patrimonio Mundial proporcionó nuevas oportunidades para proteger "...los trabajos combinados del hombre y la naturaleza", como lo define la Convención[45]. Además de todas las posibilidades de entornos virtuales o cerrados en ámbitos específicos, no se debe dejar de lado los llamados espacios naturales tratados como museos ya sea en su estado más puro (parques naturales) o en los propios jardines en donde toma una parte fundamental, la disposición creativa. El caso del jardín como lugar expositivo ha sido tratado de una forma similar al museo, en él se pueden observar curiosidades de la naturaleza en relación a su climatización (distintos tipos de árboles, plantas o flores) pero también se presta atención a los distintos modos de organización estructural en su faceta creativa. Durante la mayor parte del siglo XIX la apertura de recintos ajardinados también sirvió como base de exposiciones y exhibiciones además de actividades públicas al aire libre.

[45] RÓSSLER, Mechtild. Comité del Patrimonio Mundial. "Los paisajes culturales y la Convención del Patrimonio Cultural y Natural"*:* Resultado de reuniones temáticas previas.
<http://www.condesan.org/unesco/Cap%2006%20metchild%20rossler.pdf.> Consultado 20/09/2010.

I. 2c. Los museos pedagógicos o escolares.

Bajo distintas denominaciones, museo de educación, museo pedagógico, museo escolar, exposición escolar permanente, surgieron en Europa y América, siendo la mayor parte de ellos creados a posteriori de exposiciones internacionales. Cuando el modelo de escuela entró en decadencia a mediados del siglo XX, algunos museos desaparecieron y otros se adecuaron, pasando a ser Museos sobre la Historia de la Educación. Hasta ahora, lo que se ha venido configurando en España en relación a los museos y la educación, han sido los llamados museos de la Historia de la Educación, materializada en la creación de centros físicos -en algún caso virtuales-[46] que han recogido, conservado y exhibido, fundamentalmente objetos y mobiliario del pasado, ambientaciones de aula y salones de clase, donde se han llevado materiales de decoración simulando la atmósfera del período de creación de la escuela, lo cual no deja de ser una traslación de pautas en relación a la Nueva Museología, siendo lo habitual, reconstruir aulas escolares de diferentes épocas y utillaje característico. Las motivaciones de los proyectos de museos escuelas actuales, son principalmente la necesidad de documentar e interpretar a la escuela del pasado siendo el período de mayor cantidad de creaciones entre 1991 y el 2000[47]. Esta forma de exponer transmite al visitante una noción de evolución natural, de progreso, armonía y perfección, que no se corresponde, la mayoría de las veces, con los conflictos y los antagonismos producidos alrededor de la escuela y la cultura. Creemos que en los museos pedagógicos, la calidad de la exposición no está tanto en la importancia de exposición de los objetos del patrimonio escolar sino en la actividad humana, en todo aquello que no ha dejado testimonio material perdurable. Por tanto los nuevos museos pedagógicos o de Historia de la Educación no pueden ser sólo la exposición de objetos sino como indica F. Hernández, es "la persona" quien tiene que formar parte de la escenografía y en torno ella se configurara cada uno de los registros tecnológicos como son las reconstrucciones, las técnicas de vídeo, los films, las vitrinas, las animaciones teatrales y las escenificaciones[48]. Con toda esta documentación los nuevos museos del siglo XXI, podrían disponer de aquellos materiales que por su fragilidad (documentos, trabajos,

[46] En el capítulo II, sección 1d, comentamos este tipo de museos.

[47] PEÑA SAAVEDRA Vicente. "Os museos da educación en Internet". Galicia: Xunta de Galicia. 2005.

[48] HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, F. "La museología ante los retos del S. XXI". *Revista electrónica del Patrimonio* nº1 de diciembre, 2007.
<http//revistadepatrimonio.es/revistas/numero1/intitucionespatrimonio/estudios/> Consultado 23/8/2009.

cuadernillos, experiencias educativas, etc.) de todo aquello que permita introducir una reflexión sobre las perspectivas de los actores que formaron parte de esa historia escolar. Desde nuestra óptica, con el trabajo que presentamos, hemos apostado por un museo entendido como un lugar de experiencias, de reflexión, de construcción de conocimiento, de espacio de aprendizaje e investigación, de dialogo con el visitante, y teniendo en cuenta a todos los protagonistas del proceso educativo.

I. 2d. Síntesis respecto a la evolución de las Normativas del Patrimonio cultural y los Museos.

La evolución de las teorías respecto al patrimonio cultural contemporáneo y los museos[49], los cambios que ha tenido la sociedad y por consiguiente el patrimonio cultural, nos lleva a comprobar tres líneas de entender y de acercarse al patrimonio, tres imágenes, tres ideas respecto a la unión de los conceptos patrimonio cultural y museos y la correspondiente legislación por parte de los Organismos Internacionales. Una primera línea argumental[50], corresponde con una visión tradicional del término en donde la conciencia del pasado, se antepone a la conciencia del presente y que su recuperación (objetos, monumentos etc.) y solamente a través del pasado, permite el conocimiento del presente. Esta primera línea quedaría enmarcada por la "Carta de Venecia", 1964 (UNESCO). Una segunda línea[51] que sin renunciar al pasado, quiere colocar el presente en primera línea, comprenderlo, transmitir el presente incorporando las lecciones del pasado. La consideración y comprensión de una realidad presente como forma de ver el patrimonio cultural lejano. Lo colectivo adquiere un papel de predominio sobre lo individual. Podríamos encuadrarla en "El poder de la cultura". (Estocolmo, 1998. UNESCO). Una tercera vía[52], holística, de complejidad, de globalización, de identidades culturales, de visión de conjunto, de subjetividades, donde el pasado y presente se interrelacionan. Incorporaría ambos puntos desde una perspectiva personal,

[49] Mostramos en el Anexo 1, Resumen 4, de esta tesis, los contenidos pormenorizados de "La evolución cronológica de la política cultural y los museo, UNESCO, ICOM, ICOMOS".

[50] Para esta línea argumental, especificamos autores como Hernández (2002:15), Ballart y Tresserras (2001:11).

[51] Esta otra línea argumental se aborda, entre otros por: Leguina y Baquedano (2000:7,8), Ribagorda (2002), Ballart y Tresserras (2001:11), Uzcategui (2001:703-704).

[52] En la línea argumental C, es necesario referenciar a autores como Edgar Morin, *Introducción al Pensamiento Complejo*". Gilles Lipovetsky, *La era de del vacío.* Roger Ciurana, *Educar en la era planetaria: el pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*.

individual, de sentimientos, de paisajes del alma. Lo individual en el colectivo y al contrario como eje vertebrador del conocimiento y del patrimonio. Un ejemplo de esta tercera vía lo constituye "La Carta de Shangai", (ICOM. 2002). Reseñamos, dentro de esta misma clasificación aquellas normativas, hitos importantes que estarían dentro de estos períodos de transformación, de discusión interna de cada una de las líneas argumentales.

Línea argumental A: La Carta de Venecia[53] (1964) se refería a los Monumentos y Sitios y trataba del patrimonio arquitectónico. Pero la noción se extendió rápidamente hasta abarcar grupos de edificios, arquitectura originaria, industrial y patrimonio construido en el siglo XX. La Carta de Venecia, definía la autenticidad reduciéndola a cuatro elementos a saber: "autenticidad en los materiales" referente a los valores físicos o fidelidad al objeto; "autenticidad en el trabajo" coherente con la idea de que los productos materiales son portadores del genio creativo; "autenticidad en el diseño", valores basados en la intención original del creador (arquitecto, ingeniero, etc.) y "autenticidad en el marco" o fidelidad al contexto, es decir, valores contingentes basados en consideraciones locales y espaciales.

Línea argumental B: El Poder de la cultura, (Estocolmo, 1998), conferencia que tuvo una recomendación más marcada hacia el patrimonio rural que hacia el patrimonio construido. Los museos del mundo se van acomodando a ser instituciones como centros culturales vivos, como puntos de encuentro de la comunidad, en contrapartida al museo elitista. Al nuevo arquetipo se le viene a llamar Nueva Museología[54]. Los valores culturales inmateriales inherentes a los sitios del patrimonio material fueron así cobrando un mayor reconocimiento como elemento integrante de los valores del patrimonio mundial. Las comunidades rurales tradicionales, a menudo marginadas, se convirtieron en un nuevo punto de atención en la búsqueda de nuevas identidades, tanto política como culturalmente. La UNESCO empezó a trabajar con un concepto similar en 1993, con el sistema de Tesoros Humanos Vivos destinado a hacer posible que los depositarios de la tradición transmitan su conocimiento a las generaciones futuras, y esto se produce cuando los artistas, artesanos y otras Bibliotecas Vivientes obtienen reconocimiento y ayuda oficial, pues de este modo se asegura mejor la transmisión de

[53] En el Anexo 1, Resumen 4, nos extendemos respecto al patrimonio arquitectónico.

[54] Revista digital Nueva Museología. "Hacia un nuevo paradigma".
<http://www.nuevamuseologia.com.ar/images/stories/pdfs/nuevoparafigma.pdf> Consultado 23/12/2010.

sus habilidades y técnicas a los demás. La conferencia de Estocolmo también subrayó la relación que existe entre la cultura y el desarrollo. Rosa María Souza entiende, que La Nueva Museología expone y practica cotidianamente en su funcionamiento, el valiosísimo concepto de Investigación Participativa, entendiendo como tal, el proceso metodológico que tiene por objeto la producción de conocimientos sistemáticos y necesarios que un grupo social o comunidad acomete, lo cual está íntimamente ligado al concepto de la educación popular[55].

Línea argumental C: En este caso, el ejemplo lo tenemos en La Carta de Shangai[56], 2002, 7ª Asamblea Regional de Asía y el Pacífico del Consejo Internacional de Museos (ICOM), que instituye formas de trabajo respecto al patrimonio más globalizado, estableciendo "enfoques interdisciplinarios e inter-sectoriales que reúnan el patrimonio mueble e inmueble, material e inmaterial, natural y cultural" y "desarrollar instrumentos y normas de documentación para establecer prácticas holísticas en lo referente al museo y al patrimonio"[57]. Un enfoque holístico del patrimonio significa considerar el patrimonio material en todo su amplio contexto, y ponerlo en relación con las comunidades afectadas para tomar más en cuenta sus valores espirituales, políticos o sociales. Para salvaguardar el patrimonio inmaterial, necesita también ser trasladado de su forma oral a alguna manifestación material, ya sean archivos, inventarios, museos o grabaciones auditivas o visuales. Esta línea argumental considera museable todo aquello que pertenece a la cultura tanto material como inmaterial y a lo cual le suponemos un valor de documento, de información en sí mismo. Aprendiendo a mirar los objetos, estos son capaces de contarnos una parte de la historia, las creencias, costumbres, etc., permitiéndonos una visión globalizada. En este modo individual de entender el patrimonio -Argumento C-, los problemas de nuestro tiempo no pueden ser tratados aisladamente, pues se sabe, que las dificultades están interconectadas y son interdependientes, y que la percepción de la realidad es como una red de relaciones. Estamos llamados desde la complejidad a pensar de modo ecologizante, esto es, considerar el objeto estudiado, no aislado, sino por su relación eco-organizadora con su entorno. No podemos olvidar que las acciones humanas son impredecibles teniendo en

[55] SOUZA, Rosa María. "La Investigación Participativa". Memoria del Simposio: Patrimonio, Museo y Participación social. INAH. Colección Científica, 272, México 1993. Pág. 263-270.

[56] En el Resumen 4, del Anexo, ampliamos documentación.

[57] Museum Internacional. "Patrimonio inmaterial". 2002 <http://es.scribd.com/doc/20911059/UNESCO-Patrimonio-Intangible> Consultado 23/08/2009.

cuenta además la capacidad inventiva y creativa del ser humano, por ello, cada comunidad tiene una historia en su devenir, posee una memoria biológica, social, política, la huella indeleble de sus antepasados, que le confiere, características particulares, entretejido, todo ello de manera compleja con el contexto actual. En cierto modo, la comunidad es reflejo de la sociedad donde se inscribe, al mismo tiempo que la refleja. Podemos decir, en último lugar, que en todo el itinerario seguido, hemos ido pasando de un patrimonio de élite que cada vez se va democratizando más, a un patrimonio social y colectivo –ecomuseos– y finalmente a un patrimonio de lo personal, no de objetos sino de experiencias, de subjetividades, de historias de vida.

C.I. SECCIÓN 3. MUSEOS DE VIDA, BIOGRÁFICOS, DE EXPERIENCIAS EN INTERNET . BIOMUSEOS.

I. 3a. Visión general.

En las secciones anteriores, hemos seguido de forma evolutiva dos líneas de conocimiento. Una de ellas constituida por los museos y el patrimonio cultural, que tras su evolución histórica tiende a fundirse, quedando ambos conceptos unidos con el paso del tiempo. La otra de línea de discernimiento la hemos llevado por conocer la mayor parte de las legislaciones Internacionales y Nacionales, fundamentalmente las Convenciones de la UNESCO, que se han encargo de definir, señalar y abrir nuestra percepción a todo aquello que se entiende por patrimonio cultural, estableciéndose nuevas vías y posibilidades para que todo aquello que es creado por la humanidad, abriéndose paso, a nuevas posibilidades para que pueda ser considerado como patrimonio de un pueblo, desde lo material a lo inmaterial, desde lo tangible a lo intangible, siendo el ICOM, en complementariedad con la UNESCO, quienes han clarificado todo aquello que puede estar en los contenidos de los museos. Al mismo tiempo que estos enfoques teóricos se han ido desarrollando en el tiempo, se han dado cabida a nuevas acciones de preservación regidas por otros Organismos como el Consejo Europeo, Normativas nacionales en España, o normativas propias de cada Comunidad Autónoma[58]. En tercer lugar, nos encontramos con lo individual, con historias de vida… con la razón de ser del Museo (Muvep). Al entender como una parte de la cultura, lo subjetivo, lo que envuelve, identifica y transciende las realizaciones humanas, individuales o colectivas, nos permite deducir la íntima relación entre el objeto y el sujeto que lo realiza, entre patrimonio y cultura, entre lo material y lo inmaterial, lo tangible y lo intangible. De todo ello puede deducirse que el fruto de una cultura, de un pueblo, es lo que llamamos patrimonio cultural, testimonio fehaciente de una manera de hacer y de comportarse, individual o colectivamente y la seña de identidad propia de la sociedad en la que se realiza. Si consideramos que todo ello es "patrimonio" ya sea material e inmaterial, tangible o intangible, es adecuado pensar -diríamos hasta necesario- poder intervenir en algunos de estos procesos de construcción, tanto en la creación como de valoración disfrute y transmisión. Y si este patrimonio se produce en términos educativos, entraría a formar parte de un patrimonio de la

[58] En el Anexo 1, Resumen 4, mostramos aquellas normativas más importantes de la Comunidad Autónoma Asturiana.

educación. Pero ¿Qué hace que un objeto, documento, etc., sea museable y forme parte del patrimonio cultural? Al constatar, en las diferentes secciones anteriores de la evolución política de lo que se entiende por patrimonio cultural, nos lleva a la confirmación de una regla sencilla: patrimonio cultural y museable puede ser todo.

Pero veamos más detenidamente cómo una obra se concibe integrante de un patrimonio cultural, local, nacional o internacional, a sabiendas que todo ello ha sufrido cambios a lo largo del tiempo. En general este proceso englobaba los siguientes pasos: alguien en las comunidades llevaba a cabo una selección de bienes. Después, alguien conservaba algunos objetos y luego los consideraba con las cualidades necesarias como para ser mostrados. Es decir, que el objeto museístico y el proceso de exhibición se realiza bajo una substancial carga axiológica, con una importante carga de valores objetivos y subjetivos. Se considera igualmente que el objeto museable es representativo de una realidad que cambian en el tiempo y en el espacio. Es fácil darse cuenta que el objeto protagonista de todo el proceso está íntimamente ligado al poder. El grupo de personas que decide cuál, qué y cómo, en el espacio de las exhibiciones, se apropia de los objetos. En las últimas décadas del siglo XX la sociedad posmoderna ha multiplicado las miradas entorno a la valoración y creación del patrimonio. Ahora es el individuo quien, mediante su capacidad de elección, conforma su propia identidad, tanto individual como social. El presente cultural se configura como un contexto abierto, tolerante y plural. El patrimonio como construcción social se acumula, se renueva y es objeto de apropiaciones por diferentes individuos, colectivos o sociedades en general. De ahí que la tipología de los museos sea ahora muy amplia, inclusive se ha considerado que no sólo las galerías o los zoológicos son instancias museables, sino también los centros comerciales. Es museable, por tanto, cualquier bien que el hombre hace propio, es decir, que humaniza[59].

Las argumentaciones que hemos ido construyendo en las anteriores páginas, una vez desmenuzado cada uno de los elementos que intervienen en el patrimonio cultural y los museos, nos ha ido llevando a comprender la complejidad que se ha ido dando con el fin de preservar nuestro pasado. Y esta misma forma laberíntica, nos ha familiarizado con nuestro presente, y de cómo lo que hacemos en la actualidad puede ser legado cultural para transmitir a futuras generaciones. Porque igualmente entendemos que las dos

[59] RIVIÈRE, Georges H.; VARINÉ, H. *La museologia: curso de museología, textos y testimonios*. Madrid, Akal, 1995, p.20

herramientas principales en el desarrollo y construcción de los públicos culturales son: el sistema educativo y los medios de comunicación. El primero en cuanto a que posibilita el acercamiento natural y la contextualización de las prácticas culturales de un territorio dado más allá del consumo puntual; el segundo a que dota de visibilidad las prácticas culturales consumidas en una comunidad. Se podría afirmar finalmente que, patrimonio cultural son todos los bienes culturales que una sociedad produce y define en una acción compartida, consciente, creativa y dinámica del hombre con su medio ambiente. Pormenorizando: todo cúmulo de expectativas vigentes que existen y son aceptadas por la mayoría social, incluyendo modos de vida, de expresión oral, música, danzas, gastronomía, tradiciones y costumbres, personajes que nos hacen únicos como seres humanos. Los recuerdos, las emociones, el sentimiento sobre las cosas, la marca que deja en la memoria, los lugares, el placer de lo contemplado o lo vivido. Y esto no puede ser determinado por un técnico, como indica el profesor Óscar Navajas, "sino que es la sociedad, los vivientes y los supervivientes de ese patrimonio y la intranquilidad de quienes vieron en él un documento histórico merecedor de atención, quienes les aportan ese valor intangible, simbólico y subjetivo a un patrimonio inmaterial"[60], al igual que hace con una catedral o una ruta histórica.

En la ley 16/1985 sobre Patrimonio Histórico Español[61], en el espacio regional del Principado de Asturias, la categoría de bienes nativos, incluso su carácter como tales, deriva de la consideración social y de su capacidad para pertenecer a la identidad común "unos bienes cuya protección es, por otro lado, la mejor garantía de un desarrollo armónico y ordenado…y un valor propio, en la medida en que se refieren a la identidad de la propia sociedad asturiana y a su aportación a un patrimonio común de la humanidad, y representan, en sí mismas una parte sustancial de las responsabilidad de las generaciones presentes hacia las futuras"[62]. Gisela Reyes nos lo resume de una forma holista: "El hombre es el principal elemento del *patrimonio integral*, actor integrador de las acciones necesarias para preservar, conservar, y dinamizar el patrimonio"… "que eleven su calidad de vida, manifiesta con alegría y sonrisas, fortaleciendo su autoestima

[60] NAVAJAS, Oscar. "El valor intangible del patrimonio", 2008.
<www.gestióncultural.org/boletín/2008/cgc17-Navajas.pdf.> Consultado 21/08/2008.

[61] En el Anexo 1, Resumen 4, mostramos "Evolución cronológica de la política cultural y los museos (UNESCO, ICOM, ICOMOS)"

[62] BOPA (Boletin oficial del Principado de Asturias).

y sintiéndose responsable *del otro* con quien comparte su patrimonio"[63]. Igualmente, desde esa visión integral del patrimonio, Hernández Carmona, nos dice que el patrimonio" es un marco privilegiado donde plantear la unicidad de la realidad y la importancia de los conocimientos integrados para conocerla"[64]. Más adelante este mismo autor señala que el proceso de democratización al que se ha visto sometido el patrimonio en el momento de la revolución postindustrial, nos puede llegar a decir que "patrimonio puede abarcar cualquier cosa que sea capaz de interesarnos y que sea significativa".

El presente cultural por tanto, no sólo configura identidades individuales y colectivas sino que, además, las justifica y les confiere sentido, definiéndose y caracterizándose por determinado contexto cultural, y lo hace ideológica, filosófica, tecnológica y artísticamente, pues debemos ser conscientes de nuestro deber tal y como se manifiesta Olaia Fontal: "no sólo como destinatarios de un legado que es preciso continuar transmitiendo sino también de nuestra obligación de cuidar el legado que estamos construyendo para sumarlo a ese hilo de transmisión y dejarlo en herencia a generaciones que necesitarán saber qué se hizo hoy y por qué, dado que ellas serán pura herencia de nosotros"[65]. Así pues, es necesario aseverar que la transmisión del presente cultural es tan compromiso nuestro como lo es la transmisión de aquello que nos ha llegado en legado. Para Gilles Lipoyetsky, la cultura significa un contrapeso al imperio del consumismo y una forma de elevar el espíritu, siendo necesaria una nueva regulación y síntesis entre la exigencia de resultados económicos y la solidaridad. Debe crearse, desde las escuelas, una cultura al servicio de la vida, que dé objetivos y estimule las potencialidades de los individuos, que suministre proyectos y aporte sentido a la existencia, porque "la Cultura no está contra la pasión sino que la alimenta"[66]. Esta forma de ver: la puesta en valor del patrimonio, abre una gran puerta a la participación ciudadana ya que se está reconociendo que el entorno, la vida cotidiana,

---

[63] REYES, Gisela. "Un modelo para la dinamización del patrimonio". Mayo, 2001. <www.naya.org.ar/turismo_cultural/congreso/ponencias/gisela_reyes.htm>

[64] HERNÁNDEZ CARMONA, F. Xavier. "El patrimonio como recurso en las ciencias sociales", en E. Ballesteros y otros (coords). Asociación universitaria de profesores de didáctica de las ciencias sociales. Cuenca, pp. 457, 458, 459.

[65] FONTAL MERILLAS, Olaia. *La educación patrimonial*. Teoría y … 2003, p, 75.

[66] LIPOVETSKY, G. "Desafios de la cultura en el siglo 21". 2008. <http://www.septenio.com/pdfs/boletines/dcs21_4-4.pdf.> Consultado 23/9/2009.

las tradiciones, las personas, objetos materiales, símbolos o discursos, procede de la creatividad humana, y que a través del cual se puede inferir el conocimiento. Por esta razón, se puede afirmar que la diversidad de fuentes es prácticamente infinita, porque es, todo aquello que las personas dicen o escriben, todo aquello que transforman o construyen, todo aquello que tocan y sienten. Una fuente es cualquier realidad que pueda aportar testimonio, huella o reliquia. Concluyentemente todo aquello que esté ligado a la historia de la vida de las personas son elementos representativos del patrimonio cultural y corresponde, en gran medida a la memoria histórica, a las personas que ocupan determinado espacio, el dar importancia de la creación y conservación de esos bienes culturales.

I. 3b. Teoría y prácticas pedagógicas conformadores de patrimonio e identidad cultural.

Vemos, pues, que el patrimonio cultural es el legado que hereda un pueblo o región y que está conformado a su vez por todas las manifestaciones humanas, materiales, intelectuales y artísticas que den cuenta de su identidad. Igualmente hemos ido comprobando, que el patrimonio cultural que se fundamentaba en los bienes artísticos y monumentales ha ido cediendo terreno al patrimonio multidimensional tanto material, inmaterial, como espiritual, y entiendo lo espiritual en un sentido amplio del término donde no es sólo la materia, la forma o el color sino también el espíritu, el esfuerzo, la utopía y la evolución de toda la humanidad. "Podemos decir que patrimonio cultural son todas aquellas pequeñas cosas que hacemos día a día, esos dulces caseros, la manera de hacer nuestras comidas en casa, las diferentes técnicas de construir las paredes de nuestras viviendas, así como las cosas más simples como la forma de tomarnos un café a las 5:00 de la mañana antes de ir al trabajo, o la manera como nos relacionamos con nuestros amigos"[67]. En nuestra opinión además, no sólo es necesario recuperar, defender y mantener el legado de otros tiempos, sino que el patrimonio es algo vivo que debemos acrecentar. Solamente las sociedades vivas son capaces de crear patrimonio. Crear patrimonio implica, en nuestro caso, incorporar a la red patrimonial nuevos elementos. En una sociedad del espectáculo como es la nuestra, marcada por el consumo, la moda y lo efímero y que todo gira en torno al espacio individual, nace en sentido contrario la necesidad de reafirmar identidades locales que puedan establecer diferencias en el

[67] GARCIA OTERO, J. M. "Restaurando el pasado construiremos mejor el futuro". Actas del I Congreso Iberoamericano del Patrimonio Cultural, 29/11 a 01/12, Madrid: America Ibérica, 2001, p. 2.

mundo global. Manifestamos igualmente, que el patrimonio cultural de una nación o comunidad no es un hecho dado ni existe por si mismo, sino que la sociedad lo construye día a día, en el tiempo de su existencia y en él se verifican los conflictos, diferentes caracteres humanos, económicos, políticos y sociales. Yoli A. Martini miembro de ICOM, CICOP, CoDePa continúa depurando el concepto de patrimonio en relación con la educación y reflexiona que se trata de un acumulado complejo y diverso "muy difícil de reconocer y tutelar, en el que se integran desde los usos y costumbres, los instrumentos y utensilios de uso doméstico y cotidiano, hasta el idioma, las formas de pensar, el arte, la música, el canto, la medicina popular"[68].

La humanidad tiene su patrimonio y éste emerge a partir de las culturas particulares, basadas a su vez en grupos humanos que son quienes mantienen (o destruyen) y generan nuevos elementos patrimoniales. Nuestra responsabilidad universal en materia de patrimonio pasaría, inexorablemente, por el entorno más próximo. Conviene resaltar como idea central que nuestro concepto de patrimonio se aleja de la idea de algo pretérito, estático, al margen de las necesidades reales de personas y grupos, algo a conservar y sin valor para el mundo actual más allá del puramente estético. Muy al contrario, el patrimonio es un sistema en evolución, un todo vivo que varía con los modos de vida y la mentalidad de los pueblos que lo crean. Es el activo, en el amplio sentido de capacidad movilizadora y motivadora de una sociedad. Hemos avanzado y la visión antropocéntrica -básicamente judeo-cristiana- de un planeta al servicio de la Humanidad, está dando paso a la de un mundo en equilibrio, a una trama de interdependencia en el que Homo sapiens es una especie más, aunque importante por su capacidad cognitiva y transformadora. En este sentido incide la ecología profunda o visión holística del mundo. Los planteamientos de nuestra cultura "ha favorecido la competición sobre la cooperación, la expansión sobre la conservación"[69], métodos que deberían de retornar a considerar los bienes en términos de recursos. Creemos que los nuevos museos pedagógicos, la calidad de la exposición no debe estar tanto en la importancia de los objetos del patrimonio escolar, tal y como ha sido en los museos pedagógicos creados hasta el momento, sino en la actividad humana, en todo aquello

[68] MARTINI, Yoli A. "Educación y Patrimonio Cultural: Cambiar la mirada". <http://juanfilloy.bib.unrc.edu.ar/completos/corredor/corredef/comi-c/MARTINIY.HTM> Consultado el 08/08/2008.

[69] CAPRA, Fritjof. *El tao de la Física. Una exploración de los paralelos entre la física moderna y el misticismo Oriental*. Madrid: Luis Carcamo, editor, 1984, p. 16.

que ha dejado un testimonio material. Es cierto, que entendiendo el museo como un espacio físico donde colocar los objetos, el espacio necesario sería muy difícil de conseguir y de mantener. Serán por ello, los museos en Internet, virtuales, los que permitan visualizar multitud de propuestas, con fácil acceso y rapidez, además de su difusión y consulta.

I. 3c. Los Biomuseos, unidades de Identidad Cultural y Educación Patrimonial.

Como indicábamos para los Ecomuseos, la palabra ECO se utiliza por primera vez como compuesto de Museo. En el caso de la palabra Biomuseos, hemos creado un neologismo como continuación lógica y secuencial de un Ecomuseo, es decir, un museo personal y biográfico. Así pues, hemos ido pasando del Gran Museo Arquitectónico, al museo que conforman los paisajes y las personas (Ecomuseo) y finalmente al museo personal o de vida (Biomuseo). Y aunque el vocablo Bio se suele utilizar con frecuencia para referirse a productos alimentarios naturales, aquí lo utilizamos en el sentido estricto del término (del griego *bios*, vida) y siendo lo biográfico, lo personal, el conjunto de experiencias de una persona o conjunto de personas, el reflejo de este arquetipo de museos. Con estos museos virtuales, planteamos avivar los sentidos respecto al papel de la educación y el patrimonio desde un enfoque participativo y creativo. ¿De que se nutrirán estos Museos? ¿Podrá ser su contenido por naturaleza, el patrimonio procedente de los procesos enseñanza/aprendizaje? ¿Se podrán considerar documentos históricos? y ¿Cómo se considerarán a estos documentos? ¿Documental tangible? ¿Intangible?

Generalmente se ha clasificado al patrimonio cultural como patrimonio tangible y patrimonio intangible. Sin embargo esta clasificación puede llevar a equívocos (la UNESCO así lo reconoce) por cuanto que con esta definición se puede presumir la posibilidad de contraponer el patrimonio material, tangible, al inmaterial, cuando, "conceptualmente, todo el patrimonio cultural es fruto de la cultura y, por consiguiente, es no material"[70]. Así se expresa Manuel Pere De, Vicepresidente de ICOMOS-España, al referirse a esta dualidad del patrimonio. En lo que se refiere a la codificación de los

[70] PERE DE, Manuel (Vicepresidente de ICOMOS- España). "Los valores intangibles del Patrimonio, el Patrimonio intangible". SILBOARTE (Seminario sobre Itinerarios Artísticos del Patrimonio Cultural en la Macaronesia. Silboarte), 2006, pp.1-7.
<http://www.silbogomero.com.es/multimedia/0001/0001/dir_k5b/pdemanuel.pdf.> Consultado 21/08/2008.

materiales curriculares procedentes de los procesos de enseñanza-aprendizaje, hemos podido comprobar, quizás por lo inusual de este planteamiento, que diversos autores unas veces se refieren o lo clasifican en el documental (tangible mueble) y otras en lo inmaterial, y en una mayoría utilizan ambos términos de inmaterial con documental. Exponemos algunas de las maneras de plantearse por diferentes autores: "luego de mirar lo referente al patrimonio y a sus dos principales vertientes, el patrimonio natural y el patrimonio documental, se puede deducir claramente que el patrimonio documental estaría enmarcado dentro del patrimonio cultural tangible mueble. Por lo tanto, este patrimonio estaría conformado por bienes reunidos o no en archivos y bibliotecas, que conforman un patrimonio documental bibliográfico"[71].

Para el caso específico de los procesos enseñanza-aprendizaje, el conocimiento que se produce continuamente en sus diferentes espacios: académicos, administrativos, investigativos, lúdicos y de proyección, se constituye en el gran baluarte que les servirá de apoyo para la construcción de las nuevas dimensiones que requiere la sociedad a la que se proyecte en cada momento de su devenir histórico. Por tanto, es necesario vincular este legado de conocimiento con el patrimonio a fin de que dicha manifestación deba ser valorada y conservada para beneficio, no sólo de la comunidad educativa como tal sino como el cimiento del desarrollo histórico, científico y social de la comunidad en general. El archivo documental o patrimonio documental, según lo que expresa la definición elaborada por Paul Ricoeur es como "un lugar físico que aloja el destino de esta especie de huella cerebral y de la huella afectiva", tambien matizaba que, "el archivo no es sólo un lugar físico, espacial, es también un lugar social"[72]. En palabras del historiador francés Pierre Nora, son "lugares de memoria", el "anclaje de la memoria" [73], y por eso su pérdida es irreparable para el individuo y para la comunidad. Resulta interesante reflexionar sobre el concepto de documento que abarca todas las manifestaciones del lenguaje natural o artificial, o diferentes formatos de carácter impreso, gráfico, sonoro, electrónico, digital, entre otros. El legado de conocimiento es, por tanto, una de las riquezas que mayor influencia tienen en el desarrollo y sustento de una institución, de una comunidad, de un país, de una región y de toda la humanidad en

[71] Gobernación de Antioquia. Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia. Dirección de Extensión Cultural. "Valoración del Patrimonio cultural urbanístico". Medellín. La secretaría, 1996, p. 5.

[72] RICOEUR, Paul: *La memoria, la Historia, el olvido.* Madrid: Trotta, 2003, p. 219.

[73] NORA, Pierre. *Les lieux de mémoire.* París, Gallimard, vol. 3, 1997, p. 37. Citado por Irena Wojnar, op. cit. p. 37.

general. Con el transcurrir del tiempo se va conformando un conglomerado de aportes que van pasando de generación en generación y a su vez van marcando la pauta para el origen de los procesos de cambio y crecimiento de las diferentes organizaciones, culturas y sociedades.

La Ley sobre el Patrimonio Documental y Bibliográfico Español, 16/1985 según el Capitulo I, Artículo 48 y 49 lo enuncia en todo su amplitud la significación de documento. Por tanto, formarían parte del Patrimonio Histórico Español: "Aquellos documentos generados, conservados o reunidos, en el ejercicio de su función, por cualquier organismo o entidad de carácter público, por las personas jurídicas en cuyo capital participe mayoritariamente el Estado u otras entidades públicas y por las personas privadas, físicas o jurídicas, gestoras de servicios públicos en lo relacionado con la gestión de dichos servicios"…"La Administración podrá en estos dos últimos supuestos, declarar constitutivos del Patrimonio Documental bienes que, aún careciendo de esa antigüedad, merezcan tal calificación, de igual manera que puede excluir del mismo a los que, aún reuniendo las condiciones exigidas, se considere que no son dignos de pertenecer a él"[74]. En el artículo 51 por otro lado, la Ley establece la obligación de llevar a cabo un censo en colaboración con las Comunidades Autónomas competentes así como un catalogo colectivo en el que deberían estar incluidos todos los documentos del patrimonio bibliográfico.

La consideración de que los documentos que residen en los archivos son elementos fundamentales para la recuperación y la preservación de la memoria colectiva ha sido una convicción arraigada en el ámbito de los historiadores y de los profesionales del patrimonio documental. Esta preocupación ha llevado a reflexionar a diversos autores sobre la mayor atención que se debe dar al patrimonio documental en las universidades, como María Teresa Munera que respecto al mismo escribe: "En la actualidad se está haciendo énfasis en la importancia que tiene la conservación del capital intelectual en las diferentes instituciones y en especial en aquellas donde se está en proceso continuo de generación de conocimiento". Considera por tanto, que la universidad es una institución de educación en la cual se generan conocimientos nuevos, que con el paso del tiempo se convierten en verdaderos tesoros de riqueza intelectual. Sin embargo, son muy pocos los que tienen esta conciencia de la valoración del patrimonio documental en las universidades". Pero el patrimonio documental de una institución no es

[74] Patrimonio Documental y Bibliográfico Español, 16/1985.

exclusivamente la información que reposa en los archivos; también se constituyen en patrimonio documental los diferentes documentos en los que aparece registrada la producción académica tales como libros, revistas, artículos de revistas, vídeos, CD-Roms, páginas Web, folletos, afiches, obras de arte, composiciones musicales, entre otros[75]. Así pues la universidad, se convierte en el ente en el cual se aprecia un universo de manifestaciones, académicas, culturales, sociales, lúdicas, políticas, siendo además el indicador del estado de desarrollo de una sociedad y de una cultura. Ordoñez Patricia de la universidad de Oviedo, e investigadora en el campo de la Gestión del Conocimiento, y Medición del Capital Intelectual, nos define los documentos o el conjunto de recursos organizativos del tipo intangible, "que no lucen en los estados contables de la empresa", pero entiende que estos recursos organizativos de capital intelectual son la "habilidad que transforma el conocimiento y el resto de recursos intangibles en recursos generadores de riqueza, tanto para las empresas como para los países"[76].

Hallamos pues que los biomuseos, y en el caso concreto de Muvep, podrían formar parte de ese patrimonio documental de la enseñanza, al mismo tiempo que conservaría los trazos de inmaterialidad o intangibilidad porque además son elementos educativos que favorecen la construcción de una consciencia histórica, la formación de un pensamiento social crítico y el desarrollo de una consciencia social democrática. La idea fundamental de estos centros -museos- sería la de rescatar materiales que creemos que puede adquirir importancia para preservar nuestro pasado más inmediato. Serían muchos los fines de estos museos que fundamentalmente serían virtuales, marco de ideas que contendrían: poner en red y dar a conocer un tipo de patrimonio artístico procedente de de los procesos de enseñanza-aprendizaje; realizar inventarios y archivos de la memoria local; recogida de historias de vida de personajes significativos de la localidad; promover procesos pedagógicos de construcción individual y colectiva; archivos fotográficos. Estos museos fomentarían en los jóvenes, identificación con su obra, con sus capacidades, con su identidad cultural, además de que se darían cuenta del valor patrimonial y de la creatividad, a partir de su propia obra[77]. En fin, los biomuseos o museos de vida pueden llegar a mostrar al ciudadano, diferentes puntos de vista frente

[75] MUNERA TORRES, M.T. "Reflexiones, metodología, propuestas y experiencias sobre información y documentación del patrimonio documental en la universidad". ISSN 1135.3761, 2005, p. 6

[76] PABLOS ORDÓÑEZ, Patricia de. "Gestión del conocimiento y capital intelectual: el valor de los activos intangibles". 1999. <http://www.injef.com/empresa/18/352.pdf> Consultado 21/8/2010.

[77] En la introducción, proponemos una serie de objetivos en relación a Muvep.

a los procesos de globalización, y que estos museos puedan ser un instrumento de unión entre la memoria y la identidad de los ciudadanos para lograr un desarrollo local, además de una herramienta eficaz en la exposición y transmisión de las prácticas educativas, así como del patrimonio inmaterial o intangible. Todo el material documental perecedero (inmaterial) podrá materializarse a través de la digitalización de los documentos, grabaciones, etc. y por tanto constituirse, alimentarse, de todo aquello que se considere relevante para los miembros de la comunidad educativa. Puede igualmente organizarse como trabajo interdisciplinario que trata de articular diversos campos disciplinarios de la historia de la educación, la antropología, la filosofía, la sociología, la museología y la archivística. Patrimonio educativo que puede ser difundido a través de las TICs, al mismo tiempo de servir como ejemplo, formación o aula virtual. Consideramos que además de los fines explicitados, son un marco para la reflexión y la acción y pueden tener la intención (entre otras posibilidades) de impulsar proyectos de carácter social, económico y cultural. Permite igualmente, al profesional de la enseñanza entre otros, sistematizar las experiencias, generando un proceso de diálogo y participación entre todos los implicados, al mismo tiempo que un espacio de cohesión social entre los actores sociales, los visitantes y la educación patrimonial. Un área ésta, que contribuye a la construcción de un espacio para la memoria colectiva, el diálogo y el intercambio.

La educación y por tanto la escuela, es el ámbito más propicio donde se construye la identidad personal y cultural, donde una nación se hace más equitativa y participativa, y donde se puede aprender y enseñar las diferencias y los derechos de todos los colectivos. Castells indica al respecto que los principios individuales de identidades autoconstruidas entorno a proyectos personales, son en la actualidad más notorios que los principios simbólicos abstractos de nacionalidad, ciudadanía o clase social. Además, la identidad cultural se expresa a través del lenguaje, de la construcción de símbolos y estereotipos, mediante procesos racionales y procesos de aprehensión de emociones y sentimientos[78]. Si la educación queremos que sea un fehaciente instrumento de conocimiento, creación y difusión del mismo y que tenga en cuenta los valores y creencias de diferentes colectivos, es necesario incluir las manifestaciones culturales, singulares y también sencillas. El proyecto será posible pues, a partir de ese cambiar la

[78] CASTELLS, Manuel. *El poder de la identidad*, La era de la información, Volumen 2. Barcelona: Alianza, 1997.

mirada de los actores de dentro y fuera del proceso educativo, y no sólo para conservar sino también de crear y producir sobre la base del autoconocimiento y participación de todos, especialmente docentes y alumnos, apuntando al proceso de construcción de la identidad local y comunitaria y como un recurso para su autoestima educación y progreso. En nuestra opinión, además, no sólo es necesario recuperar, defender y mantener el legado de otros tiempos, sino que es preciso acrecentarlo, crear Patrimonio como algo vivo. Y crear patrimonio implica incorporar a la red patrimonial nuevos elementos.

CAPITULO SEGUNDO.

MUSEOS DE ARTE Y COMUNIDAD. MUSEOS VIRTUALES: APRENDER, CREAR Y DIFUNDIR EL ARTE EN INTERNET. BIOMUSEOS.

Introducción.

En el capítulo II pondremos la inflexión en la palabra virtual relacionando virtualidad con los museos y las nuevas tecnologías (TICs: tecnologías de la información y la comunicación). En el capítulo anterior hemos llevado a cabo un análisis de clarificación que nos permite ver los procesos por los cuales se ha ido ampliando en el tiempo el campo del patrimonio cultural dando cobertura a los trabajos artísticos de los jóvenes, es decir, los trabajos procedentes de los procesos enseñanza-aprendizaje. En este capítulo veremos cómo difundir el patrimonio, siendo la educación e Internet una de las mejores formas de crear, conocer, respetar y valorar nuestro patrimonio. Igualmente mostraremos el paralelismo entre Internet y juventud, adolescencia y caos, ausencia de pautas, difusión de fronteras, en definitiva la aceptación de la diversidad, "donde todo es posible". Miraremos la historia del museo didáctico desde sus inicios hasta los museos virtuales existentes exclusivamente en la red, pues, dichos museos permitirán espacios de reflexión donde la historia sea entendida como algo heterogéneo, además de cumplir el papel de actuar como educador formal, apoyo escolar y vínculo para la educación.

El binomio educación y patrimonio en nuestro país tiene una historia reciente, pero actualmente, la difusión del patrimonio cultural y natural se está convirtiendo en una de

las prioridades de las diferentes instituciones encargadas de su gestión. La nueva museología está suponiendo una ruptura con el modelo tradicional para pasar a convertirse en un espacio vivo para la acción cultural. En la educación cara a cara, existen condicionamientos que limitan en mucho a los sistemas escolarizados que generan una educación para la repetición, para la recepción pasiva y para la conversación de lo mismo. No estructurados para la creatividad, para la originalidad, la actividad, la actitud crítica, la interacción con el medio, ni para la resolución de las controversias de su tiempo y espacio determinados. Los museos con función educativa, sin embargo, tienen la capacidad de establecer con el público un diálogo que permite su participación activa, facilitando así de una manera próxima el proceso de aprendizaje permanente. Veremos igualmente cómo difundir, gestionar y crear patrimonio cultural con las nuevas tecnologías: museos digitales y virtuales en Internet, convirtiéndose estos, no sólo en difusores de patrimonio cultural sino que los mismos convenientemente diseñados pueden facilitar el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje virtuales, pedagogías alternativas, recursos didácticos, tutor de actividades o aula virtual. Analizaremos a la par, el término cibercultura en relación a los vocablos “Internet”, “adolescencia” y “caos” como forma de organización y como la expresión cultural de nuestra época.

En el último de los apartados “Educación en el siglo XXI, museos virtuales e identidad cultural” ponemos en relación a los adolescentes con Internet, viendo las posibilidades desde el punto de vista educativo así como la identidad de nuestros jóvenes con su propia cultura, con su devenir histórico, de creación de patrimonio cultural procedente de procesos de enseñanza-aprendizaje, pues pensamos que dichos patrimonios favorecen la construcción de una conciencia histórica e identidades personales y de grupo. Explicamos la estructura de lo que pueden ser los museos virtuales escolares, ya que pueden llegar a ser los lugares integrales del aprendizaje de cualquier rama de conocimiento, el museo en sentido integral, y donde la noción de patrimonio se extiende a formas de expresión cultural como el llamado ciberespacio en relación con la Web. Hemos creído conveniente abordar lo que en la práctica hemos venido realizando en nuestro quehacer diario como componente de la institución educativa, un cambio que nos parece importante en el modelo actual en consonancia con los cambios que se están produciendo en nuestra cultura fundamentalmente con la llegada de Internet. Una nueva educación acorde con la naturaleza del ser, una

formación, holística[79], que sea una alternativa real para solucionar de una forma creativa los problemas de una sociedad cada día más global. E incorporamos los Biomuseos como historias de vida, además de buscar nuevos senderos para las teorías educativas y pensando que pueden contribuir a las perspectivas narrativas y biográficas, y a todo aquello que enfatiza la subjetividad[80], la implicación, autoafirmación y la dimensión emocional. Creemos que las historias o experiencias de vida pueden aportar mucho para trascender el racionalismo estrecho, el autoritarismo, la jerarquía, actualmente aún imperante en la educación, así como para trabajar el mundo interpersonal y emocional, siendo estos museos biográficos o de vida favorecedores de una buena articulación entre la reflexión crítica, en línea de autores como Dewey y Freire (en el próximo capítulo III nos extenderemos en su líneas de pensamiento) y la dimensión subjetiva y emocional fundada en el trabajo sobre el tiempo, la memoria y el recuerdo. Aportamos, pues, al campo de la educación y el patrimonio un pequeño elemento de pedagogía constructivista que se incorpora silenciosamente a ese Árbol frondoso de la educación[81], holística, integral[82].

Este proyecto de museo virtual (Muvep) con recursos educativos, es el primero existente en la red. Podemos sin embargo, constatar en Internet, los primeros pasos por

---

[79] La holística es aquello perteneciente al *Holismo.* La educación holista es un proceso integral para reestructurar la educación en todos sus aspectos. Como nuevo paradigma nos provee de un marco global basado en lo mejor del conocimiento humano. Considerada el nuevo paradigma educativo para el siglo XXI, se ha desarrollado a partir de las ciencias de la complejidad; el resultado ha sido un paradigma educativo holístico, sin precedentes en la historia de la educación que está revolucionando radicalmente nuestras ideas en el ámbito educativo. Estos nuevos planteamientos para la educación fue defendida por La Comisión de Educación de la Unesco reunida el 27 Octubre, 2007 apoyando la educación holística para todos. Este tipo de formación tuvo la primera Conferencia internacional sobre educación holista del 6 al 9 de Diciembre, 2003 Guadalajara, Jalisco, México.
<http://www.eumed.net/libros/2008c/464/LA%20EDUCACION%20HOLISTICA.htm> Consultado 05/02/ 2011.

80 Ver la noción del término subjetividad en la p. 40

[81] Ver imagen en la Introducción: "Árbol frondoso de la educación".

[82] Estos nuevos planteamientos "integrales" para la educación fue defendida por La Comisión de Educación de la UNESCO reunida el 27 Octubre de 2007 apoyando la educación holística para todos. Este tipo de formación tuvo la primera Conferencia internacional sobre educación holista del 6 al 9 de Diciembre, 2003.

parte de Dr. Victor Germán[83] con "Proyecto e-campus" presentado en la UNESCO, auque todavía como prototipo, o el que lleva a cabo igualmente virtual, "El Museo Didáctico Pedagógico del Patrimonio Histórico Andaluz" ligado estrechamente a la Historia de la Educación siendo responsable del proyecto la profesora María Nieves Gómez[84]. Esta vía de potenciar y preservar los productos digitales propiciada por la UNESCO en su Conferencia General, ha venido examinando estas cuestiones con objeto de definir una norma que guíe los esfuerzos de protección de los gobiernos en la era digital. Así, en su 21ª sesión plenaria de 3 de Noviembre de 2001, respecto a la preservación del patrimonio digital, considera que los recursos culturales, educativos, científicos, públicos y administrativos del mundo como la información técnica y médica se producen, distribuyen y consultan cada vez más sólo en forma electrónica (materiales digitales de origen). Es preciso remarcar que estos documentos intangibles se consideran importantes para las generaciones futuras, así lo expresa el Consejo Europeo que el 25 de junio de 2002 adopta la resolución denominada "Conservar la memoria del mañana"[85]. En ella se reconoce la creciente importancia de la información digital cuyo archivo resultará esencial en el futuro para dar un panorama completo del desarrollo y de las colecciones europeas. También se formulan algunas observaciones: los cambios producidos en las técnicas de creación, almacenamiento y conservación de archivos, registros y documentos electrónicos son y serán continuos e importantes. Seguirá siendo por tanto esencial, la investigación relacionada con las TIC dedicadas al acceso y conservación de los recursos culturales y científicos y los archivos. Bibliotecas y museos tendrán un papel central en la conservación de la información digital. En la carta de la UNESCO sobre la preservación del patrimonio digital del 2003 se reconoce su existencia y la importancia de su conservación para las generaciones actuales y futuras. En el 2003 se elabora el borrador de esta Carta en la que se establece como

[83] SÁNCHEZ ARIAS, Víctor Germán. Proyecto e-campus. Presentado a la UNESCO reunión del Colegio Internacional de la AFNIC, París 3 de Junio del 2002. <http://www.lania.mx/~victor/presentaciones/unesco_2002_e-campus.ppt> Consultado el 18/07/2009.

[84] GÓMEZ, María Nieves. "El Museo Didáctico Pedagógico del Patrimonio Histórico Andaluz". <http://investigacion.us.es/sisius/sis_proyecto.php?idproy=10092> Consultado 05/03/2011.

[85] Resolución 2002/C 162/02 del Consejo de 25 de junio de 2002 sobre. "Conservar los contenidos digitales para las generaciones futuras". En: Diario Oficial de las Comunidades Europeas C 162, 45º año, 6 de julio de 2002. <http://www.bne.es/esp/deposito_legal/legislacion.htm> Consultado el 16/10/2009.

objetivo de la conservación del patrimonio digital, el de facilitar su accesibilidad de forma equitativa y libre de restricciones poco razonables, con el fin de permitir la formación y el desarrollo de los individuos y de la sociedad. Tras advertir de la conveniencia de efectuar acciones que abarquen todas las etapas del objeto digital, desde su creación hasta su conservación, en la Carta se exponen igualmente, las medidas necesarias para la preservación del patrimonio digital: 1) el desarrollo de estrategias y políticas, 2) la definición de los materiales que se deben guardar; 3) la adopción de normas legales que permitan la recopilación, 4) el acceso y conservación de los materiales electrónicos y 5) la promoción de la diversidad cultural[86].

Y es Muvep (Museo virtual de educación plástica), que hemos desarrollado mediante la presente tesis, que incorporamos como ejemplo de lo que pueden ser los museos de experiencias personales y de vida: otra forma de preservar y aumentar el patrimonio documental, además de poder difundir e interactuar creativamente, tanto con otros países, personas, como con nosotros mismos. Estos museos que hemos venido a llamar de forma genérica como Biomuseos, se pueden convertir en difusores de trabajos artísticos originales además de identidad, que reflejen la actividad escolar, la acción de los docentes y de las instituciones. Y lo hemos hecho así por varios motivos: porque creemos que los procesos de realización artística ayudan a las personas a ser mejor; porque permitirá ver a otros adolescentes el trabajo de aquellos; a saber más del tercero lo que se traducirá en un fortalecimiento del adolescente; preservarán y dinamizarán las interrelaciones tejidas entre los actores y la sociedad local. Los cambios culturales últimos y la manera que afectan a la conformidad de identidad de los pueblos, los museos virtuales, no sólo servirán para rescatar la memoria colectiva, sino que podrán ser un taller para construir un futuro, reflejar la actividad escolar y por tanto de los docentes como agentes de ésta, teniendo esta manera de trabajar una repercusión en el comportamiento, tanto de los alumnos como de las instituciones. En definitiva a través de los museos virtuales, museos personales (Biomuseos), no sólo creamos, difundimos y construimos áreas de conocimiento patrimonial, sino que fomentamos una actitud de respeto a todas las manifestaciones culturales y patrimoniales, además de ayudar a apreciar lo más cercano contrastándolo con otros contextos externos, así como a una

[86] Proyecto de Carta de la UNESCO para la Preservación del Patrimonio Digital. “Directrices para la preservación del patrimonio digital”. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001300/130071s.pdf> Consultado 5/2/ 2010.

sana identidad cultural. En la era de la globalización y de la información, la reflexividad, la individualización, la incertidumbre y el cambio socioeconómico acelerado, configuran nuevos escenarios familiares, laborales, educativos, de tiempo libre, ocio y consumo, siendo el testimonio personal, la construcción de identidad, quienes aspiran a profundizar de una manera integradora, haciendo más viable la autonomía personal.

C.II. SECCIÓN 1. EL MUSEO DE ARTE, DIFUSOR DEL PATRIMONIO CULTURAL Y EDUCADOR.

II. 1a. Estado del tema.

Si tratamos de hacer un análisis histórico a los museos de arte actuales, veremos que el aire renovador de finales de la década de los sesenta llegó también a los museos, surgiendo nuevas iniciativas museológicas, se reforzaron las experiencias pedagógicas ya existentes y se crearon nuevas expectativas en aquellos países donde poco o nada se había hecho para desarrollar la función educativa y cultural de los museos. Nos topamos, pues, con el Museo didáctico, respuesta a la evolución del concepto de museo tradicional en el momento en el que comienza a avanzar hacia una mayor intencionalidad comunicativa como criterio primordial dentro de su organización. Si en el museo decimonónico la idea fundamental es la exposición de objetos generalmente seleccionados por su calidad estética y dirigidos primordialmente a élites sociales, los cambios sociales durante el último siglo, producen un cambio radical en los destinatarios del mismo originándose al mismo tiempo la socialización de la educación y la cultura. A los humanos nos gusta visitar los museos y son muchas las motivaciones que nos llevan a ellos, algunas como la simple curiosidad y deleite, pero también hay que indicar la necesidad de conocimientos, de encontrarnos, de identificarnos con un conjunto de valores o tradiciones. En todo caso el museo debe desatar en las personas un proceso de asombro, de conmoción, de disfrute, de deleite, de diversión ya que sabemos que el ocio creativo es el motor de la inventiva. Como ha señalado Castellanos, el museo no sólo es expositor de objetos, puesto que "la estructura de un museo le convierte en un emisor de mensajes científicos, de estímulos cuyo interés es influir en sus visitantes"[87], sino que en la actualidad son vistos, como centros de información de comunicación y de ocio. Y es a través de los museos, donde potencialmente comienzan a realizarse cambios en la educación (educación formal) que tiene la necesidad de ampliar los medios educativos fuera de la escuela (educación no formal), puesto que sabemos que el método visual propio de la museología, es el más idóneo para penetrar en mentalidades infantiles y elevar la cultura de los ciudadanos. Por otro lado, ese mismo método es básico e imprescindible para todo trabajo de investigación

[87] CASTELLANOS, N. P. “Los museos como medios de comunicación: museos de ciencia y tecnología”. Revista *LATINA* de Comunicación social, nº 7. 1998. p. 4.
<http://www.ull.es/publicaciones/latina/a/71mus.htm> Consultado 05/02/2004.

universitaria. Son por tanto las nuevas exigencias las que transforman el museo, pasando a tener el visitante al museo, de una actitud estática a una manera más dinámica y de participación, consiguiéndose así una mayor eficacia en su misión educativa.

Nos encontramos a mediados del siglo XX, con una Europa de posguerra necesitada de desarrollo y actividad económica, a lo que se unió las demandas sociales por parte de sectores anteriormente excluidos al acceso de la educación. El conflicto tuvo varios detonantes, entre ellos hay que destacar el desfase entre los sistemas educativos y la fuerte evolución científico-técnica, política y económica. Igualmente el conflicto desencadenó una carencia de técnicos preparados en los nuevos trabajos. Por otra parte, mientras que algunos países llevaban a cabo una educación básica generalizada, en otros se reservaba para una élite social. Estas y otras carencias implicaban una inversión económica y una toma de actitudes sociales que no fueron correctamente asumidos. El conflicto fue denominado como "crisis mundial educativa" por Philip H. Coombs[88], primer director del IIPE (Instituto Internacional de Planificación Educativa) en el que realiza un profundo estudio de la educación y sus métodos exponiendo la necesidad de ampliar los medios educativos fuera de las escuelas. Frutos de su estudio son la definición de educación informal[89] y educación no formal, términos que designan los procesos educativos no escolares. También la educación artística a través del museo ha ido creciendo como parte de los programas y curriculum en la enseñanza media. El informe de Newsom y Silver publicado en 1978 trataba de describir y definir el papel de los museos y de los educadores ya que pensaban, que el propósito de la educación en el museo de arte era capacitar al visitante “para sentir placer con las creaciones realizadas

[88] COOMBS, Philip H. “La Crisis Mundial de la Educación: la visión de los años ochenta”, 1985. en *The World EducationalCrisis: Asystems análisis.*
<http://www.unesco.org/uil/en/UILPDF/publs/republs/Hitos.pdf > Consultado 09/09/2008.

[89] Educación informal es el proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio ambiente. Educación no formal es toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños. Educación formal significa sistema educativo altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la universidad.
<http://www.psico-web.com/educacion/educacion.htm.> Consultado 05/02/ 2008.

por el hombre que dieron belleza y claridad a la experiencia humana"[90]. En esta confluencia, los museos tradicionales, han ido incorporando poco a poco nuevas iniciativas para hacer llegar al público su obra. Algunas veces se reduce esta actividad a la realización de fichas didácticas, trípticos y cuadernillos monográficos adecuados a distintos sectores (normalmente destinados a estudiantes y clasificados según su nivel de conocimientos). Otros museos han incorporado talleres pedagógicos así como actividades complementarias como cursos y animación cultural en su quehacer habitual. Esta actividad y estudio es realizado por el departamento de difusión, un nuevo órgano del museo, que se ha sumado a los anteriores de gestión y conservación. Hay que indicar que al museo didáctico se le inscribe en el ámbito de la educación no formal ya que tiene una intencionalidad educativa que se separa del ámbito institucional pedagógico, por ser diferenciado y específico. Pero, por otro lado, comprobamos que también sigue una línea informal puesto que la programación educativa no depende de un programa oficial. Simplemente se adhiere al programa que el museo desarrolla por cuenta propia.

Para delimitar la definición de museo didáctico debemos valorar brevemente las diferencias que distinguen los grupos de museo según su medio de comunicación[91]. "El museo contemplativo" no establece comunicación entre público y los contenidos o su sistema de organización. "El museo informativo" muestra los resultados de un proceso de investigación por parte del propio museo, sin hacer partícipe al público del proceso de modo que únicamente recibe las informaciones, es por tanto, un museo de didáctica pasiva. "El museo integral" es aquel que refleja la complejidad social y educativa y se nutre de las diferentes áreas y disciplinas universitarias, entendiendo la actividad académica como la acción conjunta de la investigación, la docencia y la acción social y tiende a la comprensión de las heterogéneas culturas e identidades promoviendo el avance y difusión del conocimiento de diferentes temas, para así contribuir con el desarrollo integral de las sociedades. Apreciamos, en todos ellos, que el concepto museo siempre ha estado ligado de alguna forma al de la educación, incorporando un nuevo

[90] NEWSOM, B. y SILVER, A. *Art museum as educador*. Berkeley: University of California Press, 1978, p.1. Citado por Patricia WooDLIN en: "El museo de arte en el curriculum escolar". <http://revistas.ucm.es/bba/11315598/articulos/ARIS9797110079A.PDF> Consultado 05/02/2009.

[91] GARCIA, Angela. *Didáctica del Museo. El descubrimiento de los objetos*. Madrid: Ediciones de la Torre. 1994. p. 59.

elemento, además del público, el sujeto pedagógico, aunque en un primer momento esta relación educativa podemos definirla como pasiva.

De la idea de un patrimonio como valor artístico, arqueológico, etnográfico e histórico, se pasa a la valoración del objeto como documento, expresión y reflejo de una sociedad y de una cultura en un contexto socio-histórico determinado. En España, es través de un proyecto regeneracionista de la educación por parte de la Institución Libre de Enseñanza cuando se empieza a aproximar al pueblo los museos en donde en ocasiones daban sus clases los educadores de la Institución. También crearon el Museo Pedagógico. Su principal objetivo era apoyar la reforma pedagógica y servir de formación a los niños, pero fundamentalmente a los educadores. Son los espacios de una nueva didáctica que toma las ideas de Rabelais, Comenio, Rousseau y Pestalozzi, haciendo hincapié en las cosas, en los objetos, y no las palabras[92]. Los museos no sólo se encargarían de recopilar objetos sino también de aplicar una didáctica. Es en la época republicana cuando aparecen nuevas leyes referidas a los museos y que se han mantenido hasta 1985. Al terminar la guerra el gobierno de Franco suprimió por decreto el Museo Pedagógico de Madrid. Con la Guerra Civil Española y la II Guerra Mundial llegamos pues a una nueva crisis que en el caso de España, además de pérdidas y destrozos, supuso un momento de desorganización. La posguerra española fue el distanciamiento definitivo entre los museos españoles y los europeos. Es ulteriormente, con la implantación de la LOGSE[93] en España, en el año 1990, donde intervienen nuevos criterios pedagógicos, teniendo esta ley como soporte teórico la Pisicología genética de Piaget y siendo el museo didáctico un elemento más en el aprendizaje (no formal). Este último autor Piaget, postula que la construcción y desarrollo de la mente se realiza mediante la interacción (actividad) del niño con el medio y con los demás (participación) mediante los procesos de acomodación (cambios que el niño debe realizar en sí mismo para incorporar los nuevos conocimientos durante el proceso de aprendizaje) y asimilación (cambios que el niño debe realizar en el medio, objeto de conocimiento, para poder aprehenderlo). Todos estos procesos van ligados a los procesos de desarrollo y maduración del niño, constituyéndose el aprendizaje en un

[92] GARCIA DEL DUJO, Angel. *Museo Pedagógico Nacional (1882-1941). Teoría educativa y desarrollo histórico.* Universidad de Salamanca, España, 1985.

[93] LOGSE.- LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo Español.

factor de desarrollo[94]. Por ello es necesario tener en cuenta la etapa evolutiva en que se encuentra el niño para ofrecerle experiencias de aprendizaje acordes a la misma. La didáctica en el museo para la Ley Orgánica 1/1990 tiene como fin principal el de proporcionar al visitante los medios para entender la obra, lo que supone informar acerca de ésta y al mismo tiempo hacer partícipe al usuario en el proceso descubridor, convirtiéndolo por ello en un elemento activo.

Es prácticamente imposible que el museo se adapte a las necesidades de la sociedad en su conjunto, a todas las edades y condiciones humanas, por ello los objetivos generales de un museo estarán siempre orientados hacia un sector del público, para atraerlo y favorecerlo. En la educación no formal, profesor, contenidos y espacio educativo se unifican, siendo los propios contenidos del espacio educativo quienes deben actuar de agentes de comunicación y de enseñanza. Pero veamos algunos rasgos que caracterizan en la actualidad a los museos de arte y las diferentes adaptaciones que se vienen realizando. En el museo didáctico el usuario es un elemento activo en el proceso de descubrimiento y conocimiento de los objetos, de este modo el centro de atención e investigación es la forma en su función de documento. Como referente educador en la sociedad, va dirigido a todas las edades y condiciones que conforman la misma. La problemática aparece cuando tenemos que enfrentarnos al gran público, es decir, a toda clase de público. Esto supone un proceso complejo en la elaboración de un programa y en la organización de las presentaciones. Lo cierto es que el museo no selecciona a sus visitantes así que debe intentar buscar una metodología común a todas las edades y condiciones aunque es tarea ardua y sin una respuesta real en la gran mayoría de los casos. El museo didáctico, por tanto, es el que enseña a aprender a través del análisis (constructivismo) de la cultura material, ofreciendo a los usuarios los objetos así como la información y los medios necesarios para que elabore sus propias interpretaciones. De esta forma el museo se convierte en un factor crítico, que propone múltiples interpretaciones. Esto requiere un grado de independencia elevado, que hay que buscar a través de los recursos y mecanismos intelectuales y así encontrar una

[94] PIAGET, J. *La Psicología de la Inteligencia*. Citado por: Maria Alexandra y Marta Luz Ramirez en: "Desarrollo cognitivo y su relación con el aprendizaje". 1983. <http://ayura.udea.edu.co/pedagogia/lecciones%20inaugurales/alexandra2.htm> Consultado 5/2/ 2011.

[94] GARCIA, Angela. *Didáctica del Museo. El descubrimiento de* … pp. 75, 76

metodología activa de descubrimiento[95]. La característica fundamental, por tanto, del museo didáctico es la intencionalidad educativa como máximo exponente. En el caso de los programas dirigidos a niños en edad escolar y a estudiantes de bachillerato, uno de los objetivos es complementar y contribuir a elevar el nivel de educación a través de la cooperación con las escuelas y otras instituciones de carácter educativo y/o cultural. Para ello es necesario que el museo tenga conocimiento de los programas y disciplinas impartidas en las escuelas primarias y secundarias. Por otra parte, debe ofrecerse asesoría, apoyo y entrenamiento a los profesores de educación escolar y media a través de visitas guiadas con apoyo de material didáctico, o de talleres especiales que ofrezcan información sobre la exposición[96].

Enfrentarse a tal variedad de público reabre el debate sobre a quién se dirige el museo. Aparte de que las razones para explicarlo son complejas las de mayor importancia radican en que el museo cuenta con unos recursos limitados, siendo imposible realizar programas específicos para cada sector del público, para lo que se precisaría de grandes instalaciones, así como un número elevado de personal y material. La participación del público en el museo es otra cuestión distinta y factor a tomar en cuenta. Cuanto mayor sea el número de personas a quienes el museo haya servido, estimulado y enriquecido espiritualmente será mejor, pero el número en sí no puede convertirse en módulo museológico. La medida del museo hay que buscarla y exigirla en su propia esencia, en aquello que se le confía y de lo cual debe responder. El hábito de referirlo todo a cifras llega a veces hasta medir el ser o no ser de los museos por el número de visitantes que hayan recibido al cabo del año, y esto no tiene sentido. Por otra parte, contrariamente a la lectura de los libros que forman parte del curriculum en la escuela, la de los objetos o las obras de arte no forman parte del currículum escolar clásico.

Concretaremos algunas de las reflexiones respecto del museo actual, los programas y su forma de presentarse, en los siguientes apartados, y comprobaremos como la pretensión de los museos educativos es ser un elemento más en nuestras vidas, una institución o un lugar que frecuentar a lo largo de nuestra existencia cómo elemento educador constante, ya que la educación artística y el desarrollo de la creatividad deben

[95] GARCIA, Angela. *Didáctica del Museo. El descubrimiento de* … pp. 75, 76

[96] Idem, p. 37

ser algo que suceda a lo largo de toda la vida. A todo ello, tendríamos que añadir que son muchos los museos de arte contemporáneo que se han levantado en nuestro país a lo largo de estos últimos quince años y que se suman a los ya existentes. Sin embargo, a pesar de todos estos cambios, todos tenemos la sensación de que la enseñanza y el conocimiento del arte siguen en niveles por debajo de como nos gustaría encontrarla. Reconoceremos, por consiguiente, que las metodologías docentes y los museos en la enseñanza del arte no se adecuan a los alumnos, y una mayoría de ellos siguen desconociendo la realidad artística contemporánea siendo "necesario encontrar lugares nuevos para la disciplina y su evolución genealógica"[97].

Son muchas las posibilidades y los caminos de la educación por el arte que representan los museos de arte, y una de esas posibilidades la representan los museos virtuales o digitalizados en la red, que nos ayudarán a saber de los museos, ya sea difundiendo sus contenidos, o mediante programas y talleres que nos introduzcan en el conocimiento de los mismos. En último lugar decir, que los museos de carácter científico como son los museos de ciencias despiertan un gran interés sociocultural, aunque dudamos acerca de su designación como museo, ya que los objetos expuestos aquí muchas veces no tienen ningún valor estético. Como ya señalamos anteriormente, éste no es un museo para ser contemplado, su idea original no parte del mismo tronco, por lo que cuando nos preguntamos si es o no un museo, debemos volver a leer detenidamente la definición del ICOM.

II. 1b. El museo actual como educador y difusor: programas educativos, visitas guiadas, talleres, charlas, sistemas informáticos.

La educación e interpretación de los fenómenos culturales es una de las tareas más importantes del museo, y está siendo un campo emergente de investigación e innovación para la enseñanza del arte. El museo no sólo debe ofrecer actividades de información sino también de capacitación sin olvidar que el proceso de aprendizaje en los museos debe ser informal y contener una alta medida de recreación además de que ofrece conocimientos de una manera distinta, y en cierta forma, rompe con los métodos tradicionales de enseñanza utilizados en las escuelas e institutos de educación formal. Es desde 1974, año en que el ICOM pensó que la educación y la comunicación debían

[97] FONTAL MIRILLAS, Olaia. "Los museos de arte: un campo emergente de investigación e innovación para la enseñanza del arte". REIFOP, 12, (4), 75-88. 2009. <http://www.aufop.com> Consultado 05/02/2011.

de incorporarse a los museos, cuando se recomienda la creación de Departamentos de Educación y Acción Cultural (DEAC). Por esta razón, se empiezan a elaborar programas educativos coherentes que permitan llevar adelante la función educativa del museo, puesto que son los programas educativos los responsables de captar e incorporar al visitante a las actividades del museo, además de generar y mantener el interés del público en el mismo. El museo debe definir los objetivos y metas del programa y tomarse en cuenta a quién va dirigido, como debe ser adaptado, etc. Estos pueden apoyarse en una variedad de medios y técnicas como son exposiciones didácticas de carácter permanente o temporales, visitas guiadas, conferencias, cursos, películas, programas de entrenamiento, talleres, excursiones y eventos en general. El museo debe contar por ello, con personal capacitado que brinde asistencia al visitante, que desarrolle instrumentos y evalúe los programas educativos del museo, con el objeto de establecer una comunicación más efectiva entre el museo y el público.

Son muchas las diferentes estrategias didácticas utilizadas en el museo de arte, aunque lo primordial es actuar sobre dos vías: la cognoscitiva y la afectiva, sirviéndose de esta última, sólo en la medida que sea necesaria para conocer mejor el objeto. Las diversas formas que puede adoptar las actividades educativas en los museos, la manera de organizarse se podrían resumir en: a) actividades realizadas en el museo utilizando como base los materiales expuestos como pueden ser las visitas guiadas, conferencias, etc., b) actividades organizadas en el museo pero sin relación directa con los materiales expuestos como pueden ser ciclos de películas, conferencias, talleres, conciertos, teatros, etc. c) actividades que se realizan fuera del museo pero basadas en los materiales expuestos como pueden ser exposiciones itinerantes, museobus, préstamo de material a las escuelas, etc., d) actividades de extensión no basadas en materiales de las colecciones y realizadas fuera del museo, f) actividades que se realizan a partir de la página Web de museo pues Internet se ha convertido en una ventana abierta a la hora de planificar o visita el museo[98]. Uno de los medios utilizados con más frecuencia en los museos es la visita guiada, teniendo como objetivo central el facilitar la relación entre el público y el contenido de la exposición, haciéndola más directa. La visita guiada debe ser definida dependiendo del visitante y de lo que se quiere mostrar y transmitir. Deben

[98] ATENCIA BARRERO, Pedro. “Los museos tradicionales de Bellas Artes, espacios para enseñar y aprender”. <http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/PEDRO_ATENCIA.pdf> Consultado 05/02/2011.

ser tomados en cuenta datos como edad, sexo, procedencia, nivel de educación, para poder establecer el tipo de visita, la composición del grupo, la diferencia de intereses, expectativas y experiencias. Es importante que los grupos no sean muy numerosos y el tiempo de duración de la visita no exceda de los 45 min., aunque esto dependerá de la extensión, el recorrido y la interacción producto de la motivación entre el grupo y su guía[99]. Las conferencias y charlas son otros medios utilizados en los museos como apoyo a la actividad educativa. La organización de conferencias y ciclos de charlas en el marco de las exposiciones estimula un mayor conocimiento del contenido de éstas. Generalmente, esta actividad se reserva a grupos que manejan mayor información o a especialistas, por las características de tiempo e interés de los participantes, nivel de especialización, conferenciantes, etc. Los talleres también constituyen medios útiles de apoyo a la actividad educativa. Pueden organizarse talleres prácticos en áreas específicas de conocimiento o enfocados hacia las técnicas empleadas en trabajos artísticos o del área cultural en general. Especial interés ofrece el estudio de la función docente del museo en relación con la infancia. En el caso de programas para niños es recomendable conocer las características del desarrollo del niño para determinar qué información debe ser preparada y cómo debe ser presentada. Es importante que la información sea presentada en forma simple, concreta y especialmente por las vías visual y táctil, aparte de que son pocos los museos que pueden ofrecer las condiciones adecuadas para las necesidades pedagógico-culturales del niño. Para las visitas guiadas, en el caso de los niños, se recomienda basarlas en preguntas que haga el niño en referencia al objeto que esté viendo en el momento y a experiencias cotidianas de manera de poder introducirlo de una forma más directa, al proceso de conocimiento[100], pues son muchos los educadores que en el campo de la educación artística en el museo, convierten los procedimientos en el único objetivo de la enseñanza. El tan utilizado "recorta pinta y colorea" debe ser sustituido por el pensamiento, la reflexión y la creatividad. En definitiva, todo debe formar parte del proceso creativo, donde se integra resultados y procesos perceptivos. El educador del museo debe saber que, contribuir a

[99]Manual de Museos de Venezuela. "Función educativa del museo". <http://www.trinidad.hero.cult.cu/musarq/files/descargas/documentos_interes/11_Funcion_educativa_museo.pdf. > Consultado 05/01/2010.

[100] OTERO, R.; SALAMERO, E. *La Planeación de programas dirigidos a los niños en los museos*. En: Museología y Patrimonio Cultural: Críticas y perspectivas. Cursos regionales de capacitación. Instituto Colombiano de Cultura. PNUD/ Unesco, Bogotá. 1979/80, pp. 87-90

una actitud reflexiva y de elección nos llevará a la adquisición del hábito de pensar, sin que predomine el hacer sobre el pensar y al contrario. Finalmente tenemos que hablar de los sistemas informáticos que están al servicio del público dentro del recorrido que suele realizar en el interior del museo. Estos medios audiovisuales, que también pueden adoptar la forma de proyecciones acústicas o visuales, se adaptan además a las normas del lenguaje de todos los sistemas de comunicación siendo tal vez más descriptivo al acompañar la palabra con animaciones y gráficos. Por otra parte, la informática se ha ido convirtiendo en una parte fundamental dentro de la gestión y administración de los museos, siendo soporte de bases de datos, índices, copias de seguridad, etc.

II. 1c. Digitalización de los museos.

Nos referiremos a museos que tienen un edificio físico y que han digitalizado sus obras más importantes[101] o lo han hecho con todas las obras, tanto expuestas como no expuestas, con el fin de difundir su patrimonio. La incorporación de las nuevas tecnologías entre ellos los medios audiovisuales, como apoyo a la actividad educativa de los museos, ha revolucionado muchos de los aspectos y sus formas de comunicación. Por un lado, uno de los grandes logros alcanzados con la aplicación de estas tecnologías está en la facilitación del acceso a las colecciones completas para el usuario. El público puede acceder a la historia, colección completa, archivo y biblioteca del museo, en resumen, todo aquello que el museo no puede facilitar al público por las vías de comunicación tradicionales. A fin de cuentas sabemos que los museos se han ido convirtiendo en muchos casos en depósitos de obras y documentos que son físicamente imposibles de facilitar a un público amplio. Muchos de ellos solamente llegan a exponer el 5% de lo que contienen. A lo restante, lo no expuesto, tan sólo accede por lo común el visitante más especializado: investigadores, profesores. Tradicionalmente la transmisión de estos datos no expuestos se ha realizado por medio de publicaciones, dossieres, correspondencia... y por lo tanto no se hace de modo fluido y tampoco alcanza al gran público. Aquí es donde intervienen estas nuevas tecnologías, como medio de socialización de la información, puesto que su alcance es mayor y las áreas sociales que abarca son más diversas y amplias. Internet en concreto, permite conocer la institución, la información general así como: sus colecciones, exposiciones permanentes y temporales, actividades educativas, horarios de visitas, información del negocio del

[101] En la sección 3 capítulo II: “Educación en el siglo XXI. Adolescencia y ciberespacio”, trataremos de aquellos museos donde las obras se encuentran únicamente en la red.

museo, historia, arquitectura, actividades que promueve, becas, exposiciones virtuales hasta eventos especiales. También es muy común encontrarnos en el mercado con CD-Roms que permiten visitas virtuales a los museos u ofrecen datos sobre la colección o la historia de la institución. Ambos factores tenemos que inscribirlos dentro de una política de mercado que permite dar a conocer la imagen del museo además de esa otra función informativa.

A partir del momento en que se emplean los ordenadores en los museos, el sistema educativo cambia, pero no anula lo conseguido por los sistemas anteriores sino que los complementa y enriquece con nuevas posibilidades. Como hemos visto, ha sucedido con los diferentes métodos de investigación museológica que han aparecido en las dos últimas centurias. Hay quien piensa también que en los museos de la era electrónica la función informativa puede provocar atrofia en las otras funciones del museo, pero el elemento humano encargado de impulsarlas equilibrará toda posible descompensación, y el caudal de datos suministrados a la investigación redundará en beneficio de la conservación y la comprensión del objeto. Los museólogos deben conocer el campo inmenso de posibilidades que ofrece la nueva tecnología y meditar sobre su aplicación, para adaptarse a los cambios y no equivocar el planteamiento de los problemas que entrañan perspectiva humana. Son ya numerosas las experiencias que diversos museos efectúan en este campo. Sus resultados positivos servirán de aliento a los demás, de modo que todos nos esforcemos en conseguir que los ordenadores se adapten a las necesidades museológicas y que, en un próximo futuro, cada museo colabore con los bancos de datos que se organizan ya a escala nacional e internacional y se ponga su documentación al alcance de todos los museos del mundo. En esta línea de digitalización de los museos, se está promoviendo por la vicepresidenta de la Comisión Europea responsable de la Agenda Digital, que insta a todos los miembros de la UE (Unión Europea) a la digitalización del patrimonio cultural europeo, para poner en línea todos sus museos, archivos y bibliotecas, afín de facilitar el acceso a la cultura y al conocimiento. Poner en línea nuestros museos y bibliotecas “no sólo servirá para mostrar la rica historia y cultura de Europa, sino que también puede reportar ventajas

desde el punto de vista de la educación, la innovación y la generación de nuevas actividades económicas" [102].

II. 1d. Museos virtuales de la "Historia de la Educación."

Las motivaciones que produjeron la creación de Museos Pedagógicos fueron distintas a las actuales, pues estos museos no sólo recopilarían materiales como el resto de los museos decimonónicos, sino que fundamentalmente renovarían la didáctica. La postura actual respecto a los Museos de la Educación, se relaciona con el rescate de la memoria que puede llegar a borrarse y una visión más o menos crítica, en algunos casos nostálgica, de algo que ya no es. El peligro de los actuales museos de la escuela/educación -en realidad son la gran mayoría- que recrean, muestran o interpretan a la escuela desde una visión como si fuera una fotografía instantánea, de un momento puntual en el pasado, donde lo habitual es reconstruir aulas escolares de diferentes épocas dispuestas una al lado de la otra, cada una con su mobiliario y utillaje característico, dando al espectador una noción lineal del proceso histórico escolar, donde los conflictos y los antagonismos producidos alrededor del problema de la democratización de la escuela y la cultura, hubieran desaparecido y haciéndonos creer que esa imagen transcurrió sin rupturas y de manera natural. Para caracterizarlos de alguna manera, trataremos de diferenciar los distintos tipos de museos escolares, pues todos ellos responden a una gran variedad, estando emplazados en edificios escolares originales, frecuentemente con colecciones de objetos y materiales pertenecientes al propio pasado educativo, otros, después de su clausura como escuela, han sido re-acondicionados con colecciones de otros lugares. También encontramos los que han sido reconstruidos en nuevos emplazamientos, frecuentemente como parte de una compleja historia de la industrialización, y otros como parte dentro de un museo preexistente. Cada uno de esos museos tiene un interés en la preservación del edificio como sitios, pero la naturaleza de sus perspectivas en la colección de objetos podría ser más variada. Los que fueron reconstruidos dentro de edificios no escolares utilizan objetos y materiales de decoración simulando la atmósfera del período. Otros como galería de exhibición para el público en general. Los que se encuentran emplazados

[102] Recomendaciones europeas para la digitalización de los museos. Enero de 2011. <http://www.liceus.com/cgi-bin/ac/age/7032.asp> Web oficial: <http://ec.europa.eu/information_society/activities/digital_libraries/index_es.htm> Consultado 5/10/ 2010

dentro de universidades están enfocados más hacia el archivo y la preservación con una pequeña muestra en exhibición.

Como hemos visto anteriormente, hay un precedente famoso en Madrid, el Museo Pedagógico Nacional[103], fundado por el Ministerio de Fomento en 1882. Funcionó durante cincuenta y siete años, casi siempre en la calle Daoiz y Velarde. Su primer director, Manuel Bartolomé Cossío, lo configuró como un instituto de investigación pedagógica y de formación del profesorado en ejercicio al servicio de la renovación de la enseñanza española, reuniendo muchos libros documentos y materiales escolares del pasado así como las últimas producciones que iban originándose, con un claro afán de recuperar la memoria escolar y abrir nuevos caminos educativos. El desarrollo de la informática y de Internet, el despegue de los medios de comunicación, el aumento de los congresos científicos, la nueva visión de los museos generales como instituciones dinámicas, los cambios radicales en las corrientes pedagógicas y en los objetos de uso escolar y una mayor cultura ciudadana, entre otras razones, estimularon la apertura de varios museos de educación en España. Nos encontramos hoy con los nuevos museos virtuales de la educación, es decir, aquellos museos con o sin respaldo de edificio físico, que funcionan fundamentalmente como página Web y que recrean a través de imágenes, nuestro pasado más inmediato. El referente cercano a nuestra época lo constituye La Escuela de Ayer[104], con sede en Huesca (1987) y el Museo del Niño y Centro de Documentación Histórica de la escuela de Albacete[105] creado en el 1989 y dirigido por Juan Peralta. De interés también lo constituyen el Museo Pedagógico Infantil[106] (Mupai), en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense (1995). y el Museo Pedagógico de Galicia[107], inaugurado en octubre de 2004 en Santiago de

---

[103] Actualmente los fondos del que fuera "Museo Pedagógico Nacional" se encuentran centralizados, en la nueva biblioteca de la Residencia de Estudiantes, situada en la calle Pinar, 23 en Madrid. <http://www.residencia.csic.es/bol/num8/mpedagogico.htm.> Consultado 3/05/08.

[104] "La escuela de ayer", Huesca (1987). <http://www.geocities.com/SoHo/Cafe/6639/centro1.html> Consultado 05/02/2010.

[105] **"**Museo del Niño y Centro de Documentación histórica de la escuela de Albacete". <http://www.museodelnino.es/principal/principal.htm > Consultado el 20/10/08.

[106] "Museo pedagógico infantil", en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense (1995) <http://www.ucm.es/info/mupai/> Consultado el 20/10/09

[107] **"**Museo pedagógico de Galicia" en Santiago de Compostela. 2004. <http://www.edu.xunta.es/mupega/pub/principal/amosaPaxina.do?idioma=GA&id=1> Consultado 10/06/2009.

Compostela, y coordinado por Vicente Peña. Otra propuesta que añade nuevos aspectos, con un carácter más interactivo es el Museo Didáctico Virtual del Patrimonio Histórico-Educativo Andaluz, planteado por un equipo de la Universidad de Sevilla siendo la responsable del proyecto la profesora María Nieves Gómez que destaca "como nuestro referente más inmediato, el Museo del Niño y Centro de Documentación histórica de la escuela de Albacete". Aunque su propuesta persigue unos objetivos más ambiciosos: "un carácter más interactivo del patrimonio histórico educativo andaluz, la implicación en otros ámbitos no formales, como centros de adultos, etc, y la posibilidad de su utilización como recurso de investigación para historiadores, pedagogos, educadores y estudiantes, es decir, un museo-laboratorio" [108].

Desde los años de cambio de siglo se aprecia un resurgimiento muy sensible de la museología de la educación a escala mundial. Así se pone de manifiesto en una reciente publicación titulada "Os museos da educación en Internet", que ha sido realizada bajo la dirección del Dr. Vicente Peña Saavedra. A esta corriente en sostenido proceso de ebullición, no es en absoluto ajeno nuestro país tal y como se evidencia en la misma obra. Como se puede ver, se está registrando un fenómeno importante. Consiste en una reciente dinámica de aproximación y articulación de las iniciativas museísticas especializadas en materia educativa que han tomado cuerpo en las últimas décadas o que se encuentran en fase emergente en la actualidad por la geografía española. Estos museos, además, han hecho posible ofrecer al público anualmente numerosas actividades como exposiciones didácticas, visitas guiadas, talleres de creatividad, publicaciones, videos didácticos, talleres pedagógicos, educación especial, investigaciones educativas, así como difundir los proyectos e iniciativas que se están gestando en el ámbito de la museología pedagógica en nuestro país. Se han hecho, igualmente debates en torno a las experiencias de recuperación y puesta en valor de los acervos materiales e inmateriales concurrentes en el dominio educativo[109].

[108] "Museo Didáctico Virtual del Patrimonio Histórico-Educativo Andaluz".
<http://www.universia.es/portada/actualidad/noticia_actualidad.jsp> Consultado el 20/10/2009.

[109] PEÑA SAAVEDRA, Vicente. "Os Museos da Educación en Internet". Galicia: Folleto Xunta de Galicia. 2005.

C.II. SECCIÓN 2. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS: MUSEOS VIRTUALES Y DIGITALES EN INTERNET. IDENTIDAD Y CIBERCULTURA.

II. 2a. Un análisis a las nuevas tecnologias.

Las nuevas tecnologías nos sitúan en la actualidad ante un nuevo horizonte cultural y artístico. Las posibilidades abiertas con Internet están trastocando la forma de cómo percibir el mundo, desde nuestra noción de ambiente hasta nuestra idea de comunidad, desde nuestro conocimiento de lo real hasta nuestra consciencia de corporalidad y de materialidad. En los jóvenes las tecnologías de la información se insertan de manera central, ya que la necesidad de conocimiento se presenta en todos los individuos. Internet[110] permite, en estos momentos, que esté al alcance de todos y por tanto una relación entre nuestra época (modernidad) y la identidad del yo. El buceo en Internet parte de un sistema que permite trasladarse, desplazarse o navegar a partir de los Navegadores[111] que son programas que permiten al usuario interactuar con Internet. Los navegadores acceden abriendo y cerrando ventanas, permiten tareas simultáneas que se desarrollan a la vez. Ofrecen la posibilidad de encontrar en el camino varios lugares, pero además recorrerlos todos al tiempo. Estos navegadores están apoyados por los Motores de búsqueda[112], que convierten al usuario en creador ya que estos motores admiten realizar búsquedas sobre un dato en particular. Se parte de un desorden para llegar a un orden y como comentamos, encontramos una relación metafórica entre el

[110] "Internet" es una inmensa red de ordenadores servidores, conectados a través de líneas de telecomunicaciones, que usan el protocolo TCP/IP creado en el año 1973. Cualquier persona que disponga de un ordenador con un módem, una línea de telecomunicaciones, un proveedor de acceso y los programas clientes y de comunicaciones pertinentes, puede acceder a un servidor o sistema informático que alberga la información y que regula el tráfico de los mensajes recibidos de y emitidos a los ordenadores personales (cliente) que se han conectado con él desde cualquier parte del mundo y a cualquier hora. <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/1/cd/pdf/conceptosbasicos.pdf> Consultado el 01/12/2009.

[111] "Navegadores" y el término navegar se emplea para desplazarse por una red informática, transitar por la red, e implica movimiento constante, poner rumbo, estar a la deriva, aprender a remar,. etc. <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/1/cd/pdf/conceptosbasicos.pdf> Consultado el 01/12/2009.

[112] "Los Motores de búsqueda", también denominados robots, es un sistema informático que indexa archivos almacenados en servidores Web . Permiten realizar una búsqueda sobre un dato en particular. <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/1/cd/pdf/conceptosbasicos.pdf> Consultado el 01/12/2009.

caos y el azar o quizás un orden nuevo a partir del caos de miles de redes situadas en infinitud de lugares e interconectadas entre sí. A esta turbulencia de parecidas características a la naturaleza, hay que añadir otro elemento más en la red que son los Hipertextos o Enlaces[113] por los cuales se desplaza el usuario, eligiendo su propio camino.

Este laberinto de Internet se autoconstruye, se reconstruye (hacia atrás y hacia delante), tantas veces como el usuario desea. El World Wide Web, Web o WWW o sitio Web es un sistema de información hipertextual creado en marzo de 1989 que, junto con el correo electrónico, es una de las aplicaciones más utilizadas en Internet y que ha ido desbancando a otras herramientas de la Red. Los pilares de su éxito son el lenguaje utilizado para codificar la información: HTML o XML que permite enlazar diferentes partes de un documento, documentos albergados en el mismo o en otro ordenador servidor. Protocolo de transmisión HTTP que posibilita transferir cualquier información por bloques y sin necesidad de una conexión permanente entre los ordenadores clientes y servidores, y la forma de consulta hipertextual que apenas requiere formación por parte del usuario. Hoy en día resulta normal que una persona utilice su ordenador de sobremesa o portátil para escribir un documento o realizar una composición artística, consultar publicaciones textuales, gráficas, sonoras y multimedia en discos compactos o accesibles a través de Internet, realizar transacciones cotidianas (comprar, reservar billetes de medios de transporte, conocer la situación de su cuenta bancaria, realizar transferencias bancarias, escuchar emisoras de radio, comunicarse con sus familiares, amigos u otros profesionales), llevar a cabo determinadas obligaciones administrativas, digitalizar documentos analógicos, o editar y distribuir sus estudios y expresiones artísticas. En resumen, el creciente empleo de la informática y de la telemática está originando un importante volumen de materiales digitales, muchos de los cuales tienen un interés histórico, científico y cultural, que deberían ser conservados para las generaciones futuras. Pero antes de continuar viendo las posibilidades de este nuevo paisaje virtual y cultural, trataremos de ver significados semánticos en referencia a Virtual y Realidad en Internet para, posteriormente penetrar en dichos conceptos, sus

[113] "Los Hipertextos o Enlaces" también llamados hipervínculos o referencias cruzadas automáticas que van a otros documentos y nos permite recorrer caminos, abrir nuevas ventanas, en los navegadores. <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/1/cd/pdf/conceptosbasicos.pdf> Consultado el 01/12/2009.

posibilidades en la difusión y creación de patrimonio y estudiar el contenido de los espacios virtuales del aprendizaje. Haremos hincapié en el patrimonio como hilo conductor, la savia que nos llevará a los "biomuseos" o museos de vida que en este caso será el desencadenante de acciones pedagógicas especificas. Finalmente estos conceptos, nos llevarán al objeto del aprendizaje como forma de compartir recursos en red.

El museo virtual o museos digitales ha venido evolucionando desde 1995. En los últimos años la mayoría de los museos del mundo han entrado a Internet. Esto confirma el directorio de museos en línea del ICOM (2003)[114], servicio que ofrece un catálogo de museos en todo el mundo. En general, como hemos visto anteriormente, la mayoría de los museos con un edificio físico que alberga la obra, se ha generalizado la creación de un sitio web, que se actualiza periódicamente y donde se pública, entre otras cosas, imágenes digitalizadas del museo, así como horarios, videos, etc. Consideremos, pues, la palabra virtual y trataremos de ver en conjunto el significado o definición de Museo Virtual. En relación a Virtual: Al recurrir al diccionario de la Real Academia de la Lengua, encontramos que la palabra latina *virtus* (fuerza, virtud), es el origen de nuestra palabra "virtual" y dice: "que tiene virtud para producir un efecto, aunque no lo produce de presente usándose frecuentemente en oposición a efectivo o real"[115]. Es pues clara que la definición nos remite a algo que está implícito. Por otro lado la Enciclopedia Santillana, dice que virtual es lo "que tiene la posibilidad o la capacidad de ser o producir lo que expresa el sustantivo, aunque actualmente no lo es o no lo ha producido todavía". Es conveniente indicar que aunque virtual parece oponerse a real, hay que recordar sin embargo, que siempre la realidad se ha percibido a través de símbolos que enmarcan las prácticas semánticas. El sociólogo Manuel Castells clarifica con precisión que en cualquier mensaje (llámese virtual o real) se codifica la ambigüedad entre una gran cantidad de múltiples interpretaciones: "Es a través del carácter polisémico de nuestros discursos que se manifiesta la cualidad compleja y a veces contradictoria de los mensajes del cerebro humano". Castells amplia esta idea y considera que los medios electrónicos representan la realidad, pues todas las realidades se comunican a través de símbolos. Y cuando se dice por los críticos que no es la realidad "están refiriéndose

[114]Museología e Internet.
<http://documentos.ilam.org/ILAMDOC/ILAM_pub/Edit2_Museos_Internet.pdf.> Consultado el 18/09/2009.

[115] RAE. Virtual: < www.rae.es > Consultado el 18/07/2009.

implícitamente a una noción absurdamente primitiva de experiencias reales no codificadas que nunca existieron". Este rango de variación cultural de los significados de los mensajes es lo que nos posibilita interactuar con los demás en una multiplicidad de dimensiones, algunas explícitas, otras implícitas. "En cierto sentido, toda realidad es percibida virtualmente" [116]. Por tanto virtual y real, no son tan diferentes estando ambas expresiones unidos a lo real. Dentro del campo de la tecnología de computación, se dice virtual a la representación de imágenes por medio del sistema informático que, partiendo de la dupla de dígitos 0/1 organizados en coordenadas de puntos o elementos pictóricos (pixels) que definen posición, color y brillo, construye la imagen por la síntesis de un mosaico de cada uno de estos elementos. Dicha imagen recibe el nombre de infográfica. A través de la digitalización se forma una imagen de representación analógica a la realidad percibida. Su analogía deriva de lo digital y por tal situación, es susceptible de obtener una copia idéntica y de cambiarla sin alterar la estructura.

II. 2b. Diferencia entre museos virtuales y digitales.

En la actualidad existe una cierta confusión respecto a lo que se denomina museos virtuales y digitales. Trataremos de aproximarnos a su definición a través de diversos autores que en algunos casos son contrapuestas. Al final del proceso resumiremos aquella que mejor se adapta a nuestra idea de Museo Virtual, es decir, aquél que sin tener un respaldo físico se encuentra expuesto en Internet y es interactivo con el usuario de la red. Según Bellido la aplicación de nuevas tecnologías informáticas y de comunicación ha potenciado la función difusora de los museos, además de desarrollar dos nuevas tipologías: los museos virtuales que exponen obras de arte convencional digitalizadas permitiendo el acercamiento de estas creaciones al espectador que desde un lugar remoto puede acceder a ellas incrementando su interés por visualizarlas directamente; y museos o galerías digitales, que son museos sin sede física que sólo existen en el medio electrónico y que albergan exclusivamente ciberarte, es decir, se constituyen como las únicas herramientas de difusión de un nuevo arte contemporáneo, la cibercreación, cuya razón de ser está en la propia red. En ellos, "Internet ha fomentado la expresión espontánea, el ejercicio de la crítica y ha consolidado una fórmula de democracia [...] en la que se han refugiado ciertos ideales libertarios que

[116] CASTELLS Manuel. "La sociedad red". Volumen 1: *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Capítulo 5: Alianza Editorial, Madrid, 1996, pp. 359-409. Versión castellana de Carmen Martínez Gimeno

presidían la ideología inicial de los impulsores de la red"[117]. Por otra parte, Schweibenz, entiende que el museo virtual "es una colección de objetos digitales lógicamente relacionados compuestos de una variedad de medios, y, debido a su capacidad de proporcionar "connectedness" se presta a ramificarse y a producir la interacción con el usuario"[118]. Pilar Espona nos da una definición diferente respecto a la referencia anterior a lo que se entiende por museo digital y virtual considerando a este último como un nuevo contenedor virtual que no posee lugar o espacio real y la información relacionada pueden diseminarse a través de todo el mundo, que a la vez que muestra su contenido, conserva, investiga, exhibe y amplia su colección. Afirma que es un "museo global, al que llamamos museo mediático, instalado en un medio de comunicación telepresencial, formado por una arquitectura informática y con un soporte tejido por bits". Espona realiza dos distinciones bien diferenciadas: "el museo para Internet, que es el "verdadero" museo digital (cibermuseo, museo virtual), y el museo en Internet o museo "digitalizado"[119].

En razón de las distintas definiciones no coincidentes, respecto a lo que sería un Museo Virtual, resumimos las tres maneras de presentarse los museos y sus características inclinándonos por la opción tercera para precisar Virtual. La primera de ellas, "los museos tradicionales", entendiendo como tales aquellos establecimientos permanentes, administrados en beneficio del interés general para conservar, estudiar, hacer valer por medios diversos y sobre todo, exponer para deleite y educación del público un conjunto de elementos de valor cultural. La segunda opción correspondería a "los museos digitalizados" que son todos aquellos sitios electrónicos (on-line) en los que un museo tradicional construye su página de manera digital. Son, por tanto,

---

[117] BELLIDO GANT, Maria Luisa**. "**Arte, museos y nuevas tecnologías"**.** Gijón**:** Ediciones Trea, 2001. Reseña bibliograficas.
<http://www.revistadepatrimonio.es/revistas/numero4/reseniabibliografica/resenia1/_pdf/resenia1.pdf> Consultado el 18/7/2009.

[118] W. SCHWEIBENZ . *The "Virtual Museum": New Perspectives For Museums to Present Objects and Information Using the Internet as a Knowledge Base and Communication System*. Knowledge Management und Kommunikationssysteme. Workflow Management, Multimedia, Knowledge Transfer. Proceedings des Internationalen Symposiums für Informationswissenschaft. 1998. Citado por Marcelo Sabbatini. "Centros de ciencia y museos científicos virtuales: teoría y práctica".
<http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_04/n4_art_sabbatini.htm> Consultado el 15/7/2008.

[119] ESPONA ANDREU, Pilar. "La sociedad digital y las nuevas tecnologias de la comunicación".. <http://www.forumunesco.upv.es/jap.> 2001, p. 3. Consultado el 28/7/2009.

edificios que contienen numerosas obras, y que posteriormente con la llegada de Internet, el museo ha digitalizado las obras del museo y las ha colocado en la red. Generalmente no están todas las obras físicas digitalizadas que contiene el museo, y aquellas que se nos exponen existen físicamente, siendo las obras que nos muestran, referencias de interés. Los museos digitalizados por tanto, suelen ser sitios destinados a la discusión, exposición y reflexión artística y donde se vuelca: desde la información general sobre la institución, su misión, colecciones, exposiciones permanentes y temporarias, actividades educativas, historia, visitas o exposiciones virtuales, hasta eventos especiales, horarios, información del negocio del museo, etc. La tercera de las interpretaciones correspondería a "los museo virtuales" o electrónicos, entendiéndose como tales, todos aquellos espacios que sólo existen dentro de la red. Sus producciones artísticas o no, deben ser producidas con soporte de nuevas tecnologías y exhibirse en el mismo soporte. Por tanto no tienen continente o edificio físico. En razón de lo expuesto, consideramos que llamamos museo virtual a aquél que sin tener un respaldo corporal (continente) se encuentra expuesto en Internet y es interactivo con el usuario de la red. Cuando se visita no se sigue un recorrido determinado o un camino obligado. Puede pasar de un cuadro a otro sin recorrer toda la galería o seguir una visita guiada paso a paso. Esta diferenciación nos parece importante clarificar ya que nos permite empezar a identificar las características y posibilidades que cada sitio propone, así como los desacuerdos.

Clarificado lo que entendemos por museo virtual, veamos en detalle características de los mismos y su arquitectura, que corresponde al trabajo práctico que respalda a esta tesis (Muvep). En primer lugar, podríamos resumirlo y definirlo como museo virtual: es una aplicación informática, habitualmente accesible a través de la Web, que permite el acceso a digitalizaciones de entidades de interés patrimonial (colecciones) por medio de una interfaz basada en una metáfora museográfica. ¿Qué significa esto? Es una aplicación informática y no tiene realidad física, formado por una serie de programas que gestionan ficheros que contienen los datos. Es accesible a través de la Web: puede ser una aplicación residente en un ordenador en el vestíbulo de un museo, en un disco que puede instalarse en un ordenador cualquiera o en un edificio dotado de enormes recursos multimedia, pero estas opciones restringen enormemente la accesibilidad, por lo que hoy en día se prefiere el acceso por medio de Internet. Contiene digitalizaciones de elementos de interés patrimonial: el núcleo de un museo son sus colecciones, pero mientras que en un museo físico el contenedor (el edificio, las salas, las vitrinas...)

tienen una enorme importancia, aquí lo que prima es el contenido, que puede partir de una colección física, propiedad de la persona o entidad que promueve el museo, puede ser el fruto de una recolección de bienes ajenos o tener un carácter mixto. En cualquier caso no hablamos de objetos sino de digitalizaciones que pueden ser de cualquier contenido multimedia, aunque lo más abundante sea las imágenes fotográficas. Lo habitual es que, sobre cada objeto o conjunto de objetos, exista una información alfanumérica (metadatos) alojada en una o varias tablas de una base de datos. La estructura concreta que adoptan los datos depende en buena medida de la forma en que se explotan. Se utiliza por medio de un interfaz[120] basada en una metáfora museográfica. La primera idea que se nos viene a la cabeza es colocar las piezas virtuales en vitrinas virtuales o colgadas de las paredes de un edificio virtual. En realidad, el asociar las piezas a un orden específico, es una de las grandes limitaciones de los museos. En un museo virtual se pueden generar en tiempo real salas virtuales en función de criterios de búsqueda sobre las bases de datos, de modo que se muestren galerías a medida de los deseos del usuario[121]. El entorno arquitectónico pasan a carecer de importancia frente a la potencia y flexibilidad de un museo en el que se pueden generar salas y vitrinas a la carta. En realidad podría considerarse museo virtual a cualquier página Web que adopte en su discurso una de las casi infinitas metáforas museísticas que pueden elaborarse en el ciberespacio.

II. 2c. Museos virtuales, territorios de creación y difusión del patrimonio inmaterial.

Los museos virtuales están ahora en los inicios de una carrera de largo recorrido. Aunque la mayoría de los museos tradicionales han creado sus propios museos

[120] *Interfaz,* en software, parte de un programa que permite el flujo de información entre un usuario y la aplicación, o entre la aplicación y otros programas o periféricos. Esa parte de un programa está constituida por un conjunto de comandos y métodos que permiten estas intercomunicaciones. 2. Intefaz. También hace referencia al conjunto de métodos para lograr interactividad entre un usuario y una computadora. Una interfaz puede ser del tipo GUI, o línea de comandos, etc. También puede ser a partir de un hardware, por ejemplo, el monitor, el teclado y el mouse, son interfaces entre el usuario y el ordenador. 3. Intefaz. En electrónica, un interfaz es el puerto por el cual se envían o reciben señales desde un sistema hacia otros. Por ejemplo, el interfaz USB, interfaz SCSI, interfaz IDE, interfaz puerto paralelo o serial. <http://www.slideshare.net/jchavez432/definicin-de-interfaz> Consultado el 18/7/2009.

[121] En el Capítulo IV, sección 2b, mostramos los pasos dados para crear Muvep: “Primeros pasos en el diseño del museo”.

virtuales, que como hemos visto se reducen a digitalizar textos e imágenes del museo real y colgarlas de la red, comienzan a existir ya, museos completamente virtuales. Se plantea, por tanto, el museo virtual como una apertura a los llamados mundos posibles, y en este sentido, parece importante señalar el hecho de que estos museos tienen como punto de partida las llamadas artes de la memoria, mediante las cuales se pretende originar una función de almacenamiento de la información a través de la representación mental de espacios imaginados, en cuyos habitáculos se disponen objetos que ocupan una posición específica destinados a ser memorizados. Galindo considera que Internet es una construcción física de aparatos e interconexiones de heterogéneos tipos, "pero también es una estructura ecológica emergente, una pauta de construcción social que desplaza a otras para ir tomando el centro de la configuración de las relaciones humanas en un nuevo orden"[122]. Con Internet se podrán alcanzar nuevos objetivos, fundamentalmente en la enseñanza-aprendizaje o en los llamados museos escolares virtuales, que podrían definirse como aquellos sitios que utilizando como soporte al sistema informático, producen entornos de imágenes sintetizadas que transcurren en un tiempo real y que conforman una realidad simulada o ilusoria. El enorme avance tecnológico, permite a la sociedad poder disfrutar de su patrimonio, siendo el espacio ideal donde se construyen significados y tienen una concepción más próxima al laboratorio o taller. Internet se nos presenta por tanto como una nueva herramienta para la enseñanza, aprendizaje e investigación.

Los recientes avances y el acceso cada vez más fácil a los contenidos y bases de datos de Internet están estimulando una nueva era para la formación y la educación a distancia, al combinar recursos y programas de gran flexibilidad, individualización, interactividad, participación y comunicación entre estudiantes, profesores y museo. Esta comunicación del museo con el visitante virtual presenta la posibilidad de un cambio en la educación formal al crear nuevos espacios para el aprendizaje. La inclusión de las nuevas tecnologías interactivas aumentan la capacidad de comunicación y son un medio que facilitan la misión educativa del museo. Para constatar las ventajas que pudiera ofrecer el museo virtual si lo comparáramos con un museo tal y como se entiende en la actualidad, dicha comparación nos mostraría alguna de sus cualidades. Una de ellas es

[122] GALINDO CÁCERES, Jesús. "Internet y Cibercultural. Nueva cultura y formas emergentes de sentido". Grupo de Acción en cultura de Investigación. <http://www.geocities.com/arewara/galindo102.htm> 2001, p. 3. Consultado el 8/7/2010.

la accesibilidad: es decir la posibilidad de que miles de personas, simultáneamente, puedan estar apreciando el mismo objeto al mismo tiempo, sin que ello requiera mayor despliegue de gasto económico, o de largas búsquedas. Es realmente ventajoso obtener la información en el momento que uno la solicita, ya que todo ello, resulta fundamental para un investigador e incluso para un inexperto en el área, puesto que, el ahorro de tiempo resulta muy importante cuando se pretenden elaborar trabajos comparativos. La siguiente ventaja es lo económico: un museo virtual requiere de un coste de elaboración realmente mínimo, y un coste de mantenimiento mucho menor al de un museo tangible puesto que toda la información se encuentra almacenada en un determinado servidor y los recursos que se requieren están más que nada dados, a la puesta en la red de la información, es decir en digitalizar las imágenes o videos que requerimos y su posterior colocación en determinado servidor. La ventaja económica también resulta clara para los investigadores, quienes reducen casi a cero sus costos, puesto que no requiere trasladarse físicamente a otras partes para obtener la información, y es todavía más ventajoso, cuando lo que están realizando es una investigación comparativa con otros países. Asimismo los costes de copia de la información se reducen, al tiempo de conexión en red, o al coste del soporte físico (CD, diskett, Hard Disk, Backup, etc.) donde está contenida la información. Por último y no menos importante, es el poder comparar información: cuando la información está clasificada, resulta sencillo su búsqueda, sea en un museo virtual o no, pero cuando la información está colocada en forma no clasificada, el tiempo que se utiliza en obtener la información es mucho mayor[123]. Por ultimo, los sistemas virtuales permiten la búsqueda y comparación de información, instantáneamente, es decir con una pérdida mínima de tiempo, y además con la ventaja adicional, de poder comparar bases de datos en diversos países simultáneamente sin que ello eleve el coste de tiempo y dinero.

Indudablemente, los museos virtuales pueden ser fuente de conocimientos y de aprendizaje y todas las personas podemos contribuir a la creación de esas fuentes. Nos parece interesante traer alguno de los artículos sobre el derecho de las personas que recoge el anteproyecto de Declaración sobre Derechos Culturales de Estocolmo de 1998, respecto a la diversidad cultural. En el artículo 6 nos dice de las posibilidades del

[123] IRIARTE AHON, Erick. “Los Museos Virtuales como forma de preservación de los Derechos Culturales”.
<http://www.ieid.org/congreso/ponencias/Iriarte%20Ahon,%20Erick%202.pdf> Consultado el 18/9/2009.

internauta en contrastar y verificar ideas. “Toda persona, tanto sola como en común, tiene el derecho de acceder y participar libremente en la vida cultural a través de las actividades de su elección… desarrollar conocimientos e investigaciones y de participar en su creación”, extendiéndose en el artículo 8 respecto al derecho de recibir y buscar informaciones así como el derecho de participar en su producción y transmisión”[124]. Por consiguiente, podemos concluir que los objetos digitales o virtuales también forman parte del patrimonio cultural y así lo ha asumido la propia UNESCO cuya transcendencia expone en la Carta sobre la preservación del patrimonio digital con las siguientes palabras: “El patrimonio digital consiste en recursos únicos que son fruto del saber o la expresión de los seres humanos. Comprende recursos de carácter cultural, educativo, científico o administrativo e información técnica, jurídica, médica y de otras clases, que se generan directamente en formato digital o se convierten a partir de material analógico ya existente. Los productos de origen digital no existen en otro formato que el electrónico”. Así pues, podríamos concebir el patrimonio digital como el conjunto de objetos, creados de forma numérica o procedentes de la digitalización de documentos analógicos, y que tiene un valor perdurable para una comunidad. Estos materiales precisan de un sistema informático para ser producidos y consultados y están compuestos por información textual, icónica, sonora, programas de ordenador o por una combinación de todas o algunas de estas categorías, en cuyo caso recibe la denominación de multimedia, codificada en formato digital[125]. También la ley 16/1985, de 25 de junio, del Patrimonio Histórico Español, (BOE de 29 de junio de 1985) es muy clara a la hora de valorar el patrimonio documental. Efectivamente la UNESCO, y la Ley de Patrimonio Histórico Español, nos dicen que los objetos digitales forman parte del patrimonio cultural y “son recursos de la expresión o del conocimiento humano y se crean cada vez más de forma digital o son convertidos de recursos analógicos existentes”. Los materiales digitales incluyen textos, bases de datos, imágenes fijas y en

[124] La Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo, (reunida en Estocolmo del 30 de marzo al 2 de abril de 1998).
<http://www.culturalrights.net/descargas/drets_culturals419.pdf.> Consultado el 18/10/2009.

[125] Carta sobre la preservación del patrimonio digital. Se puede consultar el borrador revisado de la Carta sobre la preservación del patrimonio digital en *Guidelines for the preservation of digital heritage* / prepared by the National Library of Australia. - [Paris] : Information Society Division, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2003. - 177 p. - (CI-2003/WS/3), p. 12-16.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001246/124687S.pdf.> Consultado el 18/07/2010.

movimiento, sonido, gráficos, programas y páginas Web entre una amplia y creciente gama de formatos. Con frecuencia son efímeros y precisan una determinada producción, mantenimiento y gestión para ser conservados. Muchos de estos recursos tienen un significado y un valor perdurable y constituyen un patrimonio que debería ser protegido y conservado para las generaciones actuales y futuras[126].

En el mismo sentido de investigación respecto a los materiales digitales, queremos resaltar cómo en Cataluña el grupo Oliba de la UOC (Universitat Oberta de Catalunya) se ha centrado en el análisis de las teorías relativas a los museos virtuales y al estudio de las experiencias que se han llevado a cabo en todo el mundo. Los integrantes del Grup OLIBA[127], César Carreras y Gloria Munilla (coordinadores), así como diferentes investigadores de la UOC, han realizado un seguimiento de las investigaciones realizadas en otros países de nuestro entorno, fundamentalmente americanos, y desde hace ya más de cinco años llevan a cabo proyectos muy avanzados en museografía on-line. Además se han seguido las últimas iniciativas europeas en materia de tecnología y patrimonio cultural, con todos los documentos marcos de lo que pueden ser las aplicaciones de futuro. Partiendo de estas premisas, se han creado una serie de modelos teóricos para aplicar las diversas plataformas virtuales: desde exposiciones virtuales como complementos de exposiciones presenciales hasta espacios virtuales sin contrapartida real. Un último campo de investigación ha sido y es el análisis del público y la evaluación de estas experiencias para llegar a conocer, entre otras cuestiones, la respuesta de los visitantes a diferentes niveles.

En conjunto, hemos ido viendo cómo el desarrollo del patrimonio de los objetos, ha ido dando pasos hacia la protección del patrimonio inmaterial y cómo los museos virtuales pueden llegar a ser el eje de difusión del patrimonio inmaterial, al tiempo que cobran importancia estos museos para una educación plural y participativa. También se les llama museos de quinta generación y permiten tener, no sólo imágenes fijas o en movimiento, sino bases de datos, texto, grabaciones sonoras, material gráfico, programas informáticos o páginas Web, entre otros muchos formatos posibles. La

[126] Ley *16/1985*, de 25 de junio, del Patrimonio Histórico Español en su Artículo cuarenta y nueve nos dice que se entiende por documento, a los efectos de la presente Ley, toda expresión en lenguaje natural o convencional y cualquier otra expresión gráfica, sonora o en imagen, recogidas en cualquier tipo de soporte material, incluso los soportes informáticos. Se excluyen los ejemplares no originales de ediciones.

[127] CARRERAS, César; MUNILLA, Gloria. Grup OLIBA. <http://.oliba.uoc.es> Consultado el 05/04/2004

educación por la red viene a representar nuevas posibilidades, no exenta de peligros como en toda forma de educación y ahonda una enseñanza constructivista en donde el conocimiento inmediato está constantemente construido e individualizado. En este modelo constructivista, escuela nueva… donde el rol del estudiante ya no es el recipiente de la información, no es un ente pasivo y memorizador de la información (enseñanza convencional), sino que el receptor es cada vez más el que procesa la información individualmente a partir de modelos reales y de gran variedad de recursos y esto hace que estimule sus pensamientos y su imaginación creativa.

En 1947 André Malraux publicó una importante reflexión sobre el museo imaginario, con título de *El Museo sin muros*. Malraux consideraba que ningún museo o, mejor dicho, que todos los museos del mundo no pueden sino dar una visión limitada de la cultura, porque en su opinión: "nuestros conocimientos son más amplios que nuestros museos; el visitante del Louvre sabe que no encuentra allí de manera significativa ni a Goya, ni a los grandes ingleses, ni a Miguel Angel pintor, ni a Piero della Francesca, ni a Grünewald; apenas a Vermeer" [128]. Imaginaba en aquel momento que cada persona podía figurarse su propio museo a modo de álbum. Para él, el arte es mucho más que la forma o la apariencia, detrás hay una idea, un propósito, una función. Concibe la obra de arte dentro de un contexto polivalente creando una filosofía dentro de la libertad y del estímulo. De hecho, cada vez son más los llamados museos virtuales o museos imaginarios, que pretenden ofrecer espacios virtuales en donde se albergan obras que no se exhiben al público en la actualidad, o que incluso han desaparecido, pero de las cuales se tiene un vínculo fotográfico que aporta la cualidad de volver a instaurar la obra de arte en un recinto específico. La propia hipertextualidad forma parte del propio entorno museístico. La dirección que toma el visitante está estipulada de la misma manera que un juego virtual o un cd-room: el visitante puede ir de un lugar a otro, utilizar itinerarios saltando jerarquías y retrocediendo a puntos intermedios del recorrido, de tal modo que se genera en el espectador un laberinto visual. Muchos de estos recursos virtuales revisten valor e importancia duraderos, y constituyen por ello un patrimonio digno de protección y conservación en beneficio de las generaciones actuales y futuras. Este legado en constante aumento puede existir en cualquier lengua,

[128] MALRAUX André. *El museo imaginário* (Le musée imaginaire). Lisboa: Edições 70, 2000. Citado por Maria Luisa Bellido Gant. "Museos virtuales y digitales: Nuevas estrategias de difusión artística". VII encuentro de Bibliotecas de Arte de España y Portugal.
<http://www.mcu.es/BAEP/encuentrosbaep7/musvir.html> Consultado el 18/07/2009.

cualquier lugar del mundo y cualquier campo de la expresión o el saber humanos. Si como dice Hernández "el objeto de la museología es y su concreción museográfica es mostrar, dar a conocer, comunicar y hacer comprensibles diferentes objetos de estudio a un determinado horizonte destinatario, mediante la intervención en un espacio a musealizar"[129], no vemos por ningún lado limitaciones físicas ni temporales a los objetos, espacios, temas, sociedades, etc., susceptibles de ser musealizadas. A modo de resumen, Libedinsky opina que un museo en Internet sirve para comunicarse con diferentes segmentos de público en forma diferenciada, a presentar información actualizada además de generar materiales didácticos para que puedan utilizar las escuelas o los usuarios de los museos antes y después de las visitas. Incorporar instrumentos de evaluación, destinados a los visitantes de la página o a los visitantes del museo, además de exhibir material de lectura actualizado vinculado con la temática del museo diferenciando material para expertos y material para legos, forjando polémica en foros o chats, y presentar experiencias desarrolladas en escuelas a partir de la propuesta del museo. Pero además estos museos virtuales pueden ser localizados por profesionales o por investigadores interesados en la temática del museo y que se encuentren en diferentes lugares del mundo[130]. El patrimonio es pasado pero también compromiso con el presente y los museos virtuales pueden ser un medio eficaz de anclaje con el presente y la construcción de nuestra identidad en contacto con otros tiempos y lugares.

II. 2d. Construcción de identidad y Cibercultura.

De acuerdo con los estudios antropológicos y sociológicos, la identidad surge por diferenciación y como reafirmación frente al otro. Además la identidad está ligada a la historia y al patrimonio cultural, y ésta no existe sin la memoria, sin la capacidad de reconocer el pasado y que ayuda a construir el futuro. En cuanto a la Cibercultura es una expresión resultante de la creatividad de las personas, grupos y sociedades. La sinergia que postulamos entre Identidad y Cibercultura, nace de la vinculación de ambas

---

[129] HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ F. *El museo como espacio de comunicación*, Gijón: Trea 1998. Citado por Maria Luisa Bellido Gant. "Museos virtuales y digitales: Nuevas estrategias de difusión artística·". VII encuentro de Bibliotecas de Arte de España y Portugal. < http://www.mcu.es/BAEP/encuentrosbaep7/musvir.html.> Consultado el 18/7/2009.

[130] M. LIBEDINSKY. "Museos y educación: nuevas y viejas tecnologías". VII Seminario Latinoamericano sobre Patrimonio Cultural. "Museos y Diversidad Cultural. Viejas culturas, nuevos mundos" International Council of Museums (ICOM). 1999. <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/comunicación/libedinsky/icom.htm> Consultado el 18/07/2009.

realidades, que resultan inseparables entre si. Pero para acercarnos a su significado es preciso ver y analizar cada una de las expresiones, al mismo tiempo que distinguimos qué nos indican algunos autores sobre dichos términos. El concepto de identidad cultural para González Varas, encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias además de tener características inmateriales y anónimo. “La identidad no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior. La identidad surge por diferenciación y como reafirmación frente al otro”[131]. Dicha identidad implica que las personas o grupos de personas se reconocen históricamente, en su propio entorno físico y social, siendo la memoria quien reconoce el pasado y le ayuda a construir el futuro. Esta recreación o potenciación identitaria, no sólo puede revivir y despertar interés en la población, sino que puede desencadenar actividades económicas, que pueden mejorar ingresos y calidad de vida de la colectividad. Según Maalouf, es característico de todo ser humano poseer una identidad compuesta forjada por múltiples pertenencias, pero vivida como un todo: somos depositarios de dos herencias, “una vertical", propia de los antepasados y de la religión, y otra "horizontal", producto de nuestra época. Si la globalización entraña dos realidades opuestas, la universalización y la uniformidad, una positiva y otra negativa, nunca habían estado a nuestro alcance tantas herramientas para conservar y difundir los componentes de la cultura propia presentes en nuestra identidad, al tiempo que se forja "un componente nuevo, llamado a cobrar cada vez más importancia en el próximo siglo, en el próximo milenio: el sentimiento de pertenecer también a la aventura humana". Castells nos introduce en la construcción de identidad en la sociedad red, sobre todo en la identidad colectiva y nos dice “las identidades son fuentes de sentido para los propios actores y por ellos mismos son construidas mediante un proceso de individualización” [132] y define sentido como la identificación simbólica que realiza un actor social del objetivo de su acción y concluye “en la sociedad red... para la mayoría de los actores sociales, el sentido se organiza en torno a una identidad primaria (es decir una identidad

[131] GONZÁLEZ VARAS I. *Conservación de bienes culturales: teoría, historia, principios y normas*. Madrid, España, Ediciones Cátedra: 2000, p. 43.

[132] CASTELLS Manuel. *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura*. Vol 2. *La sociedad red.* Barcelona: Alianza Editorial, 2000, p, 29.

que enmarca al resto), que se sostiene por sí misma a lo largo del tiempo y el espacio"[133].

En cuanto a Cibercultura, es un neologismo que combina las palabras cultura y ciber, en relación con la cibernética, así como lo relacionado con la realidad virtual. Cuando utilizamos el término nos estamos refiriendo al impacto de las tecnologías de la información y comunicación (TICs) en la cultura. Está asociado, por tanto, a la red de Internet, que al igual que la palabra nos relaciona con el movimiento en la red y el conocimiento, este pensamiento es motivador y creador de cultura[134]. Así el neologismo, asociado a la sociedad del conocimiento puede entenderse como prácticas, actitudes, modos de pensar y valores que se desarrollan paralelamente al crecimiento de las tecnologías informáticas. En un primer momento se utilizó cibernética y posteriormente se han ido generando en relación al término numerosos cibers, así ciberespacio, ciberfeminismo, cibersexo,…cibercultura. La cibercultura hace referencia a todos los cambios de índole cultural que se están generando como consecuencia de la utilización de la informática como medio de información y comunicación. Mediante los medios digitales y multimedia se crean grupos de personas que interactúan según sus propios intereses, conformando comunidades o grupos virtuales. No tratamos de considerar la utilización de las nuevas tecnologías en la cultura, sino que Internet se convierte por si misma en un agente de socialización, generador de nuevos grupos y de una nueva cultura, observar y ver el alcance y características de una cibercultura que ha modificado nuestras percepciones y nuestros modos de hacer de una forma radical, de tal manera que podemos escribir que estamos viviendo una nueva cultura por definir, un nuevo orden. Galindo nos muestra un cambio que fluye, donde la cibercultura nos emplaza a un debate que va más allá de los instrumentos tecnológicos que son protagonistas de este período: "la nueva cultura implica no sólo nuevos objetos simbólicos, también nuevos sujetos y objetos en un espacio cognitivo sorprendente y deslumbrante"[135]. Estas prácticas y cambios, individuales o comunitarias, generan conocimiento en el individuo además de identidad. Hablar de identidades y no

---

[133]. MAALOUF A. *Identidades asesinas*, Madrid: Alianza, 2001, pp.111, 174.

[134] "Cibertcultura". Revista *TEXTOS* de la cibersociedad.
<http://www.cibersociedad.net/textos/articulo.php?art=11> Consultado el 18/07/2010.

[135] GALINDO CÁCERES Jesús. "Internet y Cibercultural. Nueva cultural y formas emergentes de sentido. Grupo de Acción en cultura de Investigación". <
http://www.geocities.com/arewara/galindo102.htm .> Consultado el 04/05/2006

relacionarlo en nuestra época con la cibercomunidad o la cibercultura es prácticamente imposible ya que su coexistencia no puede negarse. En las personas y en la juventud en particular, se produce esta unión con las nuevas tecnologías, de tal manera, que comunidad virtual, cibercultura y construcción de identidades son una misma totalidad sin poderse abordar de forma separada.

Pero para entender mejor Internet y la nueva cultura creadora de Identidades, es preciso realizar asociaciones de ideas, que nos ayuden a definir y explicar los nuevos aspectos culturales y que nos sirva de modelo: nos referimos a algunas categorías de la teoría del caos[136], entendiendo el caos como un sistema dinámico, cuyos flujos no suceden al azar, sino según una forma críptica de orden y cuyo comportamiento a largo plazo resulta impredecible. Fanny de Himmelstern ve en esta nueva realidad enormes cantidades de información que nos proporciona en los procesos que vivimos constantemente, orden desorden y viceversa, y considera que "al navegar por Internet nos aproximamos a enormes experiencias *antrópicas*"[137]. Y lo hacemos a través de un sistema de redes que se interconectan entre sí, para proporcionarnos acceso a esa gran cantidad de información, o para permitirnos la comunicación con personas distanciadas geográficamente, que se acercan inmediata y simultáneamente mediante el Internet. "Estamos hablando de experiencias tecnológicas que se insinúan impredecibles, recorridos llenos de incertidumbres, con innumerables posibilidades"[138]. Muchas veces los sucesos no se experimentan directamente, sino que se forja a través de lo virtual, como dice Mcluhan como extensiones de su propio cuerpo: "El hombre no sólo es un robot en sus reflejos particulares sino en su comportamiento civilizado y en todas sus reacciones a las prolongaciones de su cuerpo, que llamamos tecnología". Es pues evidente que las continuaciones de las personas con sus consiguientes ambientes tecnológicos, son la franja principal en que se manifiesta el proceso evolutivo: "el ordenador electrónico es en todos sus aspectos el más extraordinario de todos los

---

[136] *Teoría del caos* es la denominación popular de la rama de las matemáticas y la física que trata ciertos tipos de comportamientos impredecibles de los sistemas dinámicos.
<http://www.iac.es/gabinete/difus/ciencia/silbia/caos.htm.> Consultado el 15/12/2009.

[137] RAE. *Entropía*. Medida de la incertidumbre existente ante un conjunto de mensajes, de los cuales se va a recibir uno solo. En ecología, la entropía es una medida asociada a la biodiversidad.
<http://buscon.rae.es/draeI/SrvltGUIBusUsual >.Consultado el 18/7/2009.

[138] HIMMELSTERN, De fanny. *El Internet. Desde la Perspectiva del Caos. Febrero- marzo del 2004. Nº37.* <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n37/fhimmel.html#fh > Consultado el 18/07/2009.

vestidos tecnológicos que el hombre ideara jamás, puesto que es la prolongación de nuestro sistema nervioso central"[139]. Roman Gubern nos dice que el modelo de Internet no tiene centro y se enlaza en relaciones asimétricas, revelando que la información se difunde de modo rizomático, entendiendo que un rizoma es un tallo subterráneo de una planta de múltiples raíces. En su libro afirma que: "Vivimos en una época definida por normas estéticas laxas, donde la sociedad se caracteriza por el eclecticismo y por una sensibilidad plural y poliédrica en materia de señales de identidad. Hoy coexisten sin escándalo la alta costura con el "punk" y los "blue-jeans". Gubern relaciona a los usuarios de Internet con el principio fundamental de la teoría del caos, a saber, que pequeñas causas pueden generar grandes efectos según la fórmula del multieco (repetición multiplicadora de los usuarios). "De este modo en esta ágora informática abierta se pueden producir revoluciones mediáticas inducidas desde el ciberespacio, haciendo realidad el principio de la diversificación cultural democrática"[140]. Turkle, nos muestra las experiencias en Internet dentro de un contexto de identidad humana y mundos virtuales, ya que en las comunidades ciberespaciales de tiempo real, vivimos en el umbral entre lo real y lo virtual, "inseguros de nuestro equilibrio, inventándonos sobre la marcha". Es la historia de la erosión de las fronteras entre lo real y lo virtual, lo animado y lo inanimado, el yo unitario y el yo múltiple, algo que ocurre tanto en los campos científicos avanzados de investigación como en los modelos de vida cotidiana. Científicos intentando crear vida artificial hasta niños que practican "morphing"[141] a través de series de personajes virtuales, podemos ver la evidencia de cambios fundamentales en la manera cómo creamos y experimentamos la identidad humana[142]. Otra manera de comprender en qué consiste la nueva situación epistemológica de la llamada revolución electrónica, la ofrece Pierre Lévyen. En su artículo sobre la cibercultura, según Lévy, la evolución cultural podría describirse como la sucesión de tres fases. En primer lugar la de la sociedades pequeñas y cerradas, de cultura oral, que

[139] MCLUHAN, Marshall. *Guerra y paz en la aldea global*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, 1971, p. 27,43.

[140] GUBERN, Roman. *El eros electrónico*. Madrid: Taurus, Alfaguara, 2000, pp.47, 122.

[141] Morphing. Se trata de una pequeña película de vídeo en la que se puede ver cómo un objeto (por ejemplo, la cara de una persona) se transforma poco a poco en otro (la cara de otra persona, un animal, etc.).<http://www.webtaller.com/manual-flash/animacion-morphing.php>. Consultado 5/1/ 2011.

[142] TURKLE, Sherry. *La vida en la pantalla. La construcción de la identidad en la era de Internet*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A. 1995, pp. 16-36, 414.

vivían una totalidad sin universalidad. Vendrían después la de las sociedades "civilizadas", imperiales, que utilizaban la escritura e hicieron surgir una “universalidad totalizadora”. Y una tercera, la llamada de la cibercultura, que corresponde a la mundialización concreta de las sociedades, e inventa una “universalidad sin totalidad”[143].

En suma, un sistema que puede evolucionar por selección natural es un sistema vivo. De ahí, que hay que entender el caos no como turbulencias y cambios sin rumbo, sino como una forma, otro signo, que da paso al orden. Este caos o turbulencia está siempre presente en la naturaleza: en las corrientes de aire, en los ríos y mares que modifican las líneas costeras, en los desastres metereológicos que experimentamos en todos los sitios de la tierra así como en temblores, huracanes, volcanes, etc. Cuando tratamos de describir nuestra era globalizada e informatizada, podemos coincidir en que se trata de una época turbulenta y veloz, que se mueve entre nuevas nociones, replanteamientos de las nociones anteriores y desordenes que conducen a nuevos órdenes. Las fronteras entre lo real y lo virtual, lo animado y lo inanimado, el yo unitario y el yo múltiple, que ocurre tanto en campos científicos avanzados de investigación como en los modelos de vida cotidiana, se desdibuja continuamente, dándonos copias y mutaciones que se recrean en su propia creación. En fin, la cibercultura esta contribuyendo a la conservación de bienes inmateriales como el conocimiento, tradiciones, formas de vida y colectividades, siendo generadores de un sentimiento de grupo, territorio o comunidad, además de identidad y desarrollo humano. Por otro lado, la flexibilidad que aporta la hipertextualidad y la interactividad tienen la virtud de respetar el ritmo del alumno, mejorando su aprendizaje. También da lugar a una información de fácil comprensión que se refuerza constantemente y se adecua a distintos tipos de aprendizaje.

C.II. SECCIÓN 3. EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI. ADOLESCENCIA Y CIBERESPACIO.

II. 3a. Estado de la cuestión.

La vertiginosa relación de la tecnología y la educación está logrando el acomodo para cambiar la relación humano-medio, y más aún, los procesos que se están dando en las tecnologías informáticas comienzan a convertirse en componentes de la cultura. La multimedia proporciona un avance cada vez mayor en el desarrollo de la tecnología, permitiendo integrar imágenes en movimiento y sonido. Si hemos analizado anteriormente Internet desde la teoría del caos y su reciprocidad, de cómo explicamos y relacionamos para comprender mejor, aquí en esta sección insistiremos en la idea, y lo haremos poniendo otro elemento más en juego, la adolescencia. Esta asociación de ideas nos ayudará a definir y explicar estos nuevos aspectos culturales, que, al igual que hay generalidades para aplicar a esta nueva cultura que nos sirve como modelo, hay también una reproducción y también una recreación del mundo que a su vez se vuelve metáfora para hacer y para comprender, más allá de utilizarlas solamente como símbolos que se aproximan. Manejaremos pues, todos estos elementos, Internet, adolescencia, caos, como un paradigma o modelo de la educación en el siglo XXI.

Hemos visto que los museos virtuales pueden ser un gran medio para la difusión de ideas y también las muchas posibilidades diferentes entre sí que nos ofrece la red, heterogéneas, diversas, de organización caótica que es propio de la gran telaraña. Internet ofrece por tanto multitud de posibilidades, también de riesgos, lo importante es poder no sólo investigar y conocer sino también crear dentro de esta organización del caos que ha puesto de actualidad Internet. Añadir museos escolares a la red supone incluir aprendizajes prácticos desde el interior de Internet e incorporar nuevos elementos tanto de patrimonio como de conocimiento. Al mismo tiempo permite la diferenciación, la comunicación sin referencias, la integración, además de ser un medio para hacer reflexionar sobre cómo los contextos operan en la construcción del conocimiento y cómo el conocimiento que se genera es más un proceso de flujo que un resultado. En Internet el joven se encuentra con una gran variedad de datos, un mundo de conocimientos donde los objetivos y requerimientos localizan una abierta

configuración para la consulta[144]. La potencialidad de los ordenadores en cuanto a su interactividad, tiempo de respuesta, flexibilidad, ritmos de aprendizaje, ha provocado nuevas habilidades en los estudiantes que acceden cada vez más rápido a la información internacional, con una capacidad globalizadora que sensibiliza, humaniza y vincula la realidad del mundo con sus expectativas de la vida, cuestionando seriamente los métodos pedagógicos tradicionales que limitan la expansión de las habilidades. Es por ello que los docentes en la actualidad, deberían usar con mayor frecuencia las nuevas tecnologías en el trabajo escolar. Pero también, desde la adolescencia y el aprendizaje a través de Internet es preciso preguntarnos cómo nuestros jóvenes han incorporado la red a su vida cotidiana, el impacto que les ha producido, si esta incursión en los nuevos medios ha sido capaz de desarrollar el pensamiento y la creatividad, y cómo puede la escuela utilizar las nuevas tecnologías para ayudar a profesores y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hemos entrado en la era de la información y el conocimiento y la educación no podía quedar excluida de esta realidad. Los educadores no pueden quedar circunspectos ante esta realidad. El proceso educativo tal y como lo conocemos no durará mucho. Con Internet se han encontrado formas de transmisión más eficientes, más activas, y más personalizadas, ofreciéndonos espacios didácticos e interactivos para el aprendizaje.

[144] GARCIA, Ana; GONZALEZ, Luis. *Usos pedagógicos de materiales y recursos educativos de las TICs: sus ventajas en el aula*. <http://www.eyg-fere.com/TICC/archivos_ticc/AnayLuis.pdf>. Consultado el 4/4/2010.

Así pues, las palabras adolescencia, identidad, ciberespacio[145] y educación, cuatro expresiones que forman en la actualidad un proceso continuo y donde se vinculan y dan como resultado el desarrollo de las potencialidades humanas. Internet o el ciberespacio también permite el conocimiento y el respeto multicultural ya que hace posible que profesores y alumnos se comuniquen en distintos tiempos y en distintos lugares o que alumnos presenciales puedan ser tutelados a distancia. Con estas nuevas herramientas y el establecimiento en la red de las instituciones educativas, Internet avanza en contenidos educativos, y aunque no se puedan validar todos sus contenidos, sin embargo la red va encontrando su propia estructura, sin olvidar que el uso de estos nuevos medios exige formación. Ni la fascinación ni la huida de ellos son posturas aceptables. Hay que estudiar su inclusión, analizar su eficacia, los efectos psicológicos de su uso, el funcionamiento de programas articulados sobre esos medios, los efectos en el aprendizaje, etc. Usar estos medios supone adentrarse en la mejora de la enseñanza, pues ése ha de ser el objetivo de su utilización. El aprendizaje virtual se nos presenta, por tanto, como una de las estrategias formativas que puede resolver muchos de los problemas educativos con que nos encontramos. Dichas dificultades irían, desde el aislamiento geográfico del estudiante de los centros del saber, hasta la necesidad de perfeccionamiento constante que nos introduce la sociedad del conocimiento, sin olvidarnos de las apelaciones realizadas sobre el ahorro de dinero y de tiempo que supone o la atracción del mundo interactivo en que nos introduce. Puede ser además una alternativa para encontrar nuestra identidad.

---

[145] Ciberespacio. Willian Gibson, escritor de ciencia ficción norteamericano es considerado el creador del término ciberespacio. Gibson es conocido sobre todo por su novela Neuromante (1984). El ciberespacio o ciberinfinito es una realidad virtual que se encuentra dentro de los ordenadores y redes del mundo. En un primer momento se utilizó cibernética y posteriormente se han ido generando en relación a este término numerosos cibers, así ciberespacio, cibernautas, etc. Cibernetica de segundo orden o cibernética de la cibernética nace unos treinta años después de la cibernética de primer orden. El término fue acuñado por Heinz Von Foerster en el discurso a la "Sociedad Americana de Cibernética", titulado "Cybernetics of Cybernetics". Este "manifiesto constructivista" dio los fundamentos para una teoría del observador y es a partir de aquí, que se puede entender la profunda influencia en el campo de las teorías sociales. El ciberespacio e Internet no son lo mismo. Internet es la infraestructura y el ciberespacio es el contenido. <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n22/22_sfragoso.html.> Consultado 5/5/ 2010

Factor más importante de este nuevo soporte, a nuestro parecer, es la posibilidad de llegada del museo a cualquier parte de nuestro país y del mundo, y no sólo el museo como institución sino también su contenido, su acervo, su colección o dicho de otra manera nuestro patrimonio cultural. La difusión del patrimonio es uno de los medios más cualificados para protegerlo y conservarlo, además de conseguir que los individuos conozcan más su entorno y nazcan en ellos actitudes de solidaridad respeto a lo que es cercano y hacia aquello que es diferente. Todo ello muy necesario en la sociedad actual. Las nuevas tecnologías a través de los denominados espacios virtuales podrán facilitar nuevos principios pedagógicos y didácticos destacando el papel del profesor, no como transmisor y organizador de información sino convirtiéndose en un guía o tutor de las actividades. Serán estos métodos de enseñanza-aprendizaje asentados en la construcción, es decir aquellas formas pedagógicas que hacen especial énfasis en la idea del alumno como centro de los procesos cognitivos y en formas cooperativas, "basada en la red, que permite que los estudiantes vayan a su propio ritmo de aprendizaje"[146]. La educación a través de Internet, y los agentes encargados de la difusión patrimonial (tanto en la educación formal como en la no formal) deberían estudiar a fondo las características y ventajas de estos materiales, y por su puesto, qué patrimonio se quiere difundir a través de ellos, para así crear una serie de materiales o soportes digitales en la red que se ajusten a sus objetivos y puedan convertirse en una ayuda importante en la difusión y creación de patrimonio. Son muchas, por tanto, las ventajas de la formación a través de Internet. a) Podemos acceder a una disposición basada en el concepto de formación en el momento en que se necesita. b) Permite la combinación de diferentes materiales (auditivos, visuales y audiovisuales). c) Con una sola aplicación puede atenderse a un mayor número de estudiantes. d) Tiende a reducir el tiempo de formación de las personas. e) Tiende a ser interactiva, tanto entre los participantes en el proceso y el estudiante (profesor y estudiantes) como con los contenidos. f) La enseñanza se desarrolla de forma preferentemente grupal. g) Tiende a realizarse de forma individual, sin que ello signifique la renuncia a la realización de propuestas colaborativas. h) Puede prepararse para desarrollarse en un tiempo y en un lugar[147].

[146] BARAJAS, M.; SIMÓ, N. "Multimedia en la escuela ¿Para qué y cómo?". *Cuadernos de Pedagogía*.. nº 230, Barcelona, Publicaciones Mundial, 1994, p. 25.

[147] CABERO, Julio. "La aplicación de la TICs: esnobismo o necesidad educativa". <http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/red1.pdf.> Consultado 10/01/2009.

Los museo virtuales o biomuseos, tal y como hemos venido a llamar genéricamente a los museos que no tienen un respaldo físico, desde el punto de vista de que son creados con fines educativos o de "historias de vida", tienen todos ellos la ventaja de estar siempre disponibles además de poder ser utilizados por los alumnos y profesores como estímulo para grandes o pequeñas tareas, ya que la ventaja que tienen las realizaciones prácticas, es ser provocadoras de procesos de aprendizajes integrales. En el caso que nos ocupa (Muvep) no se trata de otro museo, paralelo con el real, sino un ciberespacio con vida propia, con construcción íntegramente digital. La propuesta que presentamos en esta sección, "Educación en siglo XXI, Aprender y crear en Internet", estaría destinado a operar en procesos de vida y aprendizaje cotidianos de las personas es decir en un contexto formal de educación. Dichos museos en cierto modo, se pueden convertir en museos de la historia de la educación, donde los protagonistas que intervienen en el hecho educativo serían los encargados de la salvaguardia y transmisión de las prácticas escolares educativas y del patrimonio educativo intangible. Además, el museo virtual puede cumplir el papel de mostrar un patrimonio que desaparece rápidamente, como son todos aquellos materiales resultados de procesos creativos de enseñanza-aprendizaje, que aunque son tangibles, con el tiempo se convierten en inmateriales. Sólo a través de la fotografía, videos, grabaciones, es decir procedimientos tecnológicos, los convertimos en materiales. Todo ello nos reflejará una época y momento, reflejo de una sociedad y una cultura, así como sus inquietudes, procedimientos pedagógicos, valores, filosofía, maneras de ser, de vestir, etc. Tendrán, por ello, una dimensión didáctica, ya que el lenguaje expositivo como el diseño es parte de su presentación, entendiéndose el mismo como un sitio de enseñanza global. Finalmente decir, que al ser una muestra, (particular o colectiva) no mandada, no tendrá porqué reflejar la historia oficial hegemónica, como a veces suele ocurrir en los museos actuales.

El sistema educativo debe empezar convirtiendo a los jóvenes en ciudadanos del mundo que afronten el desafío y progreso de las nuevas tecnologías, pues se trataría de unir al adolescente con el patrimonio cultural y la identidad cultural sabiendo que es un momento de nuestra historia en donde la identidad de los adolescentes con su propia cultura con su devenir histórico juega un papel fundamental, así como instaurar planteamientos de desarrollo de actitudes, emociones, sensibilidades, motivaciones, y gozo. En la educación con alumnos adolescentes, si interiorizan, conocen y comprenden el proceso de creación de patrimonio y estos lo aplican a su propia realidad y lo trasladan a situaciones compartidas con otros sujetos, sabrán lo importante que es

cuidarlo, valorarlo y respetarlo. Es decir, si el alumno es constructor de su propio patrimonio a través de los museos virtuales escolares, sabrá comprender apreciar y respetar aquel otro patrimonio creado por otros. Esto significa que el adolescente en el aula puede trabajar la noción del patrimonio desde lo personal, creándolo él mismo. Posteriormente podría abrirse a otros círculos como la clase, el taller, el barrio, la ciudad, la región, el país. Si de esta forma el adolescente llega a comprender que el patrimonio cultural se constituye en memoria de la cultura, si nos centramos en la educación y el patrimonio como eje de conocimiento, comprobaremos que todo parte de un proceso individual para llegar posteriormente a lo colectivo. Desde ese patrimonio individual o personal es posible ir viendo todas las secuencias de ese proceso: el conocimiento, la valoración y el respeto, pasando posteriormente por el disfrute y la transmisión. Pues bien, en tal contexto, la educación patrimonial se centraría, a partir del conocimiento cultural y el respeto multicultural, en servir de plataforma para desde la cultura propia desarrollar un proceso relativizador que se centraría en plantear todo lo cultural como obra del hombre, independientemente de su origen o raza, evidenciando por tanto, los valores que cualquier bien patrimonial encierra. Bien es verdad que en educación, el patrimonio se asienta en elementos próximos y cercanos a los jóvenes, pero su finalidad debe ser sin duda alguna, la valoración del patrimonio de la humanidad y de las capacidades humanas para generar cultura.

Justamente, el advenimiento de los sistemas de comunicación digitales y específicamente Internet está creando un nuevo mundo de posibilidades relacionados con la divulgación científica, creación de patrimonio cultural, así como el poner en red experiencias de vida que hasta la fecha podían quedarse en ideas. Durante la segunda mitad del siglo XX, el creciente desarrollo de las llamadas ciencias de la autoorganización ha hecho posible el nacimiento de una nueva forma de concebir la materia viva y su posición en la naturaleza, el organicismo[148]. El gráfico que mostramos al final de la introducción titulado: “Frondoso árbol de la cultura humana” no es casual, que hayamos escogido las hojas como símbolo de los museos virtuales personales o de grupos, fundamentalmente relacionados con la educación (Biomuseos). Creemos que

[148] Organicismo. El término fue introducido en la Biología por W E. Ritter en 1998. Teoría que sostiene que las sociedades son organismos análogos a los de los seres vivos y que sus distintas partes funcionan en relación con el todo de modo semejante a las de aquéllos. Esta teoría está expuesta en el *Leviatán*, de Hobbes, y desarrollada en las leyes de la evolución de Herbert Spencer.
<http://symploke.trujaman.org/index.php?title=Organicismo>. Consultado 5/3/ 2010.

estas hojas estarán creándose continuamente, unas serán perennes y otras caerán, pero al final todas ellas habrán contribuido a una fortaleza del tronco, ramas y raíces de ese árbol. La promoción de actividades y prácticas artísticas logra fomentar el acceso a las artes así como construir diversidad cultural, además de promover valores éticos y también estéticos. Hemos visto igualmente que determinadas pedagogías interactivas, inciden en el fortalecimiento de la conciencia de los alumnos y de su propia identidad, sin olvidar la confianza en si mismo y su interés por el otro. Los métodos de aprendizaje donde intervienen las prácticas artísticas logran a través del juego y la creatividad, un esfuerzo personal, que marcan positivamente a los alumnos a través de esa experiencia estética. En este marco de ideas, nos proponemos analizar el rol de la educación y el patrimonio desde un enfoque participativo con los museos de arte virtuales. En tal sentido, cabe iniciar nuestra reflexión en torno a tres funciones de los museos virtuales: dar a conocer el patrimonio, concienciar a la población para contribuir a su preservación y la integración del museo a la dinámica cultural y social de las comunidades que le rodean, aparte de proporcionar a la población el goce de contemplación y comprensión. Por último, la mejor forma de llegar a estos objetivos sería que los mismos sujetos sean los creadores del patrimonio. De esta manera, el museo puede incorporarse a la vida cotidiana de las comunidades que le rodean. Actuar como un espacio de convivencia donde los miembros de las comunidades reinterpretan su patrimonio a través del arte. Lo cual, le da al patrimonio un nuevo significado para cada generación. Simultáneamente actuaría como un espacio para la inclusión de sectores poco tomados en cuenta o excluidos del sistema educativo formal, poblaciones, que desconocen las claves para acceder a la valoración de los patrimonios.

Con los museos virtuales nos encontramos, por todo lo indicado, con un potencial que trasciende las limitaciones físicas del espacio y tiempo, llevando junto a sí, la posibilidad de reunir texto, imágenes e interactividad, además de proporcionar experiencias personales y grupales. Abre además, posibilidades de acceso a manifestaciones culturales en el campo de la educación, integrándose las ciencias con las humanidades y el arte. Lo virtual, unido al museo, puede ser por tanto una fuente inagotable de material y de estudio que conjuga todas las áreas del conocimiento, motivando a los visitadores además de poder ser una experiencia de incalculable valor educativo. Son además un buen referente para mostrar prácticas artísticas y para que los alumnos tengan conexiones e identidades. Los mundos artísticos también encuentran y pueden seguir encontrando numerosas posibilidades de recursos en la realidad virtual,

en un entorno donde se puede diseñar cualquier objeto, o bien en el campo de las enseñanzas musicales donde se consiguen destrezas utilizando instrumentos musicales virtuales. A partir de este núcleo o conjunto de eventos que nos brinda la enseñanza-aprendizaje, podremos llegar más fácilmente a un modelo integral, holístico.

Y, persiguiendo ese modelo integral, son muchos los expertos que coinciden en la necesidad de dar valor a elementos que anteriormente no eran tomados en cuenta: como los llamados elementos intangibles, los emocionales, los paisajes del alma, pues, como bien sabemos, hasta hace muy poco se han valorado los físicos o materiales, los llamados tangibles: edificios, monumentos, obras de arte o paisajes naturales y quedaban por fuera aquellos múltiples valores que sólo el hombre podía explicar desde los sentimientos. Sin embargo, el patrimonio de un país o una localidad corresponde en gran medida a la memoria histórica de los que ocupan un determinado espacio en los procesos educativos, de ahí la importancia de su valorización y conservación. Hoy con los biomuseos o museos virtuales es posible guardar estas historias de vida, pues, desde el punto de vista físico puede resultar más fácil, ya que en actualidad la mayoría de las instituciones educativas de cada Comunidad, poseen la posibilidad de hospedajes informáticos, donde profesores y alumnos pueden tener albergados sus realidades virtuales ya sea de una forma individual o en grupo y poder mostrarlas a otros grupos o personas. Asimismo, los costes de copia de la información se reducen al tiempo de conexión en red o a la cuantía del soporte físico donde está contenida la información, lo cual le confiere un valor educativo inestimable. Imaginemos por un momento, lo que significa tejer el hilo desde la adolescencia y el ciberespacio como una forma de acceso al conocimiento. Es indudable que Internet y el conocimiento a través del mismo puede suscitar numerosas preguntas, y quizás desconfianza, pero éstas no dejarán de ser interpretaciones de un futuro aún por llegar. Aprovechar todas estas posibilidades, invariablemente, dependerá de nosotros.

II. 3b. Aprendizaje a través de Internet.

El proceso de producir y experimentar imágenes en estado de conciencia se llame imaginar. La imaginación constituye nuestra realidad interior y ayuda a entender el mundo pero también a crear recambios del mismo a base de hacer asociaciones libres como metáforas y analogías y condensar ideas e imágenes así como fundirlas con sensaciones y emociones. Por lo tanto, no sólo reproduce o substituye lo real, entendiendo por real lo que se comparte con los demás, sino que crea lo irreal, la

fantasía y la ficción. A partir de ahí, estas representaciones mentales se desarrollan con el uso de extensiones tecnológicas de la comunicación tales como escribir, leer, fotografiar, infografías o visionar cine y video. Estas tecnologías intelectivas funcionan como soportes uniendo la representación con la memoria y de esa unión compleja y fluida, las imágenes obtienen nueva fuerza y eficacia para virtualizar realidades, esto es, complejizar los procesos de percepción y crear nuevas formas de ordenar y significar la experiencia cultural[149]. Es evidente que las tecnologías de la comunicación, constituyen una prolongación de esta forma de actuar nuestra imaginación, de nuestra realidad interior, y es quizás por ello, que todos los recursos digitales y multimedia están sufriendo un desarrollo vertiginoso que afecta a todos los campos de nuestra sociedad. Estas tecnologías se presentan cada vez más como una necesidad en el contexto de sociedad, donde el aumento de conocimientos, el acceso fácil a la información, repercute de una forma rápida, tanto en la difusión del patrimonio cultural como en el campo de la educación.

Trabajar con Internet e incorporarlo al aula como recurso pedagógico oportuno, será un medio motivador que pondrá al alcance de los procesos de enseñanza-aprendizaje, una serie de técnicas informáticas que en muchas ocasiones mejorará el desarrollo de tareas y situaciones de aprendizaje, permitiendo, que tanto el estudiante como el profesor desplieguen su capacidad de interacción y participación con otros compañeros, y consiguiéndose generar en los alumnos la motivación necesaria para el logro de aprendizajes significativos. La red de Internet, por tanto, representa nuevas posibilidades en la comunicación, colaboración y diseminación de los conocimientos. Ya no es sólo un recurso de información, es un recurso de aprendizaje constructivista, en donde el conocimiento inmediato está constantemente construido e individualizado y las páginas Web es un medio en este proceso. Para Delacôt, el constructivismo ha emergido para oponerse a la enseñanza convencional ya que esta filosofía alienta la curiosidad y el placer del descubrimiento, además de la comprensión del mundo natural y técnico: “debe asimismo contribuir a mejorar el ejercicio de la democracia y a favorecer una productividad económica en nuestras sociedades modernas, complejas y

[149] BUXÓ I REY, Mª J. “Sensorialidad virtual y realidad artificial”. Universidad de Barcelona. <http://www.artyarqdigital.com/fileadmin/user_upload/PDF/Publicaciones_Jornada_I/Jornadas_I._MJesus_Buxo.pdf.> Consultado 05/12/ 2010.

preñadas de conocimientos científicos y técnicos"[150]. Internet se puede convertir, efectivamente, en generador de aprendizaje y de una nueva cultura para nuestros jóvenes.

Ya han pasado unos años desde la creación de Internet y como hemos comentado la red también encierra riesgos para nuestros jóvenes que no podemos soslayar y que los adultos/profesores deben conocer, así, antes de continuar es preciso preguntarnos cómo nuestros jóvenes han incorporado la red a su vida cotidiana, el impacto que les ha producido, si esta incursión en los nuevos medios ha sido capaz de desarrollar el pensamiento y la creatividad, y de cómo puede la escuela enseñar a utilizar correctamente las nuevas tecnologías para ayudar a profesores y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para contestar los interrogantes, queremos comentar algunos estudios exploratorios en el uso de Internet por parte de los adolescentes, pues sigue siendo necesario guiarlos además de abrirles nuevas opciones para llegar al conocimiento. Aunque son varias las investigaciones[151] que se han llevado a cabo para explicar el uso de los nuevos medios de comunicación entre niños y adolescentes, poco se conoce todavía sobre cómo los adolescentes se comunican y buscan información en Internet. Una de estas investigaciones realizada por Magdalena Albero, profesora de la Universidad Autónoma de Barcelona, realizada entre adolescentes de 12 a 17 años, donde intenta explorar de forma global la familia, la cultura de grupo y la escuela. De las entrevistas y observaciones realizadas con los adolescentes participantes, podemos llegar a alguna de las siguientes conclusiones: se desprende que Internet es un instrumento importante de comunicación, pero únicamente para comunicarse con sus amigos. El uso de los chats y del Messenger son actividades regulares que se practican diariamente antes o después de la cena. Los adolescentes usan la red para continuar las conversaciones que han iniciado en el instituto, para planificar el fin de semana o para resolver conflictos que se han generado en una conversación cara a cara. Nos muestra igualmente que los jóvenes han incorporado la red a su vida cotidiana y que Internet se muestra en la mayoría de los casos como una prolongación del centro donde estudian. Otro de los estudios realizados por esta misma profesora trataba de en qué forma y en

[150] DELACÔTE, G. Enseñar y aprender con nuevos métodos. La revolución cultural de la era electrónica. Barcelona: Gedisa. 1998, p. 206.

[151] Son varios los autores que han investigado sobre los nuevos medios de comunicación entre otros; Garitaonandia, 1998; Suess; Juaristi, Koikkalainen, Livingstone, 2001; Oleaga, 1998; Sefton-Green, 1998; Stern, 1999; Suoninen, 1998.

qué grado los adolescentes utilizaban Internet para expresar sus intereses y darlos a conocer a los demás. "El análisis de las páginas Web diseñadas por adolescentes parecía, por tanto, una forma de conocer algo sobre este campo. Sin embargo, fue sorprendente encontrar muy pocos adolescentes dispuestos a crear una página Web". Al preguntarles el por qué no creaban sus propias páginas, la respuesta más habitual era que no sabían como hacerlo lo que muestra que los adolescentes son poco propicios a realizar autoaprendizaje que les demanda tiempo y lo que desean es que la escuela les enseñe a crear páginas Web. Este dato es significativo ya que de alguna forma pone en cuestión las posibilidades de creatividad que automáticamente se asocian a Internet. "La existencia de Internet por si sola no propicia la creatividad"[152].

Albero nos muestra la situación actual como un escenario que no ha hecho más que empezar: la enseñanza y los profesionales se enfrentan a una larga serie de fracasos en relación con Internet, como instrumento en la educación. La escuela no ha integrado las tecnologías de la comunicación, sino que simplemente las cede -caso de la televisión- o intenta convertirlas en una asignatura más, como está ocurriendo con los ordenadores. Sefton-Green, Harvey y Bruckman[153], al considerar las implicaciones educativas de las tecnologías de la comunicación llegan a la conclusión, de que los cambios necesarios para asegurar un uso efectivo de las tecnologías de la comunicación en el proceso educativo, pasan por un cambio radical de los principios en que se organiza la institución escolar que ahora conocemos. En resumen, el acercamiento a Internet por parte de los jóvenes y adolescentes no les ha llevado al conocimiento, ya que se ha hecho de una forma autodidacta, y las nociones adquiridas son una pequeña parte de las posibilidades que ofrece esta herramienta, auque sí han visto en Internet un vehículo para desarrollar sus intereses. Para que los adolescentes se acerquen, amplíen y lleguen al conocimiento, es necesarios guiarlos, abrirles nuevas opciones, fundamentalmente por parte de los profesores. Las tecnologías de la información son una importante

[152] ALBERO, Magdalena. "Adolescentes e Internet. Mitos y realidades de la sociedad de la información". *Zer*, revista de comunicación. <http://www.ehu.es/zer/zer13/adolescentes13.htm.>. Consultado 15-10-2009

[153] BRUCKMAN, A. *The Day after Net Day. Approaches to Educational Use of the Internet*, Convergence, vol. 5 number 1.1999, pp 24-45. Citado por Magdalena ALBERO. "Adolescentes e Internet. Mitos y realidades de la sociedad de la información". *Zer*, revista de comunicación. <http://www.ehu.es/zer/zer13/adolescentes13.htm.> Consultado 15-10-2009

herramienta de apoyo pero éstas no van a desplazar al profesor y el estudiante siempre va a necesitar la guía humana. Manejar correctamente Internet por parte de todos (alumnos y profesores) es una necesidad social, imprescindible en un futuro cercano. La realización de páginas Web, como los museos virtuales sin edificio físico, realizados por alumnos y/o profesores hospedados en la red de las instituciones educativas de las comunidades autónomas pueden ser las hojas de ese "Árbol de la cultura humana", con que simbolizamos esta tesis. Los museos virtuales son uno de los recursos de la red que se pueden utilizar en el aula para potenciar los nuevos entornos de aprendizaje telemáticos, sobre todo, como centros de recursos para la adquisición de determinados contenidos de aprendizaje, al igual que se utilizan las bases de datos o las revistas electrónicas. Pero a su vez sirven al docente para potenciar la cultura general de sus alumnos de una forma más motivadora e innovadora, y también sirven para acercar el amplio patrimonio cultural que se encierra en los centros museísticos de todo el mundo a las nuevas generaciones. Además los museos virtuales logran organizar de una forma mucho más global y unificada las colecciones. También los estudiantes de un aula pueden crear su propio museo virtual digitalizando, coleccionando y agrupando documentos, imágenes o vídeos relacionados con un tema local y poniéndolos a disposición de otros usuarios por medio de la red. Existen museos escolares que ocupan un lugar físico, pero, es aún más fácil crear museos escolares virtuales. El espacio del aula se abre a otros horizontes y los alumnos pueden compartir sensaciones y experiencias directas de primera mano, todo ello orientado por el profesor en la consecución de objetivos curriculares. Estamos en una nueva época: abandonamos la era contemporánea y entramos en la era de Internet. Ahora además del mundo físico tenemos un segundo mundo en el que nos desarrollamos, actuamos y satisfacemos nuestras necesidades: el ciberespacio. Debido a estas tecnologías hoy se puede acceder a los datos que permitan conducirnos a la mayor cantidad de variables culturales. Si consideramos los contenidos de los cursos catalogados por el Resource Center for Cyberculture Studies[154], la variedad de disciplinas y facetas implicadas resulta, como poco, sorprendente: análisis de la retórica, la textualidad y el alfabetismo digitales abordado desde la lingüística; descripciones de herramientas de aprendizaje en general y

[154] Resource Center for Cyberculture Studies (Centro de Recursos de Estudios de Cibercultura. Institución sin ánimo de lucro que desde 1996 apoya la investigación, enseñanza y desarrollo de la cibercultura, al favorecer el establecimiento de una comunidad virtual de académicos, estudiantes y demás agentes interesados. <http://vos.ucsb.edu/browse.asp?id=2172> Consultado 5/1/ 2010

de ayuda al desarrollo infantil, desde la pedagogía; incursiones en la ética y regulación de Internet desde el campo del derecho; caracterización del comercio electrónico y de las transacciones económicas digitales desde los estudios empresariales; estudio de la naturaleza de las comunidades virtuales desde la antropología; evaluación del impacto de Internet en los medios de comunicación de masas desde el periodismo; redefinición del autoconcepto de identidad y de la dinámica del intercambio social desde la psicología; consideración de las distintas tribus que pueblan el ciberespacio desde la etnografía, pero sobre todo aquellos datos que pongan en práctica la comunicación intercultural[155], concepción del mundo, códigos no verbales, en definitiva relaciones humanas. En este nuevo marco, los jóvenes utilizan estos utensilios que les proporcionan esta nueva cultura y especialmente los teléfonos móviles, los ordenadores e Internet.

Existen pues, numerosas formas de utilizar estos recursos ya que la red está llena de informaciones y de instrumentos que pueden ser utilizados de forma original: a) de comunicación directa (correo electrónico), b) intercambio o grupos de discusión, Facebook, Twitter, Planetaki, Friendfeed, Delicious, Aulas virtuales, c) numerosos blogs de ciencias, idiomas, innovación, juegos educativos, matemáticas talleres, twitter, wikis. d) eTwinning (trabajar con otros centros europeos sin moverse del aula), e) tutoria telemática, f) programas de sofware gratuitos para música, plástica, ciencias etc., g) dicionarios, mapas, gramáticas, traductores etc., h) museos de cualquier parte del mundo ya sean digitales o virtuales[156]. Hay que asegurarse las necesarias habilidades en los jóvenes y que sean críticos al buscar, seleccionar y crear información, además de redefinir el papel de las bibliotecas escolares y públicas y dotarles con potentes bases de datos en la red, para que nuestros jóvenes sean capaces de crear páginas Web en el ciberespacio, como museos virtuales, blogs, álbumes. El resultado de todos estos procesos de enseñanza-aprendizaje creados por ellos mismos, les debe proporcionar seguridad e identidad cultural. Y esta convicción tiene que pasar fundamentalmente por la escuela.

[155] SCHMELKES, Silvia. "La educación intercultural: Un campo en proceso de consolidación". *Revista mexicana de investigación educativa*. Año 2004. Vol. 9. nº 020, pp. 9-13.

[156] IBÁÑEZ, J. E. "El uso educativo de la TICs". <http://jei.pangea.org/edu/f/tic-uso-edu.htm.> Consultado 05/01/ 2011

II. 3c. Adolescentes, identidad cultural y ciberespacio.

Se trata de unir al adolescente con el patrimonio intangible, la identidad cultural, al mismo tiempo que lo hacemos con los espacios que nos brindan las nuevas tecnologías, sabiendo que es un momento de nuestra historia en donde la identidad de los adolescentes con su propia cultura con su devenir histórico juega un papel fundamental ¿Cómo los adolescentes, con sus características psico-biológicas y psico-sociales particulares, se vinculan con la tecnología y con su entorno? ¿Cómo se apropian de la herramienta, en este caso Internet, y de qué forma transforman su mundo así como instauran planteamientos de desarrollo de actitudes, emociones, sensibilidades, motivaciones y gozo? El adolescente posee una identidad en construcción, su personalidad social no está definida y su rol a cumplir es, hasta cierto punto, un desconcierto que sumado a los cambios psico-biológicos que atraviesan, lo llevan a una búsqueda constante de sí mismos. Esta exploración lo lleva de forma continua a la búsqueda de una identidad propia por un lado y por otra, deseo de integrarse en la sociedad. Y es a través del grupo donde busca una seguridad y estima. Es, en este punto donde los medios actuales de comunicación como Internet, ejercen una fuerte socialización ya que propagan imágenes y estéticas que contribuyen a configurar imaginarios y representaciones sociales, con las cuales se identifica. Pero antes de continuar, veamos los términos enunciados en el apartado con el deseo de abordarlo de forma conjunta: adolescentes, identidad y ciberespacio. “La adolescencia constituye el eslabón entre el mundo de la infancia y la juventud, siendo además un espacio potencial donde se expresa, una creatividad artística socialmente reconocida que algunos colegas llaman subjetivación”[157]. Annie Birrax y Mireya Frioni nos sitúan ante la realidad del adolescente en nuestros días y consideran que en todas las épocas y momentos la adolescencia ha sido como una peligro para nuestras sociedades adultas y sus instituciones. Los internados, conventos y residencias, ayudaron a regular una energía cuya canalización protegía el orden establecido. Sin embargo, nuestra época no deja de ser como otras: “decimos que nuestra juventud no es lo que era: violenta, irrespetuosa con los valores establecidos, ociosa, ávida de paraísos artificiales”. El argumento por el cual nos lamentamos de nuestros jóvenes no es nuevo y se da de forma reiterativa en todas las generaciones como si ciertos valores externos les ayudaran a complicar valores

[157] BIRRAS, Annie; FRIONI, Mireya. *Adolescentes hoy: en la frontera entre lo psíquico y lo social*.- Montevideo: Ediciones Trilce, 2005, pp. 54, 134.

eternos e inamovibles. El adolescente, en su búsqueda permanente de la identidad colectiva e individual, con su potencial creativo, con la actividad artística, investiga apropiarse de espacios nuevos que le lleve a la integración y por extraño que parezca también a la individualidad y a la diferenciación.

Cuando hablamos de construcción de identidad en el marco teórico, Castells nos indica que se enmarcan en las relaciones de búsqueda de identidad. En este sentido la construcción de identidades se enmarcan siempre en las relaciones de poder y para ello distingue tres formas de construcción de identidad: a) identidad legitimadora, instituida por las instituciones dominantes en la sociedad, b) identidad de resistencia, generada por aquellos que se sienten excluidos o dominados y c) identidad de proyecto, cuando los actores reconstruyen su lugar social a la luz de su capital cultural[158]. Si el adolescente no es lo que era, lo que cambió seguramente tendrá que ver con las herramientas de que dispone y la puesta en escena de sus conflictos más que con la naturaleza de su mundo interior, que no ha cambiado a través de los tiempos. Así es como el adolescente conquista su identidad. Sin duda alguna, cada uno de nosotros, ya sea a titulo personal o en grupo, tiene necesidad de raíces, de proyectarse y reconocerse en una herencia moral, es decir en un sistema de valores. Y en esas herramientas de que dispone, aparece una nueva forma de cultura, la cultura de la pantalla. Junto al entorno físico con el que interactuamos, ahora disponemos también del ciberespacio, entorno virtual, que multiplica y facilita nuestras posibilidades de acceso a la información y de comunicación con los demás. El ciberespacio permite a cada adolescente convertirse en el ser real que desee. El mismo es el contenido del propio ciberespacio. Y cada adolescente en la búsqueda de su identidad se autoconstruye virtualmente a los ojos de su colega interactivo. Las nuevas tecnologías constituyen pues, el campo en donde mejor se desenvuelven los adolescentes. Y estas nuevas relaciones del adolescente y de los jóvenes con esta modernidad reciente como le denomina, Giddens inciden en la construcción de su identidad, identidad del yo, que "bajo las condiciones de la modernidad el futuro es traído continuamente al presente". La experiencia mediada ha influido considerablemente tanto en la identidad del yo como en la organización básica de las relaciones sociales pero introduce al mismo tiempo nuevos parámetros de riesgo

[158] CASTELLS, Manuel. *La era de la información. El poder de la identidad*. vol. 2. Madrid: Alianza Editorial, 2000, pp. 29-32

desconocidos en gran medida, ya que los medios de comunicación impresos y electrónicos desempeñan un papel principal [159].

Sin lugar a dudas, estas nuevas técnicas culturales de tratamiento del conocimiento implicarán nuevos principios pedagógicos y didácticos. Como señala Roser Calaf Masachs, Internet en el mundo de la enseñanza y en las formas de concebir la educación, evoluciona hacia nuevas formas fomentando cada vez más que el alumno participe. "Así, la información visual adquiere una importancia cada vez mayor, superando la palabra escrita". En Internet el conocimiento no se presenta de forma lineal y a diferencia con un libro que leemos capítulo por capitulo, en la red se exterioriza mediante módulos entrelazados que a su vez están conectados con otros módulos y combinándolos, el estudiante obtiene un determinado complejo temático según sus necesidades[160]. Por estos motivos, los museos virtuales compuestos fundamentalmente de imágenes, juegan un papel esencial en nuestro devenir histórico, especialmente en los adolescentes, porque en ellos reconocemos los objetos tanto materiales como espirituales que jalonan nuestra historia. Sin embargo, esta identidad cultural tan impalpable e inmaterial del mundo virtual definido por imágenes, es decir, lo imaginario realizado gracias a los nuevos medios, ese cibermundo que se desarrolla bajo nuestros ojos, otra cultura o representación del patrimonio cultural intangible, puede ser también el origen de todos los desvíos. Como nos indica Bernard Deloche, "sabemos a qué condujeron algunas veces esos desvíos: tanto al culto exacerbado de las identidades culturales que acarreó la emergencia de las corrientes nacionalistas portadoras de violencia y de odio, cultivando la diferencia como fuente"[161]. Nos encontramos, por tanto, con el anverso de la moneda. Las nociones de patrimonio y de identidad cultural se encuentran hoy en día profundamente perturbadas. En efecto, sacralizar lo identitario también puede traer consecuencias negativas, ya que puede enmascararnos el verdadero sentido de la actividad artística, que es más efectiva y auténtica en nuestros jóvenes de lo que podemos creer, puesto que su rol, sus efectos sociales, es inducir comportamientos y pensamientos positivos. Debemos aceptar, pues, el surgimiento de

---

[159] GIDDENS, Anthony. *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea.* Barcelona: Ediciones Península. Col. Historia, ciencia, sociedad No.257, 1998, pp. 10,13, 299.

[160] CALAF MASACHS, Roser. *Miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Gijón: Ediciones Trea, S. L., 2003, p. 143.

[161] DENOCHE, Bernard. "El patrimonio inmaterial ¿Herencia espiritual o cultura virtual?" <*http://icofom-lam.org/files/14_deloche_patrimonio_inmaterial.pdf* > Consultado el 8/8/09.

una nueva cultura, pero también eliminar el mito de que todas las identidades son absolutas e incomparables. No podemos olvidar, igualmente, que toda cultura, en tanto proceso de adquisición y de transmisión es por definición patrimonial. Muy a menudo borramos de nuestra memoria, que los jóvenes y los menos jóvenes, que pasan una parte de su tiempo en este universo virtual construyen un nuevo género de cultura. Lejos de ser un mundo sin cultura o una simple herramienta para vehiculizar la cultura, el mundo de la Web despliega otra cultura, es decir, diferente de la que los museos tenían por misión exhibir hasta ahora, diferente en cuanto a sus contenidos y referencias axiológicas como pudo serlo en cierta época de la cultura Pop. Ese mundo paralelo ya tiene sus propias convenciones, sus circuitos de intercambio, su sistema de valores, sus héroes y sus piratas, sus virus y sus medicinas, etc. Esta nueva cultura definida por Reyes Venegas, "paisajes del alma", usa medios de difusión nuevos para comunicarse con el individuo, "es a lo que se llama imaginario colectivo, y es el que permite que los individuos de una comunidad se reconozcan así mismo como parte y miembros de esa comunidad"[162], en el seno de una sociedad ya en gran parte renovada por los procesos de migración de las poblaciones y la fusión de las culturas originarias.

Los jóvenes han integrado Internet a su cotidianidad a partir de los parámetros culturales ya existentes y que marcan sus intereses como grupo, su relación con las tecnologías de la comunicación y su actitud respecto a los contenidos escolares. El hecho de que los adolescentes mantengan un nivel de uso muy básico de esta herramienta informativa pone de manifiesto la existencia de dos niveles de acceso a Internet. Por un lado, para canalizar intereses individuales y de grupo relacionados con el ocio. Por otro lado, para buscar información que pueda ser seleccionada y analizada de forma consciente, en un proceso susceptible de desarrollar el pensamiento y la creatividad. Si bien el primer nivel de acceso se da de forma natural, el segundo no se está produciendo, ni lo hará sin el desarrollo de mecanismos de intervención coherentes dentro del sistema educativo. Esta intervención no debería centrarse en crear o hacer desaparecer asignaturas sino en generar los mecanismos necesarios para estimular desde la escuela la búsqueda activa de información que permita a los jóvenes convertirla en conocimiento, y aquella en sabiduría.

[162] REYES VENEGAS, Gisela. "El patrimonio: un paisaje del alma".
<http://www.nuevamuseologia.com.ar/ReyesVenegas.htm> Consultado el 22/ 08/09.

II. 3d. Museos virtuales de experiencias personales y de vida. Muvep como forma de preservar y aumentar el patrimonio cultural. Biomuseos.

El Museo Virtual de Educación Plástica, que hemos incorporado a la red de Internet, está llamado a ser un recurso de enseñanza-aprendizaje estrechamente ligado a la educación y un primer paso para poder obtener estímulos para trabajar y desarrollar determinados contenidos curriculares o extracurriculares. Lo que presentamos es un patrimonio cultural, recursos educativos de uso común y compartido, distribuido en unidades u objetos de aprendizaje. El resultado ha sido un espacio Web (www.muvep.es), concebido con la finalidad de las visitas de las personas y suponga una interactividad con las diferentes secciones con las que cuenta el museo (técnicas, trabajos, propuestas, etc), además de poder ser una experiencia educativa. Consideramos que podrá ser un lugar de encuentro con la cultura escolar[163], motivador de nuevas experiencias, un lugar de todos y para todos, capaz de propiciar recuerdos, vivencias, sentimientos y emociones. Una herramienta, la de los museos virtuales, todavía por explotar por parte de los estudiantes y profesionales de la educación y siendo conscientes del largo camino por recorrer, puesto que lo más importante reside en la creación del museo y que este sea eficaz, atractivo y viable para la recuperación de material intangible, de documentos que se hubieran perdido irremediablemente para la historia de la educación. Pensamos que estas plataformas virtuales en Internet, que hemos venido en llamar Biomuseos, constituyen una valiosa modalidad de organización y metodología didáctica cuyos alcances no han sido explorados y que estamos al principio de sus posibilidades. Las nuevas tecnologías pueden hacer posible la creación de entornos de enseñanza-aprendizaje absolutamente motivadores que puede contribuir a una transformación profunda de la educación, conjugándose con los procesos tradicionales de libros de texto o monografías, pues tenemos la experiencia de que, ni los libros electrónicos, ni las páginas Web, ni Chat, ni clases virtuales podrán trasladar posibilidades y orientaciones pedagógicas fundamentales que se producen en los procesos de enseñar y aprender. Este patrimonio que estará conformado por recursos y objetos de aprendizaje, estará a disposición de la comunidad, y que desde hace más de siete años hemos venido trabajando intensamente, tanto en la creación del museo como

[163] Espero una vez concluida esta tesis, poder ofrecer Muvep a una institución escolar para que pueda servir de lugar de encuentro de otras experiencias y convertir el museo en un espacio de difusión de la cultura escolar.

en la catalogación e identificación de imágenes, para posteriormente llevarlo a la red. Los Biomuseos tiene el largo recorrido de una vida dedicada a la enseñanza, donde la comunidad educativa (estudiantes, padres, etc.) pueden ver sus recuerdos y trabajos escolares a través de fotografías o imágenes de sus trabajos. Las imágenes de los trabajos, que en su mirada traerán recuerdos, vivencias y por tanto, historias de vida. "Historias de vida configuran una forma especial del intercambio entre la fuente y el investigador, que supone la elaboración y transmisión de una memoria, personal o colectiva, que hace referencia a las formas de vida de una comunidad en un período histórico concreto"[164]. En el caso del museo, hemos utilizado un conjunto de materiales tanto teóricos como prácticos, que permitirán conocer una determinada experiencia de vida. Hemos puesto en la red, unos fondos de naturaleza educativa que requieren la consideración formal de bienes patrimoniales y la posibilidad de su utilización como recurso de investigación para historiadores, pedagogos, educadores y estudiantes, es decir, un museo-laboratorio. Ofrece la posibilidad, igualmente, de seguir creando materiales para la práctica educativa. Así pues, virtualidad, apreciación, reflexión, conocimiento, individualidad, competencia, actividad, evocaciones, experiencias, emociones, creatividad, e interacción se relacionan estrechamente, propiciando un nueva enseñanza, nuevos espacios de dialogo y de reflexión que contribuyan a consolidar propuestas y estrategias didácticas. Además, las numerosas técnicas artísticas tratadas que mostramos en el museo, pueden constituir cada una de ellas, recursos digitales educativos que pueden ser objeto de aprendizaje[165].

La finalidad última es hacer de este museo un lugar de encuentro con las enseñanzas artísticas, un espacio para la enseñanza-aprendizaje, un lugar de todos y para todos, que propicie recuerdos, sentimientos, vivencias y emociones, ligados a un material intangible e inmaterial que, como toda construcción humana sintetiza nuestras acciones y refleja la memoria del día a día. Tiene igualmente un rol integrador, un cómplice que nos acompaña en la construcción de sociedades más ricas y que se va haciendo más complejo en cada generación. Bravo señala que: "los ciudadanos nos reconocemos como similares al compartir núcleos de identidad a través de la memoria. Una memoria que ha sido elaborada entre todos y donde se ve reflejado el ayer, el presente y donde

[164] SANTAMARINA, Cristina; MARINAS, José Miguel. *Historias de vida e historia ora*l. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis, 1999, p. 258.

[165] El capítulo IV de ésta tesis está dedicada a cómo ha sido construido el museo, a la pedagogía utilizada y a los trabajos creativos de los alumnos realizados con numerosas técnicas y materiales.

cada ciudadano puede proyectar sus anhelos para el futuro"[166]. Por ello, el trabajo que aquí mostramos espera contribuir a profundizar sobre la dimensión social del patrimonio, la creación y el aumento de ese patrimonio, fundamentalmente a través del arte y sus posibilidades educativas. Lugares y actos donde interactúan modos de vida, creencias, lenguajes y prácticas de comunicación para construir la identidad cultural de cada grupo. De esta manera, la valoración surge cuando los grupos humanos encuentran en el elemento patrimonial expresiones de su vida, esto es, cuando lo construido refleja sentimientos comunes. Museos virtuales que se pueden convertir en difusores, conservadores y creadores de patrimonio cultural artístico, de patrimonio educativo intangible, de archivos de la oralidad, de exposiciones de los trabajos artísticos, de muestra de talleres, en definitiva de todo aquello que pueda ser resultado del proceso enseñanza-aprendizaje. Chaparro, al igual que Bravo, concibe el patrimonio cultural "como un lugar de encuentro donde las edificaciones, monumentos, obras de arte y valores inmateriales le han dado y le dan sentido a una sociedad y a su memoria, evoca memorias sociales o simboliza anhelos compartidos"[167]. Es necesario, por tanto, fomentar procesos pedagógicos dirigidos a la construcción individual y colectiva de nuevas interpretaciones y significados del patrimonio cultural, y uno de los caminos para hacerlo puede ser el arte. Promover el reconocimiento de los valores patrimoniales a través de procesos creativos donde se redimensione la expresión y el valor simbólico de los bienes. Para Chacón la cultura consiste primordialmente "en un proceso de realización que se manifiesta en la acumulación histórica de las experiencias y las expectativas vigentes en el seno de una colectividad humana". Por este motivo, considera que será popular todo lo que tiene validez deseada, aceptación gustosa, obediencia complacida de valores culturales vitales, con el cual coincide la colectividad en un momento dado, de manera explicita y gratificante[168].

[166] BRAVO, M. "Patrimonio y cultura: Políticas y Pedagogías, apuestas y propuestas hacia la construcción de ciudadanía cultural. Políticas y gestión para la sostenibilidad del patrimonio urbano". Bogotá: CEJA. 2001, p, 11.

[167] CHAPARRO, J. *Apropiación social de espacios públicos: Diseño, construcción y mantenimiento*. En Políticas y gestión para la sostenibilidad del patrimonio urbano. Bogotá: 2001, p, 137.

[168] CHACÓN, Alfredo. *Venezuela: Tradición en la modernidad*. Editorial: Equinoccio, 1998, p, 81.

En las últimas Convenciones de UNESCO, hay también un aumento de interés por la salvaguarda del llamado patrimonio inmaterial[169] que va dirigido a conservar valores tan importantes como la diversidad cultural, las raíces culturales de la identidad de las comunidades y los recursos de su creatividad. El patrimonio de un país o una localidad corresponde en gran medida a la memoria histórica de los que ocupan determinado espacio, de allí la importancia de su valorización y conservación. Son muchos los expertos que coinciden en la necesidad de dar valor a elementos que anteriormente no eran tomados en cuenta como patrimonio: los llamados elementos intangibles. Como hemos visto se consideraban trascendentales los físicos o materiales, los llamados tangibles como edificios, monumentos, obras de arte o paisajes naturales y quedaban por fuera múltiples valores que solamente el hombre podía explicar desde los sentimientos. Esta forma de ver, la puesta en valor del patrimonio, abre una gran puerta a la participación ciudadana, y sobre todo a la posibilidad de reconocer la querencia de los grupos humanos como un valioso testimonio de sus "paisajes del alma", donde son las comunidades protagonistas de sus acciones de transformación y conservación a lo largo del tiempo, y siendo el estado quien garantizare el respeto a la decisión de esas comunidades. Gisela Reyes:

> "Este planteamiento es muy contundente ya que los objetos, hechos situaciones o personas, que adquieren valor para los grupos humanos, de alguna forma dibujan los recuerdos placenteros de un momento de la vida, por lo que son el dibujo del alma, los sentimientos y las emociones en torno a las situaciones que son significativas para los individuos…Con esta nueva categoría, Paisajes del Alma se esta reconociendo que el entorno, la vida cotidiana, las costumbres, las tradiciones, los espacios naturales, las personas, la gastronomía, los recuerdos, los objetos y todo aquello que esté ligado a la historia de vida del hombre es un patrimonio representativo de la puesta en valor de sentimientos que unen a un colectivo"[170].

El espacio virtual se nos presenta pues no sólo como una nueva forma de leer información, sino de transmitir emociones y "paisajes" de nuestros momentos colectivos o individuales. García Canclini ve en esta forma de abordar el patrimonio un

[169] En Anexo 1, Resumen 4, de esta tesis: "Evolución cronológica de la política cultural y los museos", lo hemos dedicado a ampliar aquellas Convenciones que inciden en la salvaguarda del patrimonio inmaterial.

[170] REYES VENEGAS, Gisela; ACOSTA, Diana. "El patrimonio: un paisaje del alma" <http://www.nuevamuseologia.com.ar/ReyesVenegas.htm.> Consultado el 12/09/2005.

paradigma participacionista, el cual "concibe el patrimonio y su percepción en relación con las necesidades globales de la sociedad, a las demandas previstas de los usuarios"[171]. Esta visión permitiría la creación de líneas de acción que puedan ser redefinidas en el tiempo de acuerdo a los recursos patrimoniales (naturales y culturales) y humanos disponibles. En el caso particular de los museos virtuales de arte y de patrimonio personal (Biomuseos), surge el reto de crear un puente entre los espectadores y la obra de arte; entre la creación artística y la cotidianidad de los habitantes; el valor del arte en la memoria y la identidad de cada ciudadano. Más aún, podemos hacer accesible el arte a las personas que, por una u otra circunstancia, han sido excluidas de los mecanismos de sensibilización estética (sistema de educación formal o no formal). Aquí se inicia el gran reto de interpretar unos valores patrimoniales que muchas veces sólo son comprendidos desde la óptica de los especialistas. Obras que manifiestan cómo una determinada sociedad se ha percibido a sí misma y a su entorno a través del lenguaje estético y cuyos signos no se conectan con todos los sectores de la sociedad contemporánea. Si decíamos anteriormente de la utilización de Internet como medio de aprendizaje, aquí viene tomando cuerpo como biblioteca de nuestros propios documentos como depositarios de nuestros propios procesos de enseñanza-aprendizaje en definitiva como soporte didáctico a una pedagogía que construye, coopera y además difunde a través de los medios informáticos. Pilar Espona Andreu nos muestra este patrimonio, al que se puede llamar "patrimonio de nueva generación", un bien documental creado con verdaderos mecanismos informáticos. A estos "bienes documentales" que se alojan ahora, tanto en espacios virtuales para usos restringidos, intranet, como en los espacios públicos de la red de Internet, se añade paulatinamente un nuevo patrimonio realizado enteramente con soportes digitales[172]. La mayoría de los materiales y trabajos realizados por los alumnos, suele ser un material perecible por lo que es de gran importancia la labor de archivar y poner a disposición de todos estos materiales como parte del uso común, es por ello que el almacenamiento de la información gráfica de dichas expresiones resulta fundamental. Son esencialmente la recopilación de materiales, la base de los museos virtuales o Biomuseos. Una de las posibilidades que ofrecería en un futuro la realidad virtual será la de poder ser participes

[171] GARCIA CANCLINI, Nestos. "La globalización: ¿productora de culturas híbridas?" <*http://www.uc.cl/historia/iaspm/pdf/Garciacanclini.pdf*> Consultado 5/1/ 2009.

[172] ESPONA ANDREU, Pilar. "La sociedad digital y nas nuevas tecnologias de la comunicación". <http://www.forumunesco.upv.es/jap.> Consultado el 20/ 08/2005.

de la elaboración (fabricación) de dichos elementos. El experimento en el Ars Electrónica Center[173] de posibilitar que los visitantes puedan modificar permanentemente los objetos virtuales expuestos, crearlos y dejarlos en exposición, nos presenta una puerta abierta hacia las posibilidades de la reconstrucción de los hechos culturales.

Cuando alumnos y profesores construyen sus propias páginas, se encontrarán ante multitud de tareas que hay que gestionar, además de definir categorías. Y hay que ponderarlas por medio de diversos ordenamientos lógicos: árboles, secuencias lineales, espirales, solapamientos, intersecciones, etc. Diseñar la página en su conjunto requerirá perfeccionar los conceptos de espacio-tiempo, las imágenes, los espacios llenos y vacios. Después habrá que poner los links o enlaces, comprobar en que dirección estarán esos vínculos y enlazarlos con el correspondiente hipervínculo ¿Qué mejor oportunidad para entender qué son las relaciones y las interrelaciones, lo unívoco y lo biunívoco? Si utilizaran una base de datos, tendrán que saber su significado y sus posibilidades. También deberá poner en juego los conceptos de causalidad y determinación. Cada clic habrá de tener determinado efecto, y hay que saber cuál y por qué. Poco a poco, el joven o los jóvenes realizadores del sitio irá construyendo una imagen interna de todos estos aspectos y, al cabo de la tarea, habrán incorporado un conjunto de conocimientos de la mayor importancia para su formación intelectual. Los museos virtuales y especialmente los Biomuseos, pueden ser por tanto, una alternativa para encontrar la identidad de nuestros jóvenes y autonomía personal. La red tiene el potencial para ser tan variada y multicultural como la propia vida. En este contexto del auge del ideal de la ciencia unificada, construccionista, que privilegia el punto de vista del sujeto, de la interpretación de los actores de su realidad, entendiendo que esa realidad, no es meramente captada o reflejada sino procesada, construida y creada en los ámbitos individual, grupal y colectivo. Y no es un proceso exclusivamente teórico, sino que se desarrolla en relación a la práctica. Una praxis fundada, juiciosa, ilustrada y autoconsciente. Queda despejado, por tanto, que el uso de museos virtuales, por su facilidad de uso, así como su ahorro económico, servirán para dar impulso a estos

[173] Ars Electrónica Center. El edificio también es conocido como el Museo del Futuro y es uno de los monumentos más importantes en Linz. Las técnicas más modernas del sector de la tecnología se presentan a muchos visitantes del museo. El museo cuenta con seis pisos llenos de trabajos creativos de los laboratorios de alta tecnología de todo el mundo. < http://www.aec.at/index_en.php> Consultado 05/10/ 2010

derechos que se plantean para todos los seres humanos. O dicho de otro modo, los museos puede hacer más viable la crítica y la conciencia, ya que puede suponer como dice Gramsci: "elaborar la propia concepción del mundo consciente y críticamente...,participar activamente en la producción de la historia del mundo, ser guía de uno mismo y no aceptar pasiva y supinamente que nuestra personalidad sea formada"[174].

De otro lado, la transmisión y preservación del arte popular de los pueblos no se verá restringida por barreras económicas. Todos los pueblos tendrán la posibilidad de transmitir su conocimiento hacia el futuro. Tener, por tanto, el patrimonio en línea también resulta beneficioso para todos: alumnos, escuelas e investigadores, ya que no requieren trasladarse físicamente a otras partes para obtener la información. Es claro para nosotros que estas ventajas ponen muy por encima -desde el punto de vista de la crítica y de participación activa- a los sistemas virtuales sobre los actuales formas educativas, aportándonos a los educadores trabajar más el mundo emocional, el personal o subjetivo, el marco local, para transformar y estimular a través del recuerdo y la experiencia pasada. Referente a esta recuperación de la dimensión emocional, Steiner nos muestra su importancia en la educación, algo, que no ocurre en la actualidad donde impera el racionalismo mal entendido y el sistema patriarcal, pues sabemos que la educación emocional abarca aspectos como la habilidad de comprender las emociones, la habilidad de expresarlas de una manera productiva y la habilidad de escuchar a los demás y de sentir empatía respecto de sus emociones[175].

Finalmente decir que con el uso de las TICs en la educación y el crear historias de vida a través de estos medios (Biomuseos), puede lograr despertar el interés en los estudiantes y profesores por la investigación en todos los órdenes, y posibilitar el mejoramiento de las habilidades creativas, la imaginación, habilidades comunicativas y colaborativas pudiendo acceder a mayor cantidad de información y proporcionando los medios para un mejor desarrollo integral de todos los individuos que forman la comunidad educativa. La arquitectura de los museos que proponemos estaría relacionado con el bien patrimonial histórico-educativo, además de ser un centro de investigación y documentación, didáctico y dinámico, y especialmente un centro documental de recursos pedagógicos para centros educativos.

---

[174] GRAMSCI, A. *Introducción a la filosofía de la praxis*. Barcelona: Península, 1978, p. 12.

[175] STEINER, C. *La Educación Emocional*. Madrid: Suma de letras, 2002, p. 34.

CAPITULO TERCERO.

EL ARTE COMO FUENTE DE CONOCIMIENTO. EDUCACIÓN POR EL ARTE.

Introducción.

Trataremos de cerrar el camino emprendido en los dos capítulos anteriores, utilizando las últimas palabras del título del museo: de Educación Plástica. Analizaremos conceptos como educación plástica, educación por el arte, educación artística, además de otras expresiones como creatividad, juego, arte, aprendizaje, afectividad, educación y Zen. Iniciaremos este análisis abordando en primer lugar los orígenes, nuestros antepasados, para posteriormente situarnos en nuestra época en toda su complejidad. Aunque vamos a tratar asuntos relacionados con las formas expresivas del arte en general, no por ello estaremos dejando de lado lo que concierne al museo, es decir el arte de los jóvenes y adolescentes que conforman la mayor parte de la obra de Muvep. En muchos de sus párrafos nos referiremos al arte adulto y en otros al arte adolescente o al arte infantil o al arte primitivo, pero con el significado de que todo arte ha tenido los mismos impulsos, las mismas raíces. Es bien cierto que las obras artísticas en algunos momentos han sido realizadas para cubrir necesidades (económicas, comerciales, utilitarias), en otros han sido hechas con fines exclusivamente ideológicos (expresión de ideas) y en otros casos para fines estéticos. En cualquiera de las circunstancias mencionadas ha sido formador de cultura.

Y continuamos haciéndonos las preguntas que hemos utilizado como sistemática en cada capítulo: ¿Las obras que realizan los jóvenes y adolescentes en procesos de enseñanza-aprendizaje, se pueden considerar obras de arte? O dicho de otra manera, ¿los trabajos de los jóvenes y adolescentes son la expresión de emociones, creativas,

nuevas, bellas, imaginativas, siendo la representación de un concepto determinado de la inteligencia, de la creatividad, del cerebro y la mano humana y por tanto merecedoras ser objeto de arte? En cuanto al aprendizaje, la educación, el conocimiento, ¿qué tiene de interés que los alumnos, aprendan a través del arte? Y ¿se accede al conocimiento a través de las prácticas artísticas, pintura, música, teatro, etc.? En el proceso que vamos a llevar, amplio y complejo por su propia naturaleza, trataremos de contestar de la mejor forma y más clara posible a las preguntas formuladas tal y como hemos indicado en la introducción de este capítulo, y aunque cada sección sea una unidad en sí misma, el conjunto de las unidades o secciones hemos procurado que se complementen y relacionen entre sí.

El tema de la evolución humana y del conocimiento es muy profundo y enmarañado y por ello lo consideramos interesante. Al mismo tiempo en la exposición que vamos hacer sobre el tema hemos querido sujetar nuestros planteamientos y partir de pequeñas pinceladas respecto a nuestros orígenes, quizás excesivamente esquemáticas, pero que servirán para ir caminando y situarnos en el origen de esta tesis: el arte como fuente de conocimiento y escenario para el aprendizaje. Trataremos de ver cómo se origina el conocimiento, sus bases, teniendo en cuenta que es una información personal y colectiva. Sabemos que el conocimiento "son ideas acerca de una cosa o cosas que se saben de cierta ciencia, o arte", adquiridas por el estudio o la práctica o ambas cosas conjuntamente[176]. Pero en relación al conocimiento, de cómo lo construimos, se han planteado numerosas preguntas y respuestas desde los primeros filósofos hasta nuestros días, y que fundamentalmente sintetizamos en dos posibilidades: el discernimiento surge de los sentidos y de la experiencia o bien del pensamiento y la razón. La doctrina que enfatiza el papel del pensamiento y la razón la denominamos racionalismo. Al unísono con los racionalistas se ubican otros pensadores no menos importantes: los empiristas. Para estos últimos el conocimiento surge de la experiencia y en último término de los sentidos, que proporcionan información sobre el mundo, que posteriormente reconstruye la razón.

Esta filosofía del pensamiento, ha ido creando a lo largo de la historia una ciencia cada vez más compartimentada, especializada en diferentes campos del saber que ha dado lugar a un alejamiento de lo que hoy llamamos conocimiento ecológico o discernimiento integral. Por otra parte, el conocimiento se suele atribuir a las ciencias

[176] MOLINER, María. *Diccionario del uso del español*. Madrid: Gráficas Cóndor, 1994.

puras o exactas, creándose cada vez más una separación entre las ciencias exactas, las ciencias humanas y las artísticas. Sin embargo, hoy sabemos que en el arte se mezclan todas las formas de conocimiento o sabiduría, siendo esta idea la que transmitiremos y demostraremos a lo largo de esta tesis. De igual manera se suele pensar que el conocimiento se genera en una parte pequeña y misteriosa del cerebro. Hoy son cada vez más los autores como José Luis Díaz que nos indican que tiene lugar en la totalidad del organismo. Lo cual no implica que el cerebro no sea determinante en el conocimiento: "bien es cierto que hoy se sabe mucho sobre la neurología de la percepción, de la memoria o -bastante menos- de la imaginación y el significado" [177]. Lo que sí tenemos claro y los estudios lo confirman cada vez con más documentación, en que es el organismo con todos sus órganos y flujos de información, incluidos sus mecanismos conductuales, donde reside el conocimiento. Mediante las conductas el conocimiento interrelaciona con el medio ambiente, que a su vez lo modifica. De esta manera podríamos decir "que los ecosistemas, con sus complejos nichos ambientales y la intrincada red de información en la que están inmersos, son inteligentes"[178]. Es innegable que el conocimiento está relacionado con la conducta y esto presupone tener una imagen adecuada del mundo, lo cual permite actuar sobre el medio de forma eficiente y sobrevivir. Así pues, la evolución de la vida sobre el planeta es, esencialmente, un proceso de ganancia de conocimiento concibiéndose como una interacción entre el sujeto y su medio. Y decimos entonces que el conocimiento es vida y la conducta conocimiento.

Las teorías del conocimiento en general son de tipo evolutivo. Es por ello que comenzaremos el capítulo viendo la influencia de lo que entendemos como conexión con el mundo exterior y lo que establece fundamentalmente una unidad dinámica con su entorno y su evolución. Nos referimos a la interconexión del cerebro y la mano, que es lo que da lugar al proceso de hominización, es decir el género *homo* adapta el ambiente a él y no al revés. La mano se convierte en instrumento de los instrumentos lo que permite independizarse del medio haciéndose vestidos, curtiendo pieles o manteniendo el fuego etc. Y es precisamente, cuando el hombre crea una sinfonía, un cuadro, o un automóvil, esto da lugar a lo que actualmente llamamos humanización, entendiendo ésta como un proceso que consiste en un conjunto de transformaciones que afectan a las relaciones con el medio, con los congéneres y a la comunicación. Y esto es lo que dio

[177] DÍAZ, José Luis. *La ciencia para todos*. México: Fondo de Cultura Económica, 1997, p. 4.

[178] Ibid., p. 4.

lugar y desarrolló la cultura. Y es precisamente la cultura, la que nos hace especialmente humanos, comprometidos con nuestro devenir tal y como la UNESCO hace ostensible en Mexico en 1982[179]:

> "El Patrimonio Cultural de un pueblo comprende las obras de sus artistas, arquitectos, músicos, escritores y sabios, así como las creaciones anónimas, surgidas del alma popular, y el conjunto de valores que dan sentido a la vida, es decir, las obras materiales y no materiales que expresan la creatividad de ese pueblo; la lengua, los ritos, las creencias, los lugares y monumentos históricos, la literatura, las obras de arte y los archivos y bibliotecas…que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden".

Pero es difícil de establecer cuando comienza la cultura y los motivos que la desencadenan. Algunos antropólogos consideran que las transformaciones del medio, el clima, desempeñaron un papel importante en la evolución física y cultural, y otros que sostienen que la evolución física estuvo determinada por la cultura. Y aquellos otros que le dan un enfoque holístico donde la cultura forma parte de la biología del ser humano (neoevolucionísmo), haciendo como puente entre la biología y la ecología[180]. En cualquier caso trataremos de descifrar aquellos elementos de inicio de nuestra vida, que han ido evolucionando a lo largo del tiempo, centrándonos fundamentalmente en dos aspectos de esa evolución: el cerebro y la mano humana. Pensamos que son los elementos que contribuyeron en gran parte al desarrollo humano y que nos llevarán en un largo recorrido hacia la educación y el aprendizaje a través del arte. El cerebro, porque es lo que nos diferencia al hombre de otros animales, ya que la relación entre el cuerpo y el cerebro en los humanos es de 1:47, mientras en el gorila es de 1:420, siendo el órgano coordinador de infinidad de mensajes tanto interiores como exteriores. Las manos, porque con su actividad adaptada a múltiples actividades y herramienta que permite manipular objetos con precisión, fueron determinantes para el tamaño y la complejidad del cerebro humano. Investigaremos y mostraremos los conocimientos

[179] UNESCO. Cultura. Definición elaborada por la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre el Patrimonio Cultural, celebrada en México en 1982.

[180] RAPPAPORT, Roy. *IX. Naturaleza, cultura y antropología ecológica.* Citado por: H. SHAPIRO *Hombre, cultura y sociedad*. Mexico: Fondo de cultura Económica, 1998, p. 261.

actuales respecto al cerebro, la mano y su conexión con todo el cuerpo físico como una forma de llegar al aprendizaje y a la cultura, siendo este proceso hominizador quien contribuye al crecimiento del cerebro, además de ser determinante para la supremacía de los humanos sobre los animales:

1. Cerebro, relativamente grande en relación con el tamaño del cuerpo.
2. Manos, de sorprendente destreza y movilidad, en particular del pulgar , en la que se conjugan la fuerza y la precisión.
3. Cultura, como sinónimo de inteligencia, conocimiento, creatividad, y que amalgama las posibilidades del cerebro y la mano.

Aunque estudiaremos fundamentalmente estos dos elementos (cerebro y mano) por separado, no olvidaremos lo que consideramos esencial en cada una de las partes de este estudio: la unidad del cuerpo. La realidad de que somos un individuo actuando como un todo y no una yuxtaposición de células, tejidos o de órganos. Una unificación que comprenden todos los mensajes sensitivos del conjunto del cuerpo, incluidos los mensajes procedentes del oído, del olfato, así como del ojo y demás sentidos como el tacto, situados en la base del cerebro, donde se encuentran las neuronas motoras que dirigen todos los músculos de la vida. Resaltamos igualmente la relación entre la actividad cerebral y la mano ya que hay una serie de gestos aprendidos que son involuntarios y casi inconscientes, y que creemos que tienen una gran importancia en lo que denominamos cultura o inteligencia. Retomamos así, nuevamente, la palabra cultura y su amplio significado visto en el capítulo I, donde hemos explorado este concepto desde el punto de vista de la sociología y de la antropología, y que, en este capítulo III, lo haremos desde una visión ideal, es decir desde los sentidos, emociones y racionalidad conjuntamente, poniendo más el acento en los aspectos de lo que entendemos por cultura mental: lo espiritual, lo que es sabio, el conocimiento.

En cuanto a lo que entendemos por cultura, partimos de la definición dada por la UNESCO (1983) y desde esta enunciación indicada anteriormente, podemos decir que es toda la información y habilidades que posee el ser humano. Y son precisamente esas artes o destrezas lo que vamos a analizar: nuestros orígenes en razón de los conocimientos que tenemos actualmente sobre el cerebro y la mano, y la evolución de la creatividad y del aprendizaje. Todo ello no nos puede hacer olvidar, que la tierra es una enredada totalidad, físico-biológica-antropológica, que James Lovelock, le llamo

Gaia[181], donde la vida es un acontecimiento de la historia de la tierra y el hombre un suceso de la historia de la vida terrestre. Sin embargo, nuestra sociedad ha alcanzado un nivel de conocimientos y técnicas de las cuales nos enorgullecemos, pero sobrellevamos hoy un grado de hiperespecialización que nos hace olvidar la visión global y esencial de nuestro mundo. Edgar Morín así lo considera, ya que los problemas en los desarrollos propios de nuestro siglo son cada vez más globales, siendo una constante en nuestro devenir histórico que los conocimientos se separen: no tomando en cuenta el pensamiento humanista las aportaciones de las ciencias, en especial de aquellos que indagan y aportan nuevos pensamientos sobre el mundo y la vida, y por otra parte el pensamiento científico que no tiene en cuenta otros campos del saber, produciéndose una independencia total entre las dos culturas. Una separación que consideramos que no favorece "un todo, un tejido interdependiente, interactivo e interretroactivo entre las partes y el todo"[182]. Es preciso situar los acontecimientos dentro de un contexto, dentro de una relación de integridad no sólo a lo que atañe a ambas culturas sino también respecto de un ecosistema cultural, social, económico y político y desde luego de su entorno natural y ecológico, y para ello es preciso reanudar el lazo entre las dos sabidurías desunidas, de organizar las ideas para poder enfrentarnos con los retos de la complejidad[183].

El psiquismo inteligente del hombre y su conciencia reflexiva están en relación con la supercomplejidad de su cerebro. Y esta complejidad hace surgir algo nuevo, que aunque no alcanza lo espiritual, lo prepara. Paul Chauchard, que ha dedicado treinta años a la investigación del desarrollo y funcionamiento del cerebro humano, da a conocer las conclusiones obtenidas a través de su obra de divulgación, escrito en colaboración con Taisen Deshimaru, uno de los grandes sabios de la tradición oriental: "Nuestra superioridad humana de la cual estamos tan orgullosos, la hemos recibido, por tanto, de la ascensión animal del cerebro"[184]. Una ascensión que conduce a lo infinitamente complejo, siendo el cerebro humano la representación material y espiritual de nuestra conciencia. Pero dicha complejidad no nos puede hacer arrinconar las cosas simples del universo, como nos recuerda la filosofía oriental. Y aquí es donde situamos

[181] LOVELOCK, James sostiene que la Tierra y todas sus especies conforman en conjunto un organismo vivo e interactivo que llama **Gaia.**

[182] MORÍN, Edgar. *La mente bien* …p. 14.

[183] Ibid., p.14.

[184] DESHIMARU, Tasisen; CHAUCHARD, Paul; *Zen y cerebro.*Barcelona: Editorial Kairós, 1990, p. 95.

al arte. Pensamos que el arte es el mejor puente entre las ciencias exactas y las ciencias humanísticas, donde todo se integra, donde la materia se convierte en espíritu y la inteligencia en sensibilidad. Así pues, una vez que tengamos visto el desarrollo evolutivo de los inicios del ser humano (hominización) trataremos de exponer cómo se produce la cultura (humanización). Veremos qué significado tiene la palabra "creatividad" en el desarrollo del comportamiento cultural del ser humano y qué relación tiene esta creatividad con la tecnología, el lenguaje y el arte.

En la primera de las secciones, nos hemos remontado al origen de nuestra evolución y lo hemos dispuesto así como una forma de conocer nuestras raíces. Una vez que analizamos éstas, damos un salto y nos volvemos a situar en la actualidad para mostrar la importancia del arte en el aprendizaje y en el desarrollo de la identidad de nuestros jóvenes[185]. El arte, la ciencia, la tecnología y la filosofía, tienen su fundamento en la capacidad humana conocida como creatividad, la cual implica generación, transformación, expansión de los campos conceptuales, estéticos y/o racionales. A lo largo de la historia de la humanidad, la creatividad ha jugado un papel muy importante, que no sólo ha permitido que nos adaptemos a las condiciones cambiantes del entorno sino que también nos ha permitido transformarlo, contribuyendo con productos estéticos. En la tercera parte o sección de este capítulo mostraremos la evolución de esa creatividad y la importancia de las manos y de la práctica en ese desarrollo. Cuando se pregunta a los profesores acerca de las cualidades que idealmente quisieran observar en sus alumnos es frecuente que una de las respuestas sea creatividad, sin embargo, paradójicamente los alumnos con alto potencial creativo a menudo implican retos a los profesores, ya que pueden ser difíciles de manejar en el aula, siendo lioso reconocer y guiar su potencial creativo, algo que se convierte en un asunto delicado, complicado, que involucra gran responsabilidad, ya que muchas de las conductas que se asocian a un alto potencial creativo pueden ser confundidas en ocasiones con conductas problemáticas. Por otro lado si se reprime la expresión creativa de los alumnos en el aula, será probable que dichos alumnos escondan su potencial en lugar de desarrollarlo.

Es por tanto necesario hacerse algunas preguntas en relación a la educación, a la inteligencia, la creatividad y el aprendizaje ¿Cómo tiene que ser la educación? ¿Tiene

[185] El trabajo con ellos como educador durante tantos años, me ha permitido ver como el joven es capaz de experimentar con los materiales y establecer vínculos con el exterior a partir del *juego con las ideas*, recreando sus propias imágenes e inventando otras.

que ser más humanista? ¿Más científica? ¿Se puede mostrar, con los conocimientos actuales, que estos tres conceptos: cultura, creatividad y enseñanzas artísticas, van unidos en la formación de individuos integrales con aptitud abierta, con espíritu de crítica, con valores éticos libres y democráticos? ¿Son las prácticas artísticas las formas de educación que mejor nos llevan a una sociedad integradora? A lo largo de las siguientes secciones y apartados trataremos de contestar, positivamente, a cada una de las preguntas.

Tradicionalmente el desarrollo humano en el campo de la educación artística se centraba en aspectos motrices, siendo escasos los estudios que se adentraban en la mente. En la actualidad empieza a surgir la preocupación por las artes y su función dentro del desarrollo de la mente, en la significación de las obras artísticas como reflejo de las operaciones mentales. Es indudable que hay un gran campo por explorar en relación a la mente y cómo actúa en determinadas situaciones, sin embargo estamos convencidos de que las prácticas artísticas nos llevarán de forma evolutiva a un crecimiento de la mente, siendo estas prácticas artísticas totalmente necesarias en el desarrollo de nuestros jóvenes. Así pues, debemos de insistir en el carácter cultural de la mente y en la dimensión formativa de la escuela. De ahí la importancia de las habilidades para el desenvolvimiento de aptitudes en el ámbito de las experiencias artísticas. Hay otras razones para hablar de las artes en el desarrollo de la mente como es el pensamiento que se construye a través de nuestros sentidos, fundamentalmente el tacto y la vista (manos y ojos) que tiene una función cognitiva y son la base para toda comprensión y desarrollo de la mente.

Si en la introducción general indicábamos la calidad que puede tener la práctica del arte para las personas, sobre todo en un sistema educativo, donde se da una gran importancia al aprobar o no un examen y donde la enseñanza se ve cada vez más abocada a coleccionar partes de la información y repetirla a una señal dada. Hoy sabemos bien que el aprendizaje y la memorización de hechos, si no pueden ser utilizados por una mente libre y flexible, no beneficiarán ni al individuo ni a la sociedad. El objeto de la educación no es dar al alumno conocimientos cada vez más numerosos sino crear en él un estado interior que le enseñe a vivir, y de conseguir que la información se convierta en conocimiento. Es evidente que en muchos aspectos se ha mejorado nuestro nivel material de vida, pero en otros se nos ha apartado de aquellos valores que son responsables de nuestras necesidades emocionales y espirituales. Tenemos hoy una conciencia clara y fuerte de la importancia que tiene la contribución

de un espíritu creativo a la formación de la personalidad humana, en la integridad de los niños y de los adolescentes y en el mantenimiento de su equilibrio afectivo. Una de las máximas que nos ha mostrado el siglo XX es que la práctica del arte deja de ser una actividad profesional y ocupacional para convertirse en una dimensión vivencial, ligada a la existencia del hombre. El joven o adolescente tiene que poder acceder a un aprendizaje que favorece también su equilibrio intelectual y emocional. Hoy en día se impone una enseñanza más equilibrada, situando a iguales las disciplinas científicas, las técnicas deportivas, las ciencias humanas y la enseñanza artística en las diferentes etapas de la escolaridad.

La actividad lúdica, como forma primordial de la actividad creativa, es uno de los factores que merecen igualmente ser defendidos en la enseñanza de las artes: con la participación de los sentidos, se crea una memoria que amplia la sensibilidad del niño y lo abre a otras formas de conocimiento, especialmente al científico. Y el juego va unido a la felicidad, cuya principal característica es la de aparecer y desaparecer de forma constante a lo largo de nuestras vidas, y que estará unida a la creatividad. Esta felicidad creadora, tan necesaria, pensamos que puede tener un buen desarrollo a través de la educación por el arte. En la sección 4**,** analizaremos algunos de los rasgos fundamentales de la felicidad y cómo en la practica del arte, sin darnos cuenta, nos puede dar momentos de alegría y dicha tan necesarios en una sociedad donde la trivialidad y las cosas inútiles, son elementos del día a día. Por otra parte es necesario desmitificar el arte y a los artistas y asociar el arte a la vida, ya que cada persona es un artista. Son cada vez más los escritos de numerosos autores, que dan contenido a la vida a través del arte. Se trata en definitiva de ofrecer una visión abierta y tolerante hacia todas las formas de concebir el arte.

Los programas en la enseñanza oficial en todos los niveles educativos: infantil, primaria, medias y universidad, tienden a descuidar el simple hecho de que las personas aprenden a través de los cinco sentidos. A tenor de esto, cualquier joven pierde sus aptitudes naturales para contextualizar los saberes e integrarlos dentro del conjunto. Salvo en las artes, los sentidos parecen estar destinados a que se les ignore a pesar de ser los componentes básicos de una experiencia creadora. La pintura, el dibujo, la danza, la construcción arquitectónica, constituyen un proceso constante de asimilación a través de los sentidos y de proyección de esa información. Con todo, tampoco queremos decir que con tal de desarrollar mejores programas de creación artística, estén resueltos todos los procesos de aprendizaje. Es bien sabido que no hay un único método de enseñanza. Sin

embargo, una de las habilidades básicas que se debería de enseñar, es la capacidad de descubrir y de buscar respuestas, en lugar de esperar pasivamente a que el profesor dé las contestaciones adecuadas. Entendemos que todos los profesores deben potenciar las habilidades prácticas en los alumnos, siendo él mismo, también practicante de esas habilidades. Es necesario revisar los curriculum y hacer que estos tengan un equilibrio entre las diversas ramas del saber, sin que predominen unas sobre otras, con prácticas integrales, teniendo en cuenta que la unión de la mente y la mano posibilita un conocimiento holista como consideraremos en los siguientes apartados, siendo las prácticas una constante para todos los profesores y alumnos de cualquier tronco del conocimiento. Porque son justamente las experiencias de la actividad artística, aquellos elementos que nos hacen volver a pensar, a reestructurar y hallar nuevas relaciones, de descubrir forma y orden, los que nos capacitan para hallar respuestas Si ejercitamos estas prácticas como si de obras de arte se trataran, sea cual sea la rama del saber, tendremos alumnos y profesores motivados en la consecución del aprendizaje.

Cuanto mayores sean las oportunidades para desarrollar la sensibilidad y mayor la capacidad de agudizar todos los sentidos, mayor será la oportunidad de aprender. La educación artística, como parte esencial del proceso educativo, puede ser muy bien la que muestre la diferencia que existe entre un ser humano creador y sensible y otro que no tenga capacidad para aplicar sus conocimientos, y que no disponga de recursos espirituales, emocionales y afectivos, tropezando con numerosas dificultades en sus relaciones con el ambiente. Este es, uno de los grandes desafíos de la enseñanza contemporánea "originar mentes bien ordenadas antes que bien llenas"[186]. Una enseñanza que permita comprender y ayudar a vivir. Por último el apartado Zen y aprendizaje, trata de aunar dos formas de unir el conocimiento, dos culturas que lejos de ser opuestas se superponen. Y no es porque deseemos poner otro cartel más a la educación, sino porque consideramos que en el Zen van unidas diferentes filosofías, donde se refleja el amor a la naturalidad y la espontaneidad, el hacer mientras se aprende, donde la complejidad se une a la sencillez a la conciencia y la libertad, aunque libertad no destructora, camino de lo bueno, bello y verdadero[187]. Y adoptamos el pensamiento Zen porque creemos que existe algo sustancialmente común con la idea que queremos transmitir en este trabajo y en la enseñanza que propugnamos: la práctica

[186] MORÍN, Edgar. *La mente…* p. 16.

[187] DESHIMARU Tasisen; CHAUCHARD Paul. *Zen y*. ..p. 96

del arte como medio de conocimiento en relación a las emociones y la razón. Y lo hacemos emulando las ideas de los maestros Zen, que no eran muy dados a la verbosidad y despreciaban todo lo teorizante y la especulación.

C.III. SECCIÓN 1. ORIGEN DE LA VIDA Y LA CULTURA.

III. 1a. Contexto general sobre el tema.

Comenzamos esta sección con la incertidumbre del desconocimiento, de tratar de dar contestaciones al origen de la vida y de la cultura, a sabiendas de que una de las mayores aportaciones del siglo XX ha sido la comprensión de los límites del conocimiento. Veamos antes de pasar a cada uno de los apartados de qué límites hablamos y dónde nos encontramos. En palabras de Morín, "hemos aprendido que todo lo que existe no ha podido nacer más que del caos y la turbulencia, y debe resistir a enormes fuerzas de destrucción. El cosmos se organizó al desintegrarse"[188]. En sus palabras encontramos una muestra esclarecedora y didáctica de nuestro pasado y futuro, que resume aquellos estudios que vinculan el nacimiento del universo y su muerte a dos grandes logros de la física del siglo XX: la relatividad general y la mecánica cuántica. Edgar Morín continúa. "La historia del Universo es una gigantesca aventura creadora y destructora, marcada desde el principio por la casi aniquilación de la antimateria por la materia". Estos dos elementos materia y antimateria constituyen los dos polos que nos vamos a encontrar, elementos duales constantes de orden y desorden, estabilidad y inestabilidad. Nos alejamos de los fenómenos deterministas para adentrarnos en el caos determinista y donde la racionalidad científica se problematiza. Y es precisamente esa aventura constante la que ha desarrollado la supervivencia, siendo uno de estos cambios extremos la aparición de la vida, "sobre el tercer planeta de un pequeño sol de suburbio"[189]. En definitiva, la evolución de la materia no viva y viva es una de las constantes del universo. La materia se ha ido complicando en niveles cada vez más complejos y en todo período aparecen asociaciones, niveles de organización desordenadas aunque sin desaparecer los niveles anteriores más simples, sino que permanecen como muestras del pasado con mayor o menor éxito, coexistiendo con los agrupamientos más modernos. En estas condiciones la vida se desarrolla y se expande, creando cada vez formas más complejas, y surgen los mamíferos y uno de ellos, el hombre. Esta vida emergente tiene su sustrato en el cerebro y en la actividad neuronal de éste. Las neuronas, células especializadas, se asocian en dicho órgano y constituyen comunicaciones entre ellas, lo cual va a ser la base de las funciones cerebrales

[188] MORÍN Edgar. *La mente*…p. 73.

[189] Ibid., p. 73.

superiores, tales como la memoria, raciocinio, aprendizaje, inteligencia, emociones, etc. En este sustrato cerebral formado por las células neuronales que cada vez aumentan sus ramificaciones se establecen así los circuitos neuronales que van proliferando con los estímulos ambientales. Finalmente se produce el gran salto y la disociación de "la vida espiritual emergente de su sustrato biológico"[190] que en definitiva constituye la aparición de la cultura.

Y siguiendo con el marco histórico o estado de la cuestión que nos hemos trazado al comienzo de cada sección, ya que nos hace posible la comprensión de la situación actual y posibilita la reflexión sobre el porvenir, regresamos nuevamente a nuestros orígenes, tratando de mostrar el nacimiento del arte y de la cultura que nos describe y descubre en el tiempo, la totalidad del ser humano. Y aunque no nos vamos a remontar a los inicios del origen de la vida, nos parece oportuno recordar algunos datos que consideramos significativos ya que a través de ellos podremos ponernos en mejor situación para explicar los comienzos de nuestra cultura, por tanto del arte, en los comienzos de nuestro progreso. En cuanto a los humanos y la cultura, la historia de las personas y de sus antepasados es como visualiza John R. Napier "una obra de teatro en la que el personaje clave no surge sino en la última escena". Como él mismo indica, el personaje principal no es el hombre, correspondiendo esta idea a una visión unilateral y antropocéntrica, pues en relación a la evolución de los primates el ser humano suele adoptar este criterio de centro o eje principal[191]. Y en esta escena imaginada se produjo la aparición de los mamíferos hace 65 millones de años: desaparecen los grandes reptiles dinosaurios y comienza el desarrollo de los mamíferos. Estos pequeños animales mamíferos dejaron el suelo para trepar a los árboles, posiblemente para la necesidad de sobrevivir. Y mientras que en la familia del orangután, del gorila y del chimpancé no hubo cambios desde hace 10 millones de años, en la familia de los homínidos comenzó la evolución hasta el hombre actual, abandonando los árboles y su régimen alimenticio de frutas y plantas[192]. Aunque no es fácil determinar el limite de las sucesivas etapas de la evolución de la humanidad, sí podemos decir que las obras artísticas están presentes en la vida de los humanos desde hace aproximadamente

[190] GIL CARRILLO, Francisco. *Evolución de la materia y de la vida*.
< http://www.redcientifica.com/doc/doc200206300001.html.>. Consultado 20/08/2008.

[191] UNESCO. *El origen del hombre*. España: Publicaciones Reunidas. 1973, p. 27.

[192] Ibid., p. 50.

cuarenta mil años[193]. La mayoría de las obras que conocemos pertenecen al Paleolítico Superior donde el arte se desarrolló considerablemente centrándose en la representación de animales, a pesar de que en algunas cuevas nos encontremos con representaciones de figuras humanas. El grabado, la pintura y la escultura conocieron un gran auge. En general en todas las obras se ha observado un sentido estético altamente desarrollado, estableciéndose que el arte tenía la función mágica de favorecer la caza. Sin embargo, la composición singular de figuras y signos en cada una de las cuevas impide cualquier generalización ya que el hecho de que no existan representaciones de plantas y animales que también formaban parte importante de la dieta hace pensar que las representaciones no tenían que ver sólo con la preocupación de la comida. A su vez esto viene corroborado por los resultados de numerosas excavaciones que demostraron que los animales más representados no siempre fueron los más capturados. Así pues, el arte rupestre no tiene una relación única con la caza, la religión, la reproducción u otro concepto, sino que podemos igualmente pensar que ha sido un medio complejo de transmisión del saber, de experiencias, o simplemente dejar constancia de la existencia. En cualquier caso el objetivo final del arte rupestre y de su existencia tenía la intención de expresar o de persuadir a través de los sentimientos o de la razón.

Estos precursores del hombre actual, con su cerebro enriqueciéndose lentísimamente, satisfaciendo sus impulsos estéticos mediante la voz, las percusiones rítmicas, los movimientos corporales y, de esta manera, anticipando todo lo que ha llegado a ser el canto, la música y la danza, manifiesta estos mismos impulsos de satisfacción y conocimiento hacia la naturaleza, así como la atracción por lo extraño y natural que se encuentra profundamente arraigada en el comportamiento estético de cualquier ser humano, al igual que en el hombre del Paleolítico. Se han encontrado en los habitat algunas piedras de extraña forma, conchas fosilizadas y otros objetos semejantes, prueba de que nuestros predecesores inmediatos se preocupaban por las formas que la naturaleza ofrece espontáneamente. Por esta razón la hipótesis de que las personas de la prehistoria sintieran necesidades estéticas y aprendieran a satisfacerlas primariamente, es fácilmente demostrable si atendemos al progreso, ciertamente alto, de sus habilidades[194]. Añadamos a estos gérmenes de creación artística, en épocas más

[193] Ibid., p. 113.

[194] Ibid., p. 113.

cercanas a la nuestra, los primeros signos precursores del grabado, la pintura y la escultura.

Y finalmente se produce la revolución ecológica del Neolítico, un cambio muy significativo, no por que se haya realizado en un tiempo relativamente pequeño (el neolítico es un proceso lento), sino por la importancia de los cambios que se produjeron en este período. Los humanos se separan del mundo animal cuando son capaces de elaborar imágenes mentales coherentes de objetos y acciones distintos, de diferenciarlas entre sí y de combinarlas con otras, es decir es capaz de elaborar percepciones y combinarlas, lo que hoy llamamos conceptos. Si en la anterior etapa los testimonios nos muestran el uso de las herramientas, el dominio del fuego, el acondicionamiento del refugio, el canibalismo, la práctica de las sepulturas, y el arte, en esta otra etapa tecnológica y social del Neolítico, se producen evidentes signos de cambio. El hombre en lugar de vivir de la recolección y de la caza, aclimata plantas y animales y se hace agricultor y criador, y a su vez se produce igualmente las técnicas de almacenamiento que lleva parejo el descubrimiento de la cerámica[195], al lado de una pintura que plasma sobre el muro con signos ideográficos, esquemáticos y convencionales, que indican más que reproducen el objeto. Este cambio de estilo que conduce a estas formas de arte completamente abstractas significa un giro general de la cultura, que representa quizá el salto más grande que ha existido en la historia de la humanidad. El arte neolítico tiende ahora a fijar la idea, el concepto, la sensación, lo escueto de las cosas, es decir a crear símbolos en vez de imágenes.

III. 1b. De lo inconsciente al consciente. De lo simple a lo complejo

Trataremos de indagar en este apartado lo que nos diferencia de los demás seres vivientes, así como aquellas fuerzas impulsoras que hicieron desarrollarse, manifestarse y llegar hasta nosotros, tal y como hoy lo conocemos, todo ello dentro de un contexto elemental y primario. Una de esas fuerzas elementales lo constituye el inconsciente. Paradójicamente, la actitud científica hasta hace muy poco respecto a la parte inconsciente de las personas, lo ha relegado como un tema no apropiado dentro de la psicología científica, considerando la parte inconsciente, como una característica o

[195] DEVELLERS, Charles; CHALINE Jean. *La Teoría de la Evolución*. *Estado del tema a la luz de los actuales conocimientos científicos*. Barcelona: Ediciones Akal, 1993, p. 303.

modos de actuar de los procesos cognitivos[196]. Si a esto añadimos la extremada especialización a la que se ha llegado en los distintos campos que estudian cada una de las funciones mentales, entenderemos lo extremadamente difícil que es tener una idea clara de las dimensiones consciente e inconsciente de nuestra mente. Ha sido fundamentalmente Freud el que le dio un papel predominante en el ser humano[197], manteniéndose firme en la defensa de la importancia del inconsciente. Hoy gracias a él podemos afirmar que la mayoría de nuestra actividad mental es inconsciente y solamente una pequeña parte lo maneja la conciencia. Cuanto más investigamos sobre la mente, cuanto más nos reconocemos, más y más nos damos cuenta de algo que acontece sin actividad intencional: relacionando la consciencia con el inconsciente y siendo ambos un buen ejemplo de la unidad de los contrarios, puesto que son reflejos el uno del otro necesitándose mutuamente. Partiendo de esta reflexión nos situamos nuevamente al inicio del arte, en nuestros comienzos como humanos, que nos hace ser diferente al resto de los animales y donde, en las cuevas, y en los sitios más recónditos se manifestaba otra forma de conocimiento por medio del cual llega a comprender el mundo que le rodea y comprenderse a través del arte. Es el arte, desde sus comienzos lo que nos ha permitido comprender en su desarrollo aquellos aspectos más oscuros e inaccesibles del conocimiento humano tales como el instinto, la intuición, lo inconsciente, por lo cual, habría que considerarlo como el modo más perfecto de aprehensión y de expresión que se ha logrado desde los inicios de la civilización[198].

Y de lo consciente e inconsciente, pasamos a lo simple y lo complejo situándolos en el mismo plano, sin olvidar que ambas dualidades son componentes complementarios donde cada uno se manifiesta en el otro. En estos momentos que tenemos mucha información sobre el proceso de hominización, cada vez cobra mayor sentido que lo simple y lo complejo han formado parte y en paralelo en la evolución del género humano como sugieren los yacimientos del plio-pleistocénicos africanos[199]. Cuanto más

---

[196] NUÑEZ, Juan Pedro. "El inconsciente desde el punto de vista cognitivo". Revista internacional de psicoanálisis. *Aperturas psicoanalíticas*. nº 022.
<http://www.aperturas.org/articulos.php?id=0000372&a>. Consultado el 15/03/10.

[197] SIGMUND, Freud. Obras completas. Madrid: Biblioteca Nueva. 1981- 1987.

[198] READ, Herbert. *Arte y sociedad. Barcelona*: Ediciones Península, 1993, p. 20.

[199] DOMÍNGUEZ RODRIGO, Manuel. "Lo simple y lo complejo. La necesidad de un nuevo paradigma para interpretar la evolución humana".

se profundiza en dichos yacimientos, más necesario es redefinir lo simple y lo complejo, y más nos obliga a pensar en procesos evolutivos desde un prisma distinto del tradicional enfoque neodarwinista, que según esta visión, la evolución ha seguido un camino de formas simples hacia formas cada vez más complejas en un esquema unilineal. En la actualidad se concibe una evolución distinta: el inicio del proceso de hominización ocurre con la aparición de formas muy primitivas o simples, con formas más modernas o complejas que evolucionan paralelamente, conduciendo a la aparición del género humano[200]. Es en este sentido de complejidad, de concepción dinámica de la naturaleza, de evoluciones internas y tendencias de un mundo en no equilibrio, nos lo señala Ilya Prigogine: "Con la aparición de la vida, nace un tiempo interno que prosigue durante los miles de millones de años de la vida y se transmite de una generación a otra, de una especie a otra especie, y no sólo se transmite, sino que se hace más complejo"[201]. Los humanos somos fruto de esa complejidad, de los mismos procesos evolutivos que dan cuenta todas las especies del planeta, siendo la materia alejada de la condiciones de equilibrio la que tiene una mayor flexibilidad. Además son muchos los factores que añaden complejidad, como la sensibilidad a las condiciones iniciales o el azar determinista, pero naturalmente ha sido el paso del tiempo quien nos ha hecho llegar al descubrimiento: "La vida no es sólo química. La vida tiene que haber incorporado todas las otras propiedades físicas, es decir la gravitación, los campos electromagnéticos, la luz, el clima"[202].

Pero lo simple también es parte de cómo coexiste la naturaleza. Está en todas las formas, de tal manera que si caminamos desde lo complejo a lo simple también llegamos a descubrir la presencia de estadios complejos en inicios de procesos evolutivos de cambio. Los últimos descubrimientos en Atapuerca han puesto de relieve que los seres humanos hace 300.000 años ya eran humanos y que por tanto poseerían la estructura conductual básica que define a nuestra especie[203]. En este sentido de

---

<http://www.ciudadredonda.org/admin/upload/files/1cr_t_adjuntos_37.pdf. > 2002. p. 273. Consultado el 15/11/2009.

[200] Ibid., p.273.

[201] PRIGOGINE, Ilya. *El nacimiento del tiempo.Conversaciones de Octavia Basetti con Ilya Prigogine*, Barcelona:Tusquets editores, Metatemas 23, 1991, p.28.

[202] Idem, p.33.

[203] DOMÍNGUEZ RODRIGO, Manuel. "Lo simple y lo complejo. La necesidad de un nuevo paradigma para interpretar la evolución humana" *2*002, p. 273.

elementos fundamentales y primordiales de todas las especies, se manifiesta Nicolás Jouve que nos habla de las similitudes de nuestra especie con el resto de las especies a pesar de la gran diversidad de las mismas: "Desde el punto de vista biológico nuestra especie cuenta con los mismos componentes moleculares y celulares, propiedades y funciones biológicas que el resto de las especies que existen en la biosfera"[204].

Pero la diferencia que nos distancia con el resto de las especies, los científicos y antropólogos, señalan como motivo el aumento de la capacidad del cerebro. Los científicos piensan que el increíble crecimiento de tamaño del cerebro puede estar relacionado con la mayor sofisticación del comportamiento de los homínidos. Los antropólogos, por su parte, señalan que el cerebro desarrolló su alta capacidad de aprendizaje y razonamiento, después de que la evolución cultural, y no la física, cambiara la forma de vida de los seres humanos. Hay otros, sin embargo, entre ellos Engels, quien considera que el paso decisivo se produce con bipedalismo y el desarrollo de la mano como instrumento de trabajo, y esto ocurre cuando los monos dejan de usar las manos para moverse y comienzan a adoptar una postura más erguida. Como consecuencia de ello les dejó las manos libres para utilizar herramientas. Y es mediante el trabajo por la mano humana, cuando adquiere un alto grado de refinamiento "que ha permitido conjurar la existencia de las pintura de Rafael, las estatuas de Thorwaldsen y la música de Paganini"[205].

Por otro lado el bipedalismo es casi una revolución en cambios anatómicos, cuyas consecuencias pudieron ir mucho más allá del sólo cambio orgánico, también liberó la posibilidad de transformar la capacidad craneana. Lo importante es que en la medida que las manos fueron liberándose de su función de medio para andar, los primitivos hominideos tuvieron que usar más su cerebro y su voluntad para coordinar acciones con sus manos y extremidades superiores, construyendo herramientas y ayudando en la evolución del cerebro hacia la función reflexiva. Esto es lo que Gerhard Heberer denomina transición animal-hombre: "Aquellos seres humanos se distinguían, según la opinión actual, de los estadios infrahumanos todavía animales, por su capacidad no sólo

---

<http://www.ciudadredonda.org/admin/upload/files/1cr_t_adjuntos_37.pdf. > 2002. p. 273. Consultado el 15/11/2009.

[204] JOUVE, Nicolas. "De la materia inorgánica a la vida, de la vida a la vida humana". <http://www2.uah.es/benito_fraile/ponencias/materia-vidahumana.pdf.> p. 4. Consultado el 24/10/09.

[205] FRIEDRICH, Engels. "El papel que representó el trabajo en la transición de Mono a Hombre". <http://www.archivochile.com/Ideas_Autores/engelsf/engelsde00022.pdf.>. 1876. Consultado 9/4/2010.

de utilizar herramientas en su lucha por la existencia sino también de construirlas de acuerdo con una idea de funcionalidad"[206]. No se sabe a ciencia cierta cuándo se desarrolló el cambio descrito anteriormente con el bipedalismo como consecuencia, pero ya era una característica establecida entre los australopitecinos[207].

Cuando en 1920 son descubiertos en África los australopitecinos (pequeño cerebro) que caminan erguidos, se hizo incontestable que la transición de mono a humanoide había ocurrido antes de que el cerebro aumentara significativamente de capacidad. De esta forma se elimina el dogma de la primacía del cerebro, hipótesis que hasta ese momento se había aferrado la ciencia occidental. Así pues, se llegan a conocer determinados aspectos que influyen en la modificación del cráneo humano: la influencia de la dieta, las manos, los hábitos, las enfermedades, el clima y otras presiones ambientales. Hay otros aspectos que los estudiosos consideran interesantes resaltar: los cerebros de los chimpancés y gorilas tienen una alta tasa de crecimiento antes del nacimiento, pero ésta se frena ostensiblemente después del nacimiento. Sin embargo en los humanos al obtener un rápido crecimiento del cerebro antes del nacimiento y dos años después de nacer, retenemos la tasa de crecimiento neuronal. El mantenimiento de esta tasa de crecimiento rápido de neuronas trajo como consecuencia el desarrollo de la niñez. Esta extraordinaria producción de neuronas en forma continua, que creó la evolución, tuvo importantes y radicales consecuencias para los humanos, generando nuevos módulos (sitios dirigidos) que pueden adquirir nuevas funciones. Pero por encima de los componentes moleculares, la estructura del ADN y los genes estructurales y su funcionamiento, se evidencia en el hombre una diferencia sustancial más importante: "que es la de la existencia de su sentido trascendente y de autoconciencia, del que dimanan la libertad, la voluntad, y el modo ético de afrontar cada decisión en la vida"[208]. Esta es la primordial diferencia entre el hombre y el resto de los animales.

---

[206] QUERNER Hans; HÖLDER, Helmut. *Del origen de las especies*. Barcelona: Alianza Editorial, 1971, p.162.

[206] Ibid., p.162.

[207] JOUVE, Nicolas. "De la materia inorgánica a la vida, de la vida a la vida humana". <http://www2.uah.es/benito_fraile/ponencias/materia-vidahumana.pdf.> p. 4. Consultado el 24 -10-09.

Desde el punto de vista físico, de constitución humana, existen cada vez menos lagunas. En primer lugar los primates se caracterizan principalmente en su evolución en obtener un rápido crecimiento del cerebro antes del nacimiento y dos años después de éste, estando los hemisferios cerebrales bien desarrollados. Una visión binocular, es decir que los dos ojos se encuentran mirando hacia el frente, lo cual facilita un desplazamiento desde una posición lateral hacia otra frontal. Por otra parte, la combinación de mano y cerebro ha hecho del uso y construcción de la herramienta, conjuntamente con la aparición de las dotes psíquicas para ello, casi sinónimo del ser humano, aunque no sepamos situar en el tiempo el paso del uso ocasional de la herramienta a su construcción deliberada. Por lo que respecta a la mano, los pulgares están opuestos al resto de los dedos siendo la mano humana única en la habilidad de manipular herramientas, haciendo que el pulgar oponible agarre fuertemente y actuando con una gran efectividad. En cuanto a la articulación del codo permite la rotación del antebrazo. Concluyentemente, los ancestros de homo tuvieron que ajustar su forma de vida al ambiente terrestre, desarrollando el bipedalismo que les dejó las manos libres para acarrear cosas y usar herramientas, lo que dio lugar a determinadas características en las proporciones y estructuras del cuerpo humano. Finalmente, en términos biológicos los humanos somos una especie animal, con importantes atributos como un lenguaje organizado pensamiento simbólico y un sentido ético.

III. 1c. Los primeros homínidos y la aparición del arte y la cultura

Aunque en el apartado anterior hemos visto aquellos aspectos más generales del comienzo de la cultura tenemos que seguir preguntándonos ¿cómo germina, lo que entendemos por cultura en los seres humanos? La palabra latina “cultura” designaba en sus primeras acepciones al cultivo de los campos, a la cría de animales y otras cosas parecidas que significan una intervención consciente del hombre en los procesos naturales. Al mismo tiempo, creó instrumentos al acomodar y usar parte de la naturaleza, como piedras, palos, huesos, pieles, fuego, etc., en una forma que es el producto de su capacidad de reflexión para acomodarse al medio ambiente. En antropología, el término “cultura” se refiere, al conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos, que caracterizan a un grupo social humana, e incluye elementos tales como la tecnología, el lenguaje y el arte[209].

[209] DEVELLERS Charles, CHALINE Jean. *La Teoría* …p. 301-302

En la primera etapa, pues, la más larga de la evolución de los homínidos, son los cambios físicos lo que determina su desarrollo como criatura biológica como diferente de los demás primates. Pero se separa definitivamente del mundo animal cuando es capaz de elaborar imágenes mentales coherentes de objetos y acciones distintos, de diferenciarlas entre sí y de combinarlas con otras. Estas construcciones surgen por medio de la integración en clases o categorías que agrupan nuestros conocimientos y experiencias nuevas con los conocimientos y experiencias almacenados en la memoria, es decir lo que llamamos conceptos[210]. La siguiente etapa de esta evolución lo constituye la facultad de combinar y diversificar dichos conceptos, y es el en campo del arte donde las significaciones se nos descubren con una mayor claridad, donde la combinación de las percepciones y conceptos, representado por la mezcla de colores y el uso de técnicas sofisticadas, como lo que vemos en las mayoría de las obras artísticas de la Edad de Piedra[211], se nos muestra con dominante claridad.

Los procesos mentales que conlleva la fabricación de las herramientas como la elección de la materia prima, los ensayos y tanteos y finalmente la ejecución con las manos, requieren una secuencia ordenada de operaciones en el cerebro, siendo una muestra del psiquismo humano y el consiguiente manejo de conceptos y percepciones. C. Devellers y J. Chaline nos muestran que con el desarrollo de la cultura es incontestable la gran innovación que separa al hombre de las demás especies animales, siendo la herramienta la primera manifestación del psiquismo humano que nos son revelados por testimonios directos de la prehistoria[212]. Pero el considerable desarrollo tecnológico al que hoy llega el hombre, aparecen otros fenómenos favorecidos por la construcción de armas cada vez más sofisticadas, que no sólo valen para la caza de animales sino para atacar a los semejantes. Así el desarrollo tecnológico, junto a otras

[210] UNESCO. *El origen del* ... p.129

[211] Ibid., p. 124 ,. "El caso más notable, según André Leroi- Gourhan, en el uso de las técnicas, lo constituye el conjunto pictórico de la gruta de Lascaux (Dordoña, Francia), cuyos muros están cubiertos por una capa de salcita blanca llena de protuberancias granuladas como la superficie de una coliflor, lo que dificultaba la aplicación sobre ella de colorantes según los metodos habituales. Los pintores de Lascaux, hace de esto unos 15.000 años resolvieron tan grave dificultad embadurnando las paredes con polvo colorante mediante un taco de piel". Pero este sistema de manchado impedía dar un contorno a sus figuras y ante esta nueva dificultad utilizó una plantilla de cuero que movía a lo largo del contorno, con lo cual al difuminar con el taco de piel quedaba perfectamente delimitado tanto para el muro como para la figura.

[212] DEVELLERS Charles; CHALINE Jean. *La Teoría.*… 1993, p. 298.

consecuencias, ha dado lugar a la multiplicación de las guerras y el progresivo dominio de unos sobre otros en su evolución[213].

Otro de los elementos distintivos del ser humano en su evolución lo constituye el arte o los productos del trabajo manual. Es, junto con el sistema verbal, el más fiel agente de la expresión del pensamiento. Carecemos ciertamente de testimonios directos del sistema verbal, por lo que el arte se convierte en la mayor expresión que brota de las mismas fuentes cerebrales. Aquí es donde el término "cultura" cobra su verdadera dimensión al tratar de colocar a los humanos en condiciones de convivir humanamente con sus semejantes y dirigir sus ambiciones por medio de la razón y sus emociones. Son por tanto las manos las que han sabido desde un primer momento exteriorizar el pensamiento del trabajador artístico, de la misma forma que a través de ellas y en los utensilios creados consiguieron imprimir el recuerdo de la búsqueda inconsciente de las formas. Herbert Read nos muestra su particular forma de ver el desarrollo del hombre bajo el aspecto creativo de la cultura y el arte, que pasa en primer lugar por buscar placer puramente sensorial y mágico, y posteriormente tiene un carácter esencialmente simbólico y finalmente un arte expresivo (emotivo) y esencialmente de carácter orgánico. Todo ello va surgiendo de la oscuridad de la prehistoria. Los humanos ampliamos la conciencia en un primer momento a partir del miedo, la soledad y la ambición. "Pero en todos los aspectos, fuerzas y sensaciones, impulsos sexuales que hay en los humanos, siempre hay una constante; el impulso estético"[214].

Las primeras manifestaciones del arte paleolítico, especialmente las pinturas, descubrimos en el hombre primitivo una tensión estética y unas facultades artísticas altamente desarrolladas. Naturalmente que estas pinturas no pueden desligarse de lo utilitario. La idea generalmente aceptada es que las pinturas rupestres, casi siempre de animales, tienen un sentido mágico. El hombre primitivo mediante la representación del animal, adquiría poder sobre él y así conseguía cazarlo y alimentarse de él. Sin embargo, si hay algún rasgo que nos pueda definir en toda su extensión las pinturas rupestres del paleolítico sería las de vitalidad, vivacidad y fuerza emotiva. A estos rasgos habría que añadirle, que la persona que lo pintó experimentó un placer desinteresado. Creemos, pues, que el hombre primitivo era ya humano y seguramente gozaba de su actividad creadora con la que estaba dotado, disfrutando del arte, que

[213] Ibid., p. 298.

[214] READ Herbert. *Arte y…*, p. 72.

comenzó de forma independiente de la magia y que sólo posteriormente se acopló a las prácticas rituales o mágicas[215]. Pero el inicio, la primera chispa creemos que surge de lo casual, de lo individual, así como de una mayor sensibilidad del sujeto y una aptitud por la expresión. Partiendo de las premisas anteriores, imaginémonos la siguiente escena: El ser primitivo se encuentra en una parte de la cueva donde la temperatura es la más propicia para el descanso. En algunos casos la distancia entre el suelo y el techo de la cueva es mínima y hasta puede tocar con sus manos, los relieves que en ella se producen. Las personas que allí están las iluminan con lámparas de tuétano que dan una luz intensa y limpia. Para un artista de hoy no es difícil imaginar todo el conjunto. La luz produce sombras cuando incide sobre los relieves del techo de la cueva y éstas producen formas que se identifican con determinados animales. (Es muy común que en la actualidad, los visitantes a las cuevas de especial interés turístico, vean o manifiesten ver representaciones o signos que les recuerdan a animales, caras o expresiones). Pues bien, si continuamos imaginando, la luz de la lámpara incide sobre el relieve del techo de tal manera que todo parece mostrar e identificar con la imagen de un bisonte atacando a su posible presa. Después, terminar de construir aquella imagen dada por los relieves de la piedras con el oxido de hierro, manganeso o con la sangre de algún animal, era bien sencillo: el pintor aprovecha los salientes naturales de la roca para pintar encima los bisontes y en el caso de la cueva de Altamira consigue la apariencia de modelado mediante variaciones en el grosor del trazo, unas veces variando la intensidad y otras por un sistema de líneas de sombreado[216] obteniendo un realismo absoluto, además de una gran fuerza emotiva con la superposición de la pintura al relieve de la roca que acentúa la vivacidad y vitalidad de la representación. A todo ello habría que añadir la identificación ulterior de otros hombres primitivos con la obra realizada, así como el despertar emociones entre los compañeros. Estas experiencias se fueron haciendo más complejas tanto en su realización como en su carácter mágico, creando aprecio a la habilidad mostrada por “el artista”, convirtiéndose de esta manera en una práctica comunitaria de ritual mágico, aunque su origen fuera individual. Cuando se descubren las primeras pinturas rupestres del período paleolítico en España en el año 1880, se puso en duda inmediatamente su autenticidad ya que se consideró que el hombre primitivo no podía tener facultades artísticas tan altamente desarrolladas,

[215] Ibid., p. 28.

[216] UNESCO. *El origen del* ... p.126.

aunque el mundo científico desmintió rápidamente que fuesen falsificaciones. Veinte años después del descubrimiento de Altamira comienzan a sucederse los descubrimientos de cuevas con pinturas rupestres similares en el sur de Francia. Ya no es posible seguir negando lo evidente: los bisontes de Altamira son auténticos y fueron realizados por el hombre prehistórico en el Paleolítico Superior. Nos encontramos, pues, con un arte que en principio es individualista que representa fenómenos naturales con toda su vitalidad. Es por tanto, un arte expresivo y emocional, que trata de mostrar los elementos en razón de esa emoción de mostrar la realidad, y de representar los elementos de la naturaleza en signos figurativos. Y esta actividad artística individual, conducida esencialmente por los sentidos (miedo, odio, amor), tienen poco que ver con las desarrolladas por el hombre civilizado actual.

Se produce el cambio climático y los humanos cambian su modo de obtención de alimentos dando lugar a una revolución ecológica y tecnológica[217], que comienza con la agricultura, con el sedentarismo, y donde el arte se convierte en comunal. Es estonces cuando aparece un arte intencionado, esencialmente de carácter simbólico, donde son las costumbres sociales las que exigen el objeto, el que crea nuevas herramientas, y donde estos utensilios y materiales determinan la forma. Este conjunto de cambios que se fueron dando, dio lugar a la revolución ecológica, pasando del recoleccitor y cazador al criador y agricultor y volviéndose sedentario. Esta permutación radical de forma de vida constituye la primera etapa de independencia del hombre de su medio. Y ambas revoluciones, la ecológica y la tecnológica, dan lugar a un desarrollo de las técnicas de almacenamiento, especialmente de la cerámica hacia el año 6.500 a. C. y posteriormente a la metalurgia hacia el año 4.500 a.C. lo que hoy entenderíamos como la revolución económica con el desarrollo de los mercados que se convertirán progresivamente en las primeras ciudades. Las manifestaciones artísticas ya no son en exclusividad el fruto de los sentidos, sino que empieza a ser campo de la inteligencia, de las ideas. En este contexto tan desarrollado es donde la cerámica irrumpe con fuerza y expresión. En un primer momento se trata de objetos modestos, sin decoración alguna y cuya finalidad responde a un mejor desarrollo de la existencia, haciendo más fácil la ingestión y digestión de los alimentos. Pero una vez entendida y asimilada la compleja tecnología, se asegurará y perpetuará como un logro, uno de los más provechosos tesoros desarrollados por la humanidad.

[217] DEVELLERS Charles; CHALINE Jean. *La Teoría de* …p. 301.

La persona del neolítico ya no tiene que cazar para subsistir, y por tanto su mirada pone todo su interés en la observación y análisis de otros elementos como pueden ser las semillas, granos de cebada, o aquellos cambios que se producen cuando algunos de sus alimentos se introducen en el fuego. Y aparecen nuevos signos, nuevas formas artísticas, que consideramos, como en la fase anterior de la prehistoria, son fruto del azar, pero que una vez iniciados y aprendidos, van a dar lugar a la geometría y al símbolo cada vez más imprescindibles para la subsistencia y la adaptación. Lluis Castaldo resume estos dos estadios de la evolución humana: por una parte considera que el arte figurativo obedece al sentido mimético que en un primer momento le sirve para obtener su liberación más elemental del mundo en que se desenvuelve y por otra el arte geométrico responde a una mayor preocupación por encontrar una solución al orden y al sistema que organiza la propia materia: "la geometría, el equilibrio, el espacio, que facilitan y determinan la estructura y la constitución de las formas"[218]. Nos trata de hacer notar, que la decoración realizada en la cerámica pertenece al mundo de las ideas, un mundo donde la técnica y los materiales fueron decisivos a la hora de crear una cerámica. Mientras que en el arte rupestre del Paleolítico Superior son las formas de la piedra, de donde surgen las formas figurativas, y es posteriormente la mano del artista, quien finalmente configura la obra. En el arte geométrico, por el contrario, es el creador de la obra, que de forma accidental y en un primer momento debido a las características del material empleado como es la arcilla, produce muescas, caracteres, que cada vez más van adquiriendo significado ante él, y ante los demás. En el proceso de enrollar y estirar una tira de arcilla, o de ahuecar una masa informe de arcilla, de una manera involuntaria quedaron formas o señales de carácter geométrico, y partir de ellas se fue desarrollando una decoración de carácter más consciente. Es decir, la arcilla, material poco propenso al dibujo de elementos figurativos y más a la incisión y a la simplificación de las formas, poco a poco a medida que el artista se vuelve cada vez más diestro en repetir signos, estos signos van perdiendo su representación figurativa original, y finalmente se produce una simbología de carácter geométrico.

Independientemente del tipo de decoración y del grado de mostrar la realidad que le rodea, la cerámica es una muestra más de la inteligencia, que por medio del cerebro actúa a través de los terminales (la mano) que dan sentido a la imaginación. Y creemos

[218] CASTALDO Lluis. *Necesidad e importancia de la cerámica como manifestación humana*. La Coruña: Ediciones do Castro, 1996, p.90.

igualmente que el objeto, al ser realizado y terminado, se convierte ante nuestros ojos en algo más que en un objeto utilitario, se transfigura en goce estético. El arte se convierte así en la expresión más realista y coherente de nuestros sentimientos, vivencias y preocupaciones que, como las creencias en el más allá, agitan continuamente nuestro ánimo. Y ha sido el arte desde nuestros orígenes, el que ha sido capaz de desarrollar en nosotros estructuras mentales complicadas y vigorosas, y éste a su vez ha transmitido vivencias y goces que reconfortan, apaciguan y dan felicidad a nuestro espíritu. Es el arte, en todas sus actividades y manifestaciones esenciales, un modo de expresión que siempre intenta decirnos algo acerca del universo, de las personas, del artista mismo. Porque el arte es una forma de conocimiento, "y el mundo del arte es un sistema de conocimiento tan precioso como el mundo de la filosofía o de la ciencia"[219]. Desde luego, solamente cuando vemos claramente que el arte es una forma de conocimiento semejante a otro, pero distinto a esos otros, por medio del cual las personas llegan a comprender su realidad cercana, su entorno biológico, sólo en aquel instante podemos empezar a estimar su valor tan significante para las personas.

En resumen, la cultura surge por la capacidad combinada del ser humano de representarse mentalmente lo existente y expresarlo por medio de símbolos característicos, transformando la naturaleza con sus manos e invenciones tecnológicas, (herramientas que aparece claramente reveladora del psiquismo humano) conjuntamente con el trabajo cooperativo con otros seres humanos, junto con la capacidad mental de pensar en las experiencias pasadas y tratar de proyectarlas mentalmente en el futuro. A mayor razonamiento, se produce una mayor capacidad de colaborar y organizarse, lo que a su vez provocó la necesidad de pensar más y mejor acerca de sí mismo y de su entorno, repitiéndose una y otra vez el mismo proceso hasta nuestros días. De esta forma, surgió y se desarrolló la cultura, tanto por la capacidad del ser humano de representarse mentalmente lo existente, expresándolo mediante símbolos, como por su capacidad de transformar la naturaleza con sus manos y el trabajo cooperativo con otros. A partir de sus recuerdos y experiencias del pasado trata de mejorar su futuro y luego transmitirlo a sus hijos y descendientes para que éstos lo desarrollen aún más. Rudolf Rocker nos lo presenta de un modo genérico, bajo la idea de impulso y transformación incesante: "Lo que denominamos en general cultura no es, en el fondo, más que una

[219] READ, Herbert. *Arte y* ... 1993, p. 21

gran unidad del devenir, que lo abarca todo, que se encuentra en transformación incesante, ininterrumpida y se manifiesta en incontables formas y figuras. Es siempre y en todas partes la misma impulsión"[220]. Estas fuerzas se han dado en todas las edades de la civilización, y ha desempeñado un gran papel en la lucha por la existencia. Estos impulsos han combatido incesantemente por el poder el ocio y el bienestar material, han creado lenguajes y símbolos y han dado lugar a la acumulación de una impresionante cantidad de saber[221]. Si la cultura nos lleva a la inteligencia, entendiendo ésta como el pensamiento reflexivo humano, veremos en la siguiente sección 2, cómo todos estos procesos artísticos nos llevan a la unión integral de manos y cerebro (cuerpo-mente).

[220] JOHANN ROCKER, Rudolf. *Edición digital de Nacionalismo y cultura*. <http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/politica/nacionalismo/indice.html> Consultado el 08/04/2009.

[221] Idem.

C.III. SECCIÓN 2. EVOLUCIÓN: CEREBRO, MANO E INTELIGENCIA.

III. 2a. Estado actual de las investigaciones sobre el tema.

Antes de entrar en aquellos aspectos relacionados con la creatividad y la educación por el arte, creemos conveniente mostrar y subrayar algunas particularidades fisonómicas o pormenores físicos del cerebro y la mano, y aunque en alguno de sus aspectos son conocidos, no ocurre lo mismo con aquellos otros que tienen relación con las emociones y sus mecanismos, lo que nos permitirá marcar algunos puntos de referencia además de indagar en aquellos conocimientos que se tienen en la actualidad de estos dos órganos decisivos para el conocimiento, el aprendizaje y finalmente la inteligencia. Y como punto de partida del preliminar de la sección, la teoría expresada por Engels[222] por la cual el desarrollo de la mano como instrumento de trabajo impulsó la inteligencia y por tanto el tamaño del cerebro. Esta conjetura de Engels, fue posteriormente verificada a medida que se fueron descubriendo nuevos fósiles, y principalmente, cuando en la década de 1920 se descubren en África los restos del austrolopitecines, pequeño cerebro, que ya caminaban erguidos. En general, los prejuicios sociales y determinadas experiencias ideológicas, han llevado a considerar el trabajo intelectual como superior al manual. Sin embargo ha sido la capacidad de construir y usar herramientas de donde emergió la inteligencia humana y con ella la capacidad para el lenguaje, la expresión artística y la ciencia. Pero antes de llegar a conocer cómo se desarrolla la inteligencia analizaremos, a pesar de seguir siendo el gran desconocido, el funcionamiento del cerebro, en especial aquellas partes que sustentan las emociones. De igual manera, trataremos de ver las manos en relación al cerebro, su propia autonomía, además de su implicación en los actos involuntarios, inconscientes o reflejos, pues pensamos que todo el conjunto de elementos, son los que contribuyeron en gran parte al desarrollo humano.

Hace ochenta años que Pavlov, uno de los más grandes fisiólogos de nuestro tiempo, llegaba a la conclusión de que a los individuos humanos se les podía clasificar esencialmente por dos categorías: los artistas y los pensadores[223]. Recientemente los fisiólogos han descubierto que tal afirmación es verdadera basándose en la teoría de la

[222] FRIEDRICH, Engels. *El papel que representó el trabajo en la transición de Mono a Hombre*. <http://www.archivochile.com/Ideas_Autores/engelsf/engelsde00022.pdf.> 1876. Consultado 9/04/2010.

[223] VADIN L. Deglin. "Nuestros dos cerebros". *El correo de la UNESCO*. París: UNESCO. Enero 1976. p. 4

especialización funcional de los hemisferios cerebrales. En los últimos años se ha descubierto que el hemisferio izquierdo controla el pensamiento lógico y la abstracción mientras que el derecho gobierna el pensamiento concreto y la imaginación. Hasta ahora se había creído que la corteza cerebral del hombre tiene una superficie mayor que la de los animales puesto que contiene mayor número de circunvoluciones y que sus células nerviosas son más numerosas y están distribuidas de manera más densa. Pero, hoy sabemos que somos inferiores en cuanto al tamaño del cerebro a otros seres vivos, como los delfines. Pese a todo ello, el cerebro humano es único, aunque esta diferencia no corresponda con la diferencia de tamaño. Pero si en algo están de acuerdo los fisiólogos, lo que hace insuperable respecto al cerebro de los animales es su asimetría funcional[224] y las funciones diferentes que desarrollan cada uno de los hemisferios Así, mientras que en todos los animales sus mitades izquierda y derecha están construidas de manera idéntica y realizan el mismo trabajo, en los humanos, como hemos indicado, tienen funciones diferentes y regulan diferentes tipos de actividad. Pero este reparto de funciones, de dividirse el trabajo entre diversas regiones y hemisferios, entre el lado derecho e izquierdo del cerebro, habría posibilitado el desarrollo de nuestras más depuradas habilidades intelectuales. El sistema límbico o parte del cerebro relacionado con los movimientos instintivos y el procesamiento de las emociones ha sido otro de los campos del conocimiento en estos últimos años, ya que esta zona del cerebro ha supuesto un avance evolutivo fundamental para sentir y coordinar el flujo de señales que regulan el comportamiento, además de ser el lugar donde se guardan los hábitos y la programación del subconsciente. A pesar de esta división, el cerebro funciona como una unidad, logrando en tiempo real una acción coordinada y precisa. El movimiento corporal y la actividad cerebral, son por tanto, funcionalmente interdependientes y es por ello que el tamaño y la complejidad del cerebro humano se deben en gran parte a la actividad desarrollada con sus manos. La importancia de la mano está igualmente demostrado en la corteza cerebral, ya que ocupa una parte importante del área motora y sensorial. La dependencia pues de cerebro y mano ha dado lugar a que esta última haya jugado un enorme papel en el proceso de evolución de la especie.

[224] GOFF, CW. *Comparative anthropology of man´s hand*. Clin Orthop 1959. ps. 9-20. Citado por: Ricardo J. MONREAL González. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-215X2007000200001&script=sci_arttext>. Consultado 20/18/2008.

La mano está ampliamente representada en el cerebro, tanto por sus elementos neurológicos como por los biomecánicos. El término anatómico *manus* viene del latín *manipulus*, por lo tanto el hombre es aquel que ejecuta algo, "que tiene manos para manipular". En este sentido las manos devienen en instrumentos definidos por Aristóteles como "antecedente de todos los instrumentos productivos", en esencia, órganos que sirven de exploración, habilidad y destreza[225], más bien que de traslado de un sitio a otro. En cuanto a las características de la mano, el componente esencial es su pulgar oponible a los demás dedos, lo cual le permite aprehender objetos con fuerza o con delicadeza. El pulgar oponible constituye, por tanto, una característica obvia, aunque no es privativa del hombre: todos los monos actuales del Viejo Mundo poseen pulgares oponibles. Por tanto, la capacidad que tiene el hombre para asir con precisión lo pone en juego con las dos partes más sensibles de todo su cuerpo: los pulgares. La percepción sensorial que se obtiene a través de esas dos pequeñas zonas corporales proporciona la base neurológica para el tipo de habilidad propio de quien realiza una operación de cirugía plástica, de quien realiza una escultura, de quien monta un sistema de microcircuitos, de quien pinta un cuadro o toca un instrumento musical.

La relación mano-cerebro se ha dado la paradoja como decíamos al principio y durante muchos años se ha creído, que la fuerza motriz de cada uno de los pasos del proceso evolutivo había sido el causante del aumento del tamaño del cerebro. Es con Federico Engels, como hemos indicado anteriormente, donde el trabajo de las manos viene a ocupar el papel fundamental de toda la vida humana hasta tal punto que se puede decir que es el trabajo el que ha creado al propio hombre. A pesar de los avances científicos extraordinarios de las últimas décadas, ninguna ciencia o disciplina puede explicar por sí sola la destreza o la conducta humana.

Otra de las áreas de conocimiento que por su carácter subjetivo plantea preguntas a las que es difícil dar una respuesta definitiva y racional, uno de los espacios donde la investigación halla más dificultades es precisamente la inteligencia[226]: la herramienta

[225] RAE. < http://buscon.rae.es/draeI/SrvltGUIBusUsual > Consultado 20/07/2007.

[226] RAE. La academia, define la inteligencia (del latín *intellegentĭa*), entre otras acepciones como la *capacidad para entender o comprender* y como la *capacidad para resolver problemas.* La inteligencia parece estar ligada a otras funciones mentales como la *percepción*, o capacidad de recibir dicha información, o la *memoria*, o capacidad de almacenarla. < http://buscon.rae.es/draeI/html/cabecera.htm> Consultado 20/09/2008.

virtual que nos sirve para componer y organizar un vasto conocimiento del mundo en que vivimos. Las relaciones entre la inteligencia y la mano son lo que nos permite pensar y ser conscientes. Estas relaciones constituyen el mecanismo que pone en juego la llegada al cerebro de las impresiones sensoriales. Podemos resumirlo diciendo que toda la inteligencia no está sólo en el cerebro sino que se aprehende a través de las manos. El crecimiento de la inteligencia es claramente una respuesta al enorme potencial en las manos liberadas para utilizar herramientas. En el último de los apartados de esta sección trataremos de abordar la inteligencia como resultado de las sinergias del cerebro con la mano, y de aquel con los sentidos.

III.2b. Organización y función del cerebro.

El cerebro es el órgano del sistema nervioso rico en neuronas que nos hace pensar, sentir, desear y actuar. Es el asiento de múltiples y diferentes acciones tanto conscientes como no conscientes (habla, pensamiento, emociones, lectura, aprendizaje), que nos permite responder a un mundo en continuo cambio y que demanda respuestas rápidas y precisas[227]. En cuanto a su organización el cerebro tiene miles de millones de células nerviosas (neuronas) y al menos el doble de otras células gliales[228]. Las neuronas son los ladrillos con los que está construido el cerebro y su propiedad más desarrollada es percibir, procesar y transmitir información mediante la emisión de impulsos bio-eléctricos a cientos de otras neuronas. Esta aparentemente enmarañada red de neuronas

---

[227] GEFFNER, Daniel. Revista GEECVSEN (Grupo de estudio de enfermedades cerebrovasculares de la SEN). El cerebro, procesa la información sensorial, controla y coordina el movimiento, el comportamiento, y puede llegar a dar prioridad a las funciones corporales homeostáticas, como los latidos del corazón, la presión sanguínea, el balance de fluidos y la temperatura corporal. No obstante, el encargado de llevar el proceso automático es el bulbo raquídeo. El cerebro es responsable de la cognición, las emociones, la memoria y el aprendizaje. El encéfalo pesa aproximadamente 1,3 kg y su tamaño es de 1380 centímetros cúbicos. Está alojado en la cavidad craneal que lo protege, con su cubierta ósea, del medio externo, y está envuelto por unas membranas meníngeas y bañado por liquido cefalorraquídeo. Mediante la abertura del agujero magno, el encéfalo se continúa con la médula espinal, estructura compacta que contiene múltiples circuitos intramedulares y haces de fibras nerviosas ascendentes y descendentes que permiten al cerebro dirigir o supervisar la sensación y acción del resto del cuerpo. <http://svneurologia.org/libro%20ictus%20capitulos/cap2.pdf.> Consultado 10/08/2008.

[228] GEFFNER, Daniel. Revista GEECVSEN. Las células gliales, (conocidas también genéricamente como glía o neuroglía) son células *nodriza* del sistema nervioso que desempeñan, de forma principal, la función de soporte de las neuronas; intervienen activamente, además, en el procesamiento cerebral de la información. <http://svneurologia.org/libro%20ictus%20capitulos/cap2.pdf.>. Consultado 20/08/2008.

se organiza en la corteza cerebral, a nivel microscópico, en varias capas cada una con unas entradas (aferencias) y salidas (eferencias) diferentes, conectando con partes específicas del sistema nervioso. A la organización en capas se superpone una organización modular, que permitiría el tratamiento específico de ciertas informaciones por conjuntos de neuronas (las columnas). En el cerebro hallamos dos hemisferios[229] (mitades), unidos por varios puentes, el mayor es el cuerpo calloso con millones de fibras nerviosas que comunican ambos lados. Las primeras observaciones sobre la especialización de los hemisferios cerebrales se realizaron en enfermos que padecían lesiones localizadas en uno u otro hemisferio. Como resultado de estos descubrimientos, sabemos ahora que a pesar de que sigamos sintiéndonos un solo ser, nuestros cerebros son dobles, y cada mitad tiene su propia forma de conocimiento, su propia manera de percibir la realidad externa. Podríamos decir, en cierto modo, que cada uno de nosotros tiene dos mentes, dos conciencias, cada una de ellas conectadas a cada una de las manos, la mano derecha al hemisferio izquierdo y el hemisferio derecho conectado a la mano izquierda e integradas ambos por el cable de fibras nerviosas que une ambos hemisferios. Esta división del cerebro se ha venido a determinar por los expertos en dos funciones diferentes: la inteligencia emocional dominado por el hemisferio derecho y la inteligencia racional y lógica dominada por el hemisferio izquierdo.

Se han establecido divisiones, entre el pensamiento y el sentimiento, entre el intelecto y la intuición, entre el análisis objetivo y la visión subjetiva, como resultado de que el cerebro procesa la información de dos maneras diferentes. Además de las connotaciones contrarias de izquierda y derecha en el lenguaje, los filósofos, maestros y científicos de muchas épocas y culturas diferentes han postulado ideas sobre la dualidad de la naturaleza y el pensamiento humanos. En cualquier cultura antigua podemos encontrar ejemplos de la capacidad del hemisferio derecho para sintetizar verbalmente las fuerzas y leyes existentes en el Universo. Un ejemplo clásico es el Yin y el Yang de

[229] GEFFNER, Daniel. Revista GEECVSEN. Cada hemisferio cerebral tiene unos territorios definidos como lóbulos cerebrales, delimitados por grandes surcos (cisuras). Estos lóbulos son : el frontal , parietal, temporal y occipital. Hay una diferenciación y complementariedad de funciones entre cada uno de ellos. El cerebro visto desde arriba, recuerda el aspecto de una nuez. En los animales estos dos hemisferios son simétricos en sus funciones, mientras que en los humanos presentan una asimetría funcional. El efecto más aparente de esta asimetría es el predominio del uso de una mano sobre el de la otra. <http://svneurologia.org/libro%20ictus%20capitulos/cap2.pdf.>. Consultado 20/08/2008.

la filosofía China, en los que están simbólicamente representadas como las fuerzas del bien y del mal, de vida y de muerte, oscuridad y de luz, femenino y masculino, emoción y razón, izquierdo y derecho. La idea clave es de que existen dos formas paralelas de conocimiento. En definitiva, en nuestro lenguaje, en nuestra forma de actuar, en nuestra forma de ser, en nuestra cultura, encontramos una separación permanente que tiene una base real, una razón de ser, en la fisiología del cerebro humano.

En la siguiente tabla 1, mostramos una recopilación de ideas que hemos realizado respecto a las funciones posibles de cada uno de los hemisferios, teniendo en cuenta que las dos formas de inteligencia son incompletas y se necesitan mutuamente para completar todos los aspectos de la verdad que se pretenden conocer. Es indudable que ambos hemisferios intervienen en funciones cognoscitivas elevadas, pues cada mitad del cerebro está especializada de un modo complementario en diferentes formas de pensamiento, ambas muy complejas. Pero el cerebro pese a dividirse el trabajo entre diversas regiones y hemisferios, funciona como una unidad, logrando en tiempo real una acción coordinada y estrecha entre ambos.

Tabla 1

FUNCIONES.	HEMISFERIO IZQUIERDO. Hemisferio del lenguaje. El pensador, (pensamiento lógico y abstracto pero incapacitado para pensar en imágenes). Cómo hacerlo.	HEMISFERIO DERECHO. Hemisferio de lo intuitivo. El artista, (pensamiento en imágenes, concreto e imaginativo) Utiliza imágenes cuando piensa o recuerda. Qué hacer.
Pensamiento. Conocimiento.	Abstracto, lineal, analítico. Racional, lógico.	Concreto, holístico, simétrico. Intuitivo, artístico, subjetivo, espacial, sintético.
Especialista y funciones que desarrolla.	Lectura, escritura, aritmética, habilidad senso-motriz. movimientos corporales. Asocia colores con objetos. Utiliza palabras para nombrar, describir y definir. Piensa con palabras, racionaliza sentimientos, los controla. Analiza, abstrae, cuenta, mide el tiempo, planea procedimientos paso a paso, verbaliza, hace declaraciones racionales basados en la lógica,	Intuición, música, metáforas. Se encarga de distinguir los colores. Empareja palabras según el sonido acústico o espacial (mayúsculas, minúsculas). Te permite soñar despierto, interpretar los chistes, descubrir y tener sentido del humor, imaginar, crear nuevas combinaciones de ideas, vemos las cosas en el espacio, rica visualización de imágenes durante el sueño, atemporal, buen reconocimiento de rostros. Traduce

	secuencial, simbólico, lineal y objetivo. Recuerda nombres, hechos, días, secuencias motoras complejas y secuencias en general (primero hago esto y después lo otro). Se encarga del análisis matemático. Adopción de decisiones. Mano derecha	objetos de tres dimensiones en dos, por lo tanto es el que se pone en marcha cuando dibujamos. Recuerda fisonomías, formas melodías, imágenes complejas, eventos emocionales. Combina las partes para formar el todo. Mano izquierda
Orientación espacial.	Relativamente pobre.	Superior, también para formas y contornos lineales.
Lenguaje.	Rico vocabulario, buena gramática y sintaxis. Prosa. Memoria del lenguaje.	Sin gramática o sintaxis. Prosodia. Vocabulario metafórico pobre. Verso.

Hemos descrito, pues, aquellas partes del cerebro que tenemos un mayor conocimiento de cómo se ha ido construyendo, de los aportes que se han venido realizando desde todos los campos, fundamentalmente en la ciencia. Sin embargo hay otras partes más desconocidas -el cerebro es todavía un gran desconocido- que son las responsables de la adaptación defensiva del cuerpo en las situaciones de choque (desgaste por la existencia, tensión de la vida, estrés). Nos referimos al hipotálamo o centro de las pulsiones instintivas y los sentimientos y donde las emociones implican al sistema nervioso por completo. Hay por tanto, dos partes del sistema nervioso que son especialmente importantes: El sistema límbico y el sistema nervioso autonómico. El sistema límbico[230] interviene para dar respuesta a las señales medioambientales externas (ver Ilustración 1), por ejemplo, cuando colocamos la mano de forma diferente para coger una taza o una cuchara, la manera que la mano actúa, se define y decide en el

[230] GEFFNER, Daniel. Revista GEECVSEN. El sistema límbico, es un complejo conjunto de estructuras que se hallan por encima y alrededor del tálamo, y justo bajo la corteza. Incluye el hipotálamo, el hipocampo, la amígdala, y muchas otras áreas cercanas. Parece ser el principal responsable de nuestra vida emocional, y tiene mucho que ver con la formación de memorias. Es igualmente el que intervine en la detección de peligros, cargando de fuerza y emoción a nuestro accionar. Cuando vemos un objeto que nuestro cerebro identifica como peligrosa- una serpiente- , la decisión de salir corriendo o quedarnos quietos se efectúa a nivel del lóbulo frontal. Esta parte animal de las personas es la que permite, afrontar tareas difíciles, desconocidas o imprevistas.
<http://svneurologia.org/libro%20ictus%20capitulos/cap2.pdf.>. Consultado 20/08/2008..

lóbulo frontal. Queremos igualmente resaltar la parte del cerebro que está por debajo de los dos hemisferios, el diencéfalo, formado por el tálamo y el hipotálamo.

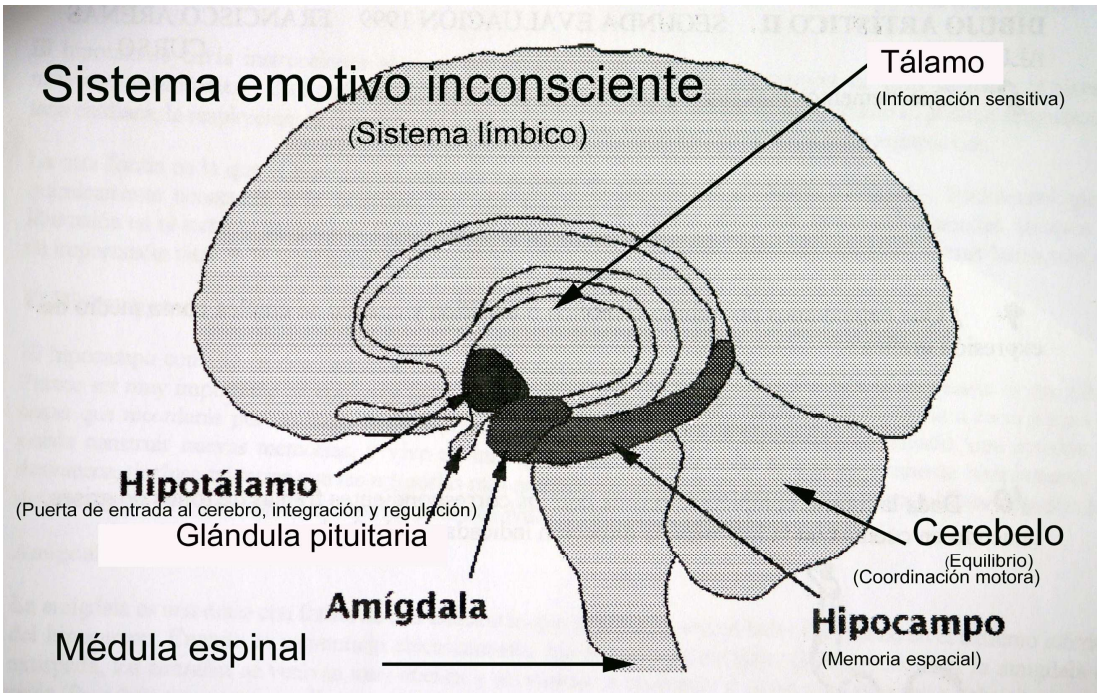


Ilustración 1

Sistema Límbico que incluye el Hipotálamo, el Hipocampo, la Amígdala, responsable de nuestra vida emocional y la formación de memorias (dibujo del autor).

El cerebelo, ocupa su posición por detrás y debajo del cerebro. Conectado con el tronco cerebral y a través de él con el cerebro y la médula espinal, se encarga fundamentalmente de la coordinación motora, determinando el ritmo y ajuste perfecto de nuestros movimientos, así como del aprendizaje motor. El troncoencéfalo se continúa al salir del cráneo (la cabeza) con la médula espinal que transcurre por el canal raquídeo (la columna).

Esta parte del cerebro, el sistema límbico, se utiliza en situaciones de emergencia, y por tanto actúa automáticamente e inconscientemente como nos indica Francisco J. Rubia, siendo un órgano maestro de nuestro organismo. El cerebro, en estas situaciones de acaecimiento, tiene como función de garantizar el buen funcionamiento de los demás órganos y la supervivencia de todo el organismo, protegiéndole de las posibles amenazas del entorno. Todo esto ocurre de manera inconsciente y, en relación al cerebro. Son por tanto las estructuras responsables del sistema límbico, llamado también cerebro emocional, que con el hipotálamo, (algunos autores no lo incluyen como parte del sistema límbico), es considerado “una estructura que ha sido descrita como el ganglio supremo del sistema nervioso vegetativo o autónomo, que controla nuestras

vísceras y las funciones vitales más importantes"[231]. En la Ilustración 1, mostramos igualmente, la situación del hipotálamo en el conjunto del sistema límbico.

Por tanto, en el sistema límbico, como se resalta en las mayoría de las investigaciones, el cerebro desencadena la actividad neuronal en función de la expectativa de un movimiento, y no en función del movimiento en sí mismo. Y es precisamente en la corteza parietal posterior, donde los estímulos sensoriales son transformados en planes de movimiento, es decir, cuando se espera un movimiento el sistema motor se activa sin que el individuo se dé cuenta y de esta forma, de manera inconsciente, el cerebro se prepara para una reacción motriz. Podemos igualmente afirmar en razón de las nociones descritas, que cada hemisferio, cada conjunto de mecanismos cerebrales, posee su propia serie de instrumentos: su propio lenguaje, su propia memoria y su propio contexto emocional. En cuanto a la expansión de las proteínas, éstas fueron utilizadas en la formación de las diferentes partes de nuestro cerebro, particularmente de las regiones especializadas, como la corteza cerebral o la médula espinal. El aumento del número de sinapsis[232] en los animales más avanzados es lo que permite pensamientos más sofisticados. Y la variación del grado de dicha potencia estaría en la diferencia en el número de proteínas que son las implicadas en la emisión de señales sinápticas (aprendizaje y memoria) de sus conexiones neuronales. Esta evolución molecular de la sinapsis supondría un proceso similar al de la evolución de los chips informáticos: el incremento de la complejidad ha aumentado en ellos su potencia de procesamiento.

En consecuencia, tenemos una mente consciente, la que nos puede llevar hacia pensamientos lógicos y positivos, por otra, la mente subconsciente (sistema límbico) que es estrictamente maquinal y que repite las mismas respuestas o señales vitales, sabiendo además que la mente subconsciente en lo que se refiere a procesamiento neuronal es millones de veces más poderosa que la consciente. Los conocimientos

---

[231] J. RUBIA, Francisco. *TENDENCIAS 21*. Entrevistas. España. <http://www.tendencias21.net/Francisco-Rubia-las-neurociencias-han-superado-el-dualismo-cerebro-mente_a2447.html >. Consultado el 22/11/2009.

[232] BRAILOWSKY, Simón. Fondo de cultura económica, 1995. <http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/sites/ciencia/volumen3/ciencia3/130/html/sec_9.html.> La sinapsis es una unión intercelular especializada entre neuronas. En estos contactos se lleva a cabo la transmisión del impulso nervioso. Consultado 20/08/2008.

actuales también nos indican que en la médula espinal se producen conocimientos inconscientes, chips, al igual que en el cerebro. Uniendo estos dos elementos -la médula espinal y el cerebro- tenemos situados los centros de la base del cerebro como el hipotálamo y la amígdala que son los centros responsables de la armonía, sabiduría y equilibrio, tanto en las emociones como en las reacciones de nuestro cuerpo. Cuando nos tratamos mal, nos extenuamos o nos enervamos, la fatiga nerviosa nos conduce a la depresión nerviosa, a las enfermedades viscerales, al infarto de miocardio y al estrés, tan habitual en nuestra civilización. Es, por tanto, el área del desarrollo afectivo el que configura nuestras competencias socioemocionales como adultos, y es la propia persona quien participa activamente en su perfeccionamiento o deterioro. Para explicar estos efectos secundarios de la activación del eje HPA conocido como hipotálamo-hipofisario-suprarenal, que da lugar al estrés, el Dr. Bruce H. Lipton lo explica de forma sencilla. Nos sitúa en la sabana africana donde padecemos una infección bacteriana, mientras que de repente oímos el rugido de un león. Nuestro organismo "decide detener la lucha contra la infección y gastar energías para sobrevivir al encuentro con el león pues de nada serviría superar la infección si el león te devora"[233], produciéndose en esta activación del HPA una reducción de nuestra capacidad para luchar contra las enfermedades y de pensar con claridad y de manera consciente. Y aunque es necesario para la supervivencia que las señales del estrés repriman lo consciente, todo ello tendrá un precio, disminuyendo la consciencia y la inteligencia[234]. En definitiva, cuando estás asustado o tienes miedo, te vuelves más torpe en tus reacciones. Esto lo saben muy bien los estudiantes sobre todo en las épocas de exámenes, que les suele producir ansiedad, manos temblorosas, impidiéndoles acceder a los conocimientos conscientes. Aunque este miedo no tenga un carácter agudo, ni podamos identificarlo con facilidad, en la vida diaria nos vemos acosados por multitud de problemas y como resultado de ello "una elevación crónica de las hormonas del estrés"[235].

En cuanto a las funciones que se reparten progresivamente en el cerebro, comienza durante los dos primeros años de vida como han demostrado los biólogos canadienses

[233] H. LIPTON Bruce. *La Biología de la creencia*. La liberación del poder de la conciencia, la materia y los milagros, Madrid: Palmyra, 2007, p. 203.

[234] Ibid., p. 204.

[235] Ibid., p. 205.

Wilder y Lamar[236], que en un principio cuando el niño viene al mundo es como si poseyera dos hemisferios derechos. El cerebro del recién nacido tiene prácticamente el mismo número de neuronas que el cerebro del adulto. Si todo funciona adecuadamente, el interruptor biológico no se para en el nacimiento, y a medida que crece, progresa el desarrollo humano aumentando el tamaño de las células nerviosas y sus ramificaciones (axones y dendritas) que le permiten realizar numerosas conexiones cada vez más complejas y precisas, en un cerebro sano. Si hay lesiones, las rutas y las conexiones o las propias neuronas se ven afectadas o exterminadas. El desarrollo del cerebro es fundamentalmente el crecimiento y funcionamiento neuronal y las conexiones que van estableciendo no es el aumento de número de células.

Hoy día, se sabe que las conexiones cerebrales varían a lo largo de la vida del adulto, y es también posible la generación de nuevas neuronas en áreas relacionadas con la gestión de la memoria (hipocampo) y su formación, dando lugar la generación de neuronas a cerebros más grandes, con mayores oportunidades de aprender de las experiencias de la vida y no tener que confiar tan sólo en los instintos. En el desarrollo cerebral, los mecanismos genéticos se impulsan a sí mismo en condiciones adecuadas, funcionando lo que se ha llamado la actividad neuronal, que sólo se activa si recibe estimulación (un niño sano puede terminar ciego si se cría en la oscuridad) y el desarrollo mental que es impulsado por esa actividad neuronal, que necesita de esa actividad de las neuronas para crear circuitos o esquemas de conocimiento. El ambiente es necesario para que el desarrollo del cerebro humano llegue a adulto en buenas condiciones y es indispensable para transmitir la memoria colectiva, como diría Vigotski[237] cuando señala que el aprendizaje precede al desarrollo, en ese sentido el aprendizaje estimula el desarrollo social, la conciencia y el pensamiento, y el sistema nervioso pone las bases para que esto pueda suceder. Otra conclusión importante de los estudiosos del cerebro constituye el desarrollo de las nuevas funciones en el hemisferio izquierdo que tiene su explicación en la primacía de la mano derecha.

La especialización de los dos hemisferios se efectúa por tanto tras el nacimiento y, poco a poco se va estableciendo un mecanismo que divide nuestros pensamientos: por

[236] WILDER Y LAMAR. ”Por los secreto caminos del cerebro”. *El correo de la Unesco.* París: Unesco. Enero de 1976, p. 32.

[237] IVIC Ivan. “Lec Semionovich Vigotski”. *Perpectivas. Revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educació)*, vol, XXIV, Nº 3-4, 1994, pp. 773-799. <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000848/084800so.pdf> .

una parte el pensamiento por imágenes y por otro el de las ideas abstractas. Se ha constatado igualmente que la personalidad y la estructura psicológica estarán en función del mecanismo que se erige en predominante, aunque la relación entre ambos hemisferios siempre será compleja y paradójica, ya que por un lado cooperan en el trabajo de acuerdo con sus capacidades y por otro rivalizan de tal manera que parece como si intentaran impedirse trabajar recíprocamente. En el sistema nervioso, toda estimulación va acompañada de una inhibición. Vadim Lvovich Deglin, quien estudia lo relacionado con la especialización funcional de la corteza cerebral, señala que "si no se produjera el proceso inhibitorio el sistema se convertiría en un caos y carecería de todo control y acabaría destruyéndose"[238]. Hoy sabemos que cada hemisferio está sujeto a las acciones inhibitorias del otro. Pero la acción inhibitoria mutua de ambos hemisferios requiere del individuo reacciones de manera adaptada a las circunstancias de la vida cotidiana, "de tal forma que unas veces se empleen al máximo las capacidades de uno y otras las del otro"[239].

Sabemos igualmente que el funcionamiento de nuestro cerebro es indisoluble de los sentimientos y de las emociones al contrario de lo que indicaba Descartes. Según Antonio Damasio, el cerebro y el resto del cuerpo constituyen un organismo que se relaciona con el ambiente como un conjunto, y la actividad mental surge de esta interacción. Nada está en el intelecto que no fuera antes sensación. "No es sólo la separación entre mente y cerebro la que es mítica: la separación entre mente y cuerpo es, probablemente, igual de ficticia. La mente forma parte del cuerpo tanto como del cerebro"… "todas las partes del cuerpo, cada músculo, cada articulación, pueden enviar señales al cerebro mediante los nervios periféricos"[240]. El equipo de Damasio logró poner de manifiesto la importancia de la conexión entre el córtex frontal y las zonas profundas del cerebro como la amígdala, especialmente a la hora de tomar decisiones comunes, y esto es para cualquier persona que se enfrente a la necesidad de actuar frente a la sociedad. Damasio muestra cómo la emotividad tiene su influencia positiva en la razón y a esa idea ha dedicado sus dos libros más sobresalientes y comentados: *El error de Descartes* (1994) y *Sentir lo que sucede* (1999). En el primero de ellos señala cómo

[238] LVOVICH DEGLIN, Vadim. "Nuestros dos cerebros". *El correo de la Unesco*, Enero 1976, pp. 31, 32.

[239] Ibid., p.32.

[240] DAMASIO R, Antonio. *El error de Descartes. La razón de las emociones*. Libros Google, 1999 p. 108.

el error de Descartes fue meternos en un racionalismo "intocable" que ponía "los sentimientos por un lado y la razón por otro". Damasio sostiene que no es así esta repartición, y que los sentimientos, lejos de perturbar, tienen una influencia positiva en las tareas de la razón: "En términos anatómicos y funcionales, es posible que exista un hilo conductor que conecte razón con sentimientos y cuerpo"[241]. De su experiencia clínica con pacientes afectados de daño cerebral, Damasio nos lleva a concluir que mente y cuerpo no están relacionados, sino que son lo mismo. Desde luego los sentimientos y las emociones han sido clave para la evolución biológica ya que nos ha permitido sentir nuestro cuerpo además de adquirir nuevas dimensiones de consciencia. Al igual que Damasio, Lipton avala con sus descubrimientos, diez años después, sus teorías. Considera que "el universo cuántico vuelve a unir lo que separó Descartes". La mecánica del universo revela que el cuerpo físico puede verse afectado por la mente inmaterial, y al contrario, "ya que los pensamientos, influyen de una manera directa en el control que el cerebro físico ejerce sobre la fisiología corporal"[242]. El mismo Lipton, escribe de los hallazgos de Candance Pert, respecto a los mecanismos del cerebro celular[243] y explica que la mente (energía) y el cuerpo (la materia) están relacionados de una forma muy similar. Pert, en su libro *Molecules of emotion* señala, que los receptores neurales, que son los encargados de procesar la información de las membranas de las células nerviosas, están presentes en la mayoría de las células del cuerpo, mostrando con sus experimentos que la mente no está localizada exclusivamente en la cabeza, "sino distribuida a lo largo y ancho del cuerpo en forma de moléculas señal"[244]. Estas "moléculas de la emoción", llamadas neuropéctidos circulan por nuestro cuerpo en forma de elementos químicos y son sintetizados por el hipotálamo, siendo estas sustancias las causantes del estado emocional, como el enojo, tristeza o victimización. Por tanto, la actividad mental es el resultado de los miles de receptores de las células que tapizan la superficie del cuerpo, abiertos a los neuropéctidos, donde anida desde la más simple de las emociones hasta la más sublime y en el que se que requiere tanto del cerebro como del cuerpo.

---

[241] Ibid.,. p. 273, 274.

[242] H. LIPTON, Bruce. *La Biología de la* … p. 167

[243] PERT, Candace. *Molecules of emotion*. Citado por Bruce H. LIPTON. *La Biología de la creencia*. Madrid: Palmyra, 2007, p. 177.

[244] Ibid. p. 177.

En cuanto a las artes, Damasio considera que fueron creadas por la necesidad de restaurar la homeostasis o tendencia al equilibrio de los organismos vivos, rota como consecuencia del dolor y el sufrimiento, además de ofrecer una manera de explicar el universo y sus problemas. La música, la pintura y la literatura, nos hacen tener una vida más plácida y cómoda además de darnos un reflejo de nuestro inconsciente. Los últimos descubrimientos de neurobiólogos de las Universidades de Columbia y de California[245] nos llevan en este sentido; el cerebro se desarrolla de un modo u otro en función de las vivencias de la infancia y que algunas de sus áreas, como las que afectan a la percepción táctil, o la musical, crecen más cuanto más se ejercitan y se desarrollan con la experiencia, la práctica y formación. A diferencia de las computadoras, y de acuerdo con su naturaleza biológica, el cerebro se comporta como la materia viva que es; cambia su estructura y sus funciones según la edad, el aprendizaje, la patología, el uso. En definitiva la cultura así como el nivel de identificación que tengamos con ella condiciona nuestros comportamientos: las zonas que más se trabajan, sobre todo en la infancia, se desarrollan más que las que se usan menos. La cultura, igualmente, condiciona la forma en que usamos el cerebro.

III.2c. Organización y función de la mano.

Lo primero que despierta nuestro interés a este respecto es la función universal de la mano, sus funciones perceptivas, cognoscitivas, operativas y conformadoras. El estudio anatómico[246] de la mano nos revela que es un mecanismo en extremo delicado, refinado y especializado. En cuanto a la musculatura de la mano nos la da el hecho de que sólo en los dedos terminan treinta y seis músculos. Siguiendo con el funcionamiento de la

---

[245] DOMÉNECH Juan Luis. Instituto de Investigación sobre la Evolución Humana. 2004. <http://www.telecable.es/personales/jldomen1/articulos/arti-evoconsciencia.htm.> Consultado 20/08/2008.

[246] PUCHADES ORTS Alfonso. La mano, admirable don del hombre. Lección inaugural del curso académico, 1992-93. Universidad de Alicante. Anatomía de la mano. La mano consta de tres partes: la muñeca, que representa el puente movible que relaciona la mano con el antebrazo, la región palmar o palma y los dedos con una delimitación que sólo a nivel esquelético es clara. Considerando la mano, partiendo del antebrazo, constituye una cadena de huesos articulada cuyos eslabones son el radio, el carpo (compuesto por ocho pequeñas piezas dispuestas en dos hileras), el metacarpo (formado por cinco radios óseos) y las falanges que son tres, excepto el pulgar que sólo posee dos. De los cinco dedos, cuatro son prácticamente inmóviles, mientras que la correspondiente al pulgar posee una movilidad trascendente para la función de toda la mano.
< http://www.biblioteca.org.ar/libros/89297.pdf.>. Consultado 02/08/2007.

mano y su capacidad sensorial Paul Chauchard nos dice que, independientemente de los músculos y anatomía, la mano es un órgano de recepción y ejecución, pero lo que es más importante, son los centros nerviosos los que reciben los mensajes sensitivos y emiten órdenes motoras. Tenemos la tendencia a pensar inmediatamente en el cerebro, como sede de la sensibilidad consciente y la motricidad voluntaria. Chauchard considera que es un error, ya que el cerebro no dirige la mano sino que son los centros nerviosos más sencillos, cuyo primer nivel comienza en la médula espinal, quienes dirigen las órdenes motoras[247]. Respecto a la médula nos indica que la verdadera naturaleza de nuestra mano no es la simple mano anatómica, sino la unión funcional de la mano anatómica y la mano medular: "La médula no es un lugar de paso, sino centro de convergencia de los mensajes sensitivos, tanto de la sensibilidad muscular como de la piel y de la sensibilidad de las vísceras"[248]. Entre la médula y el cerebro es preciso situar los centros de la base del cerebro, el tronco cerebral que se prolonga en los núcleos grises centrales de los hemisferios cerebrales, el tálamo, los cuerpos estriados y el hipotálamo. Y que son responsables de la armonía y de la sabiduría de nuestro cuerpo[249]. Frank R Wilsón, nos hace una gran aportación al conocimiento de las manos y su interdependencia con la función cerebral siendo el movimiento corporal y la actividad cerebral funcionalmente interdependientes, y señala que su "sinergia está tan poderosamente formulada que ninguna ciencia o disciplina puede explicar por sí sola la destreza o la conducta humanas"[250]. Y es en esta complejidad, donde las áreas del cerebro que regulan la función de la mano se consideran como parte fisiológica y funcional de la mano y donde cada uno de sus elementos neurológicos y biomecánicos están siempre predispuestos a la interacción y la reorganización espontánea. Cuando hacemos un uso individual de la mano "estamos tratando de explicar un imperativo básico de la vida humana"[251].

Hemos destacado en el recorrido realizado respecto a nuestros orígenes, que la interacción entre la mano y el cerebro fue determinante para la evolución del hombre.

[247] CHAUCHARD, Paul. *El cerebro y la mano creadora*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones. 1972. pp. 35.

[248] Ibid., p. 37.

[249] Ibid., p. 42.

[250] R. WILSÓN Frank. *LA MANO, De cómo su uso configura el cerebro el lenguaje y la cultura humana.* Barcelona: Tusquets editores, 2003, p.23.

[251] Ibid., p. 23.

Cuando se trata del proceso de hominización, lo que entra en juego es la interconexión de cerebro y mano. Las manos de otros primates aun cuando son prensiles, están adaptadas a una sola actividad, mientras que la mano del hombre está adaptada a múltiples actividades. En el transcurso de su evolución a través de los siglos durante el desarrollo individual, el hombre aprendió a utilizar sus manos y unido al medio en que se desenvolvía, permitió la supervivencia de los individuos más aptos por medio de la selección natural. También ocurre que el género homo adapta el ambiente a él y no él al ambiente[252]. El adaptarse al ambiente es posible por su capacidad creadora de instrumentos, y que a su vez es posible por la correlación entre manos y cerebro, cuya base es el bipedismo. Sin manos el crecimiento del cerebro no serviría para nada, no tendría sentido biológico, y sin técnica el bipedismo no tiene sentido. Al tener que erguirse liberó las manos para usarlas para aprehender cosas con facilidad, pero, como los niños pequeños, tuvo que hacer un gran esfuerzo mental para coordinar sus movimientos manuales, lo que también contribuyó al desarrollo del cerebro. Con la marcha bípeda, los miembros anteriores, ahora superiores, no tienen que tomar parte alguna en la sustentación del cuerpo y se han transformado en apéndices libres que cuelgan a sus lados cuya función principal será la realización de movimientos amplios y precisos[253].

Según Alfonso Puchades Orts, en la evolución del hombre ocupa un lugar destacado la bipedestación, con lo cual los miembros superiores no tienen que tomar parte alguna en la sustentación del cuerpo y cuya función principal será la de realización de amplios movimientos y precisos, "de coger objetos o utensilios y llevarlos delante de la vista con lo que esto representa para ejecutar tareas de manipulación"[254] y aunque la forma de la mano es muchísimo más antigua que el hombre ya que se encuentra prácticamente en todos los vertebrados terrestres para hacer o expresar con sus manos los distintos individuos, la adaptación del cuerpo a la postura erecta habría determinado, en gran parte, la naturaleza del comportamiento humano[255]. Hay que recordar que el campo cerebral correspondiente a la mano es diez veces más importante que el del pie, y dentro

[252] POLO, L. *Ética: hacia una versión moderna de los temas clásicos*. Madrid: Unión Editorial, 1996, p. 32-37.

[253] Ibid., p. 32-35

[254] PUCHADES ORTS, Alfonso. *La mano, admirable don del hombre*. Lección inaugural del curso académico, 1992-93. Universidad de Alicante.

[255] Idem.

del campo de la mano, el del pulgar por sí sólo equivale al del resto de los dedos juntos. Acerca de esto, decía Aristóteles que el cuerpo de los animales se desarrolla en un instrumento único y especializado que ellos no pueden cambiar, mientras que la mano humana puede convertirse sucesivamente en garra, pinza, cuerno, martillo, espada o cualquier otro instrumento. Todas estas variadas funciones de la mano que además el hombre ha sabido utilizar con una versatilidad sorprendente le han convertido en un artista incomparable, hasta el punto que justifica el poder añadir al calificativo de *sapiens*, ordinariamente asociado al género *homo*, el de *artifex*, que recuerda su impar habilidad manual.

La particularidad morfológica adquirido por el miembro superior permite amplios movimientos, tal es así que las manos pueden describir grandes círculos tocando los objetos que encuentran en su recorrido siendo la torsión del brazo consecuencia del cambio sufrido por la orientación de la escápula, que ya no es paralela al plano sagital como en los cuadrúpedos, sino oblicua. Asimismo adquieren gran trascendencia los movimientos de rotación del antebrazo, con lo que esto implica de movilidad secundaria de la mano. Alfonso Puchades considera que la mano puede colocarse "en cualquier punto de la superficie de una esfera cuyo radio fuese la longitud total del miembro superior y cuyo centro estuviese en la articulación del hombro"[256]. Nuestras vidas están tan llenas de experiencias corrientes en las que intervienen las manos de manera tan hábil y sigilosa que raramente pensamos en lo mucho que dependemos de ellas. Casi todo el mundo ignora el trabajo de las manos o no le da importancia. Sin embargo nadie puede ignorar la importancia central de la mano. Frank Wilson nos pone ejemplos de cómo las manos intervienen en nuestros primeros intentos de patinar, montar en bicicleta, trepar o atarnos los zapatos, o en aquellas otras acciones más sofisticadas como los juegos malabares, la pantomima, la magia, lanzar objetos, atrapar objetos al vuelo, manejar marionetas, etc. Y todo ello se consigue con la práctica, o la repetición de los movimientos al alcanzar que se desarrollen conjuntamente la mano y el ojo como órganos sensoriales. Un ejemplo lo tenemos en el músico que con sus manos y un intenso esfuerzo, conjuntamente con el instrumento físico, transforma y consigue la realización de sus propias ideas o la comunicación de sentimientos íntimamente guardados. Podemos decir lo mismo para escultores, pintores, artesanos, joyeros,

[256] Idem.

malabaristas y cirujanos cuando están profundamente inmersos en su trabajo[257]. Toda obra creadora es pues engendrada por las manos además de ser un medio de expresión de las creaciones humanas. La música, la literatura, la pintura, la escultura, en fin toda obra creativa que se precie de ser, son producidas por las manos.

En la tabla siguiente mostramos algunas de las esculturas-cerámicas que encontraremos en el museo (Muvep), así como los dibujos previos de la propia mano realizadas por alumnos y en donde se nos muestra la personalidad, la fuerza expresiva, a través de las forma de la mano, y en el que podemos comprobar el grado de perfección a que llegan los estudiantes de aproximadamente trece años, que desconocen la anatomía y los principios más elementales del dibujo.

Estudio del natural de la propia mano, de alumnos de 12-13 años. Cerámicas y dibujo.		

Otra peculiaridad de la mano humana es que constituye un instrumento de la voluntad y de la razón para traducir en actos los pensamientos, así como también una fuente especial de fantasía creadora. Cuando un hombre trata de ejecutar manualmente algo que está situado fuera del alcance de sus actividades usuales, generalmente no sabe de antemano cuál será el resultado eventual de su acción. Deja la empresa a la mano, por decirlo así, continúa su actividad, la supervisa, e interfiere en ocasiones el proceso total; un recíproco juego se despliega entre nuestras intenciones y la actividad espontánea dejada en parte al azar de la mano que conduce a nuevas ideas. La mano es pues, un instrumento de instrumentos, especialmente, para hacer cerámica donde interviene la mano y el barro como materia; la mano moldea el barro. Y en relación al barro, el fuego es un elemento notable a señalar ya que el ser humano, el género homo, no tiene miedo al fuego, mientras que instintivamente todo animal huye del fuego.

[257] R . WILSÓN, Frank. *LA MANO, De cómo* …, pp. 19-20.

Nuestra evolución peculiar está por tanto muy relacionada con la de las manos, la cual perfeccionamos cuando pasamos de la caza a la agricultura y después a la artesanía y muchos siglos después a la industria, una mano que extendemos para comer e hicimos hendida para beber en ella. Mediante la mano pues, hemos realizado instrumentos e inventos, constituyendo el arte, la energía creadora autónoma de la mano. El viejo dicho de que la necesidad crea el órgano se evidencia con las nuevas generaciones que se han criado con los teléfonos móviles. Una investigación confirmó lo representativo que es el sobrenombre: "la generación del pulgar". Alejandro de Marinis, explica que esto se debe a una característica propia del cerebro humano que nos permite adaptarnos al entorno y, en definitiva, sobrevivir: "la plasticidad del cerebro se expresa en tres niveles; la sinapsis -conexión entre neuronas- se hace más rápida, por ejemplo, que los niños muevan sus pulgares con destreza y rapidez; la capacidad de establecer nuevas conexiones, lo que ayuda a realizar mejor una tarea; y el uso de zonas del cerebro para otras actividades según los requerimientos"[258]. El dedo pulgar es de tal trascendencia para el hombre que Bartolomé Pérez Casas, (1873-1956), compositor y director de orquesta, lo considera el segmento de miembro más importante de nuestro organismo, y Orts Llorca, Francisco (1905-1993), médico y profesor de anatomía, considera que es el instrumento principal de que dispone la especie humana y al cual se debe, dirigido por el cerebro, una parte esencial del avance científico, técnico y artístico. La mano es también frecuentemente un órgano de comunicación de primera magnitud y aunque es el cerebro es el que tiene la facultad del lenguaje, este lenguaje no es siempre hablar y oír, escribir o leer. Independientemente de la escritura o del habla, la mano puede emplearse para formar imágenes representativas de lo que queremos decir, con reglas espacio-forma, como por ejemplo, cuando se utilizan para construir el alfabeto de los sordomudos o en los invidentes para leer por su modo particular, o los bosquimanos que emplean las manos para comunicarse en las expediciones de caza, consiguiendo imprimir a la mano una semejanza asombrosa con los animales que persigue para cazar.

Es evidente que la mano constituye el símbolo y el modelo primitivo de todas las herramientas importantes de la humanidad. Hasta las más complicadas máquinas herramientas imitan la posición y el movimiento de las manos y los dedos. Probablemente no es exagerado afirmar que el de los gestos es el primer lenguaje del

[258] MARINIS, Alejandro de. *Plasticidad del Cerebro: del índice al pulgar, de los dibujos al lenguaje*. <http://www.alemanatemuco.cl/not/not/catnot020715.html>. Consultado el 06/11/09.

género humano y del individuo. Los gestos de las manos, junto con la mímica facial, deben haber sido los primitivos intentos para comunicarse con aquellos que hablan en una lengua desconocida e ininteligible. A través de ellos probablemente tiene lugar el primer contacto mental entre el niño y su madre. El niño pequeño, todavía incapaz de expresarse con el lenguaje verbal, en sus primeras manifestaciones tanto de dolor como de alegría, puede exteriorizar su dolencia o agrado por los movimientos de las manos, ya que instintivamente puede llevar sus manos al sitio dolorido o manifestar su satisfacción con el movimiento de las manos. Así mismo, la mano, casi como un organismo independiente, en sí y por sí perfecto, es capaz de reflejar, a semejanza del rostro, la estructura y proporción del cuerpo entero, razón por la cual, ya a la simple inspección puede proporcionar datos esenciales sobre los atributos biotipológicos y caracteres del sujeto examinado. Finalmente, otra de las grandes posibilidades de la mano es la de poder expresar los sentimientos del ser humano según la actitud que presente: la bondad, el cariño, el coraje, la ira, la autoridad, la timidez. Podríamos decir algo así como que las manos sienten, mandan, temen, sufren, se alegran, se entristecen, según su expresión en conjunto con el estado de ánimo del ser humano. Platón consideraba que la pérdida de movilidad de la mano constituía una verdadera catástrofe para el hombre. Y así es, en efecto, pero no porque ya no sea capaz de adaptarse a los trabajos más duros, o a los más delicados, sino también porque con ella pierde lo que Kant llamó "cerebro externo"[259]. Pues si tuviera el hombre el rostro cubierto con una máscara, aún le sería posible transmitir a sus manos un caudal de estados interiores revelador de lo que piensa y siente.

De todo lo escrito, subrayamos la importancia del hipotálamo en el cerebro, responsable de adaptación defensiva del cuerpo en situaciones de choque (stress), pero además el hipotálamo es un centro de automatismos inconscientes, de las pulsiones expresivas y de la afectividades para a continuación decir que toda actividad manual cualquiera que sea se hace con la mano completada con el cuerpo, en la que se reflejará la constitución hipotalámica y todo lo que actúa efectivamente en ese centro, como los choques físicos, los choques emotivos, las angustias, donde cada uno de nosotros manifestará susceptibilidad diferente, dependiendo de la herencia y de todo lo que ha formado nuestro carácter. En cuanto a la mano es pues, el instrumento diligente del

[259] KANT, Inmanuel. *Crítica de la Razón Pura*, Madrid: Alfaguara, 1996.

cerebro, ya que de los cinco sentidos de que dispone el ser humano, la vista y el oído, y en otro orden, el gusto y el olfato aportan sensaciones al cerebro; pero estos cuatro sentidos actúan aisladamente y están incapacitados para reaccionar de una manera externa, limitándose más bien a advertir al cerebro. Esto sin embargo no ocurre con el sentido del tacto que actúa de forma refleja y/o en razón de los pensamientos del cerebro o como auxiliar de todos los demás. La psicología de la percepción se ha preocupado más de investigar la función óptica; el investigador hasta ahora siempre ha sido vidente y ha creído que el conocimiento del mundo se realiza prioritariamente a través de la percepción visual. Pero así como el ojo es el órgano sensitivo donde se apoya la percepción óptica, la percepción háptica descansa prioritariamente en la mano.

III.2d. Cerebro, mano e inteligencia.

Hemos analizado en primer lugar el cerebro y posteriormente la mano, así como las posibilidades de ambos cuando trabajan conjuntamente, como elementos que guían la agudeza y la clarividencia. Por medio del cerebro la mano está al servicio del acierto y del conocimiento. Y esta conjunción de ambos órganos nos lleva hacia lo que llamamos inteligencia. La inteligencia "como resultado de las sinergias fisiológicas que incorpora todo ser vivo"[260]. No podemos saberlo aún con certeza, como tampoco podemos saber cómo y por qué ocurre el efecto homeostático o la autoorganización previa a la aparición del fenómeno vida. Lo que desde luego parece incontestable es que los tres fenómenos (vida, consciencia e inteligencia), en sus correspondientes niveles de complejidad, aparecen inseparables en los seres vivos. La vida y la inteligencia son por tanto inseparables. En resumen, las funciones del sistema nervioso de un ser vivo son básicamente tres: integrar la información que llega del medio externo con las señales provenientes del medio interno, tomar decisiones una vez evaluada la información, y desencadenar la acción correspondiente a la conveniencia de los sistemas de regulación homeostática. Durante este proceso queda en el circuito un rastro de memoria que será de utilidad en circunstancias similares, especializando y optimizando la respuesta para una acción lo más eficaz posible, utilizando el mínimo gasto con el máximo aprovechamiento posible[261].

---

[260] J. BECERRIL, Miguel. *Teoria termodinámica de la inteligencia*.
< http://www.littlenova.net/INTRODUCCION.html> Consultado 20/08/2008.

[261] Idem.

Es necesario, además, desmitificar la inteligencia como atributo exclusivamente humano y presentarla como una característica general y esencial de todos los seres vivos. Cualquier animal posee un pensamiento simple elaborado con imágenes sensibles. Bien es verdad que la inteligencia se manifiesta de manera distinta en cada especie y en cada individuo, y que la inteligencia racional y emocional es una forma especializada de la inteligencia natural o biológica. Según la expresión de Paulov, en los humanos hay dos niveles de pensamiento, dos sistemas de señalización; de una parte, el pensamiento con imágenes, y de otra, el pensamiento por palabras[262]. Y cuando nos comunicamos con el exterior lo hacemos igualmente de dos formas: mediante la palabra, es decir como realidad auditiva y mediante la mano que es una realidad visual. En cuanto a su definición y cómo se adquiere la inteligencia seguramente hay miles de enunciaciones, quizás una por cada individuo que ha intentado definirla, de igual manera que existe infinidad de formas para adquirir inteligencia. Los que se han aventurado a hacerlo, la definen como la capacidad del organismo o sistema para alcanzar un objetivo, salvar un obstáculo o solventar una necesidad, de la manera más eficaz en término de tiempo y energía empleados.

Se suele definir a las personas por su inteligencia reflexiva. Esta inteligencia le ha sido concedida por evolución, para permitirle vivir mejor y defenderse. Y esta inteligencia tiene su apoyo en un órgano: el cerebro ¿Pero cómo llegan los datos al cerebro? Paul Chauchard considera que la inteligencia es consecuencia de la relación del cerebro y lo que nos llega a través de los sentidos: “Nada hay en la inteligencia que no proceda de los sentidos afirma con razón la filosofía realista, afirmación que traduce la fisiología diciendo que el funcionamiento nervioso es esencialmente reflejo”[263]. Todo proviene de los sentidos como las imágenes y, sin embargo todo es cerebral como la imaginación, lo cual revela cómo la imaginación se sirve de recuerdos que asocia y modifica en razón de su fantasía. El cerebro manda a la mano gracias a los mismos mecanismos nerviosos “con los que nos permite pensar y ser conscientes, mecanismos que pone en juego la llegada del cerebro de las impresiones sensoriales, especialmente las de la mano”[264]. Chauchard finalmente nos sitúa a la inteligencia en la capacidad de relacionar y coordinar imágenes siendo ésta una imaginación sensible y práctica. “Las

[262] VADIN, L. Deglin. “Nuestros dos … p. 4.

[263] CHAUCHARD, Paul. *El cerebro y.…* p.70.

[264] Ibid., p. 70.

modalidades intelectuales, técnicas y artísticas tienen que restablecerse en el mismo plano de valor, conocimiento eficaz el mundo por la idea, por la técnica y por el arte"[265].

Así pues, la inteligencia especulativa se adquiere a través de los sentidos, y es en el cerebro donde construimos nuevas posibilidades, ideas, que a su vez creará irrealidades, donde imaginamos nuevas cosas, nuevos proyectos. Y esos proyectos los hacemos reales con nuestras manos, con nuevas herramientas. Cuando Leonardo da Vinci dibuja un puente o crea nuevos utensilios, está estableciendo la posibilidad de su posible construcción, está realizando el fundamento real de ese puente y su arquitectura. Lo mismo podríamos decir de cualquier obra escultórica, pictórica o musical. Así de una irrealidad llegamos a una realidad, tras un largo recorrido de ideas, esbozos, dibujos, tanteos, planos, partituras, ensayos, proyectos. Finalmente la acción, la práctica y las manos nos llevan a lo real, a la obra, y aquello que le acompaña; a esa inconfundible euforia, característica de la experiencia estética y la admiración por aquello que la inteligencia ha sido capaz de hacer con la realidad. Sabemos de los mecanismos para la adquisición de la inteligencia y sabemos igualmente, que todas las personas hemos nacido iguales, aunque todos y todas seamos diferentes. Esta diversidad es la garantía de la supervivencia humana, aunque hay que tener presente en todo momento, que la humanidad pertenece a una misma especie que tiene un origen común. Elie A. Shneour[266], neuroquímico norteamericano, que ha estudiado todo lo concerniente a la adquisición y evaluación de la inteligencia, considera que existen diferencias biológicas que se deben a factores genéticos y ambientales, sin que estas diferencias se puedan llegar a considerar que un grupo con estas diferencias sea superior a los demás, de igual manera que una persona que puede visualizar mejor unos conceptos que otros se pueda decir que sea superior a otra. Así, ciertas personas tendrán la capacidad de visualizar los conceptos en tres dimensiones y pueden llegar a ser grande escultores o arquitectos, aquellos otros podrán manejar las abstracciones matemáticas, mientras que los habrá con una gran facilidad de palabra pero no sabrán expresarse claramente por escrito[267].

Pero esta diversidad no puede confundirse con la desigualdad, ya que existen ciertos inconvenientes, ciertos obstáculos que pueden entorpecer ganar inteligencia. Este autor que ha dedicado largo tiempo al estudio de la malnutrición en el desarrollo mental,

[265] Ibid., p. 70.

[266] SHNEOUR, Elie. "El cerebro hambriento". *El correo de la Unesco*. Enero de 1976, p. 21.

[267] Ibid., p. 22.

muestra que hay factores controlables que pueden incidir en el potencial intelectual. Hoy sabemos que un cerebro malnutrido o una madre subalimentada puede dar lugar a deficiencias en el cerebro del no nacido. Este factor controlable, que inciden en el potencial intelectual se le debe prestar una máxima de atención. Son numerosos los estudios que han demostrado la relación entre la malnutrición crónica inicial padecida por los pobres del mundo y por las minorías desfavorecidas, con la pruebas que miden un menor coeficiente de su inteligencia. Y a pesar de que las pruebas de inteligencia han quedado en la actualidad en un segundo plano, ya que no evalúan de un modo exacto por las graves limitaciones que han señalado psicólogos eminentes, bien empleadas pueden ser un buen instrumento de investigación, a sabiendas de que no se puede medir la inteligencia de una vez y para siempre. Como podemos juzgar y extrapolar por los párrafos anteriores, podemos igualmente considerar inteligencia, la forma de comportarse la raza humana con sus semejantes. Jose Antonio Marina describe la inteligencia como la capacidad "de recibir información, elaborarlas y producir respuestas eficaces"[268], aunque esta definición aséptica, deshumanizada, sin conexión con el mundo de los fines y valores, no es lo que considera en exclusividad la inteligencia humana. Hay también para Marina otra inteligencia desiquilibradora, desmesurada, opuesta, y contradictoria, aquella que crea la generosidad y al mismo tiempo el asesinato, aquella que crea riqueza y al mismo tiempo la mayor de las pobrezas, el que crea los instrumentos de música al mismo tiempo que los de tortura, aquello que al mismo tiempo, "es sinónimo de estupidez y crueldad"[269] en contraste con la grandeza humana. "Esta inquietud, que convierte a la humanidad en permanente surtidor de novedades ambivalentes, se la atribuimos con razón a la inteligencia"[270]. Una inteligencia creadora, porque a través de ella es capaz de conocer la realidad e inventar posibilidades, o dicho de otra manera "es la inteligencia de la libertad y de la subjetividad"[271].

Así pues, la experiencia de biólogos, fisiólogos, psicólogos y psiquiatras nos muestra, que el cerebro humano tiene dos modos de funcionamiento alternativos y complementarios siendo estas condiciones de funcionamiento identificados con las

[268] MARINA, José Antonio. *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Editorial Anagrama, 1993, p. 20.

[269] Ibid., p. 20.

[270] Ibid., p. 23.

[271] Ibid., p. 27.

regiones cerebrales que intervienen en determinadas funciones. En definitiva es lo que hemos podido comprobar en los apartados anteriores respecto a la estructura del cerebro, la existencia de dos formas de personalidad muy diferentes: el individuo cuyo pensamiento es marcadamente abstracto pero que se halla incapacitado para pensar en imágenes, y el individuo poseedor de una mente poderosa para el pensamiento en imágenes pero cuyo discurrir abstracto es defectuoso. En realidad, las dos formas de inteligencia son incompletas y se necesitan mutuamente. Es más, la observación de individuos con un solo hemisferio pone de manifiesto que la realidad resulta más compleja e interesante. Podemos afirmar finalmente que cada hemisferio, cada conjunto de mecanismos cerebrales, posee su propia serie de instrumentos: su propio lenguaje, su propia memoria y su propio ambiente emocional.

Existe otro frente avanzado en el estudio del cerebro y de las posibles múltiples inteligencias, que diferencian hasta tres tipos de inteligencia. La primera es "la inteligencia intelectual", el famoso CI (Cociente de Inteligencia), al que se le dio tanta importancia en todo el siglo XX. La segunda es "la inteligencia emocional", popularizada especialmente por el psicólogo y neurocientífico de Harvard, David Goleman. Según él, una inteligencia que nos permite tomar conciencia de nuestras emociones y comprender los sentimientos de los demás, además de "incidir en nuestra vida como sucede en el caso de la salud, hasta el punto que las emociones perturbadoras y las relaciones tóxicas han sido identificadas como factores de riesgo"[272]. La tercera es "la inteligencia espiritual" siendo ésta, como Ramón Gallegos[273] indica, la que correspondería a un nivel superior, a una conciencia integral e incluye a las inteligencias emocional e intelectual como partes constitutivas y tendría la finalidad de clarificar posibilidades no realizadas y para transcender el materialismo de la vida. Respecto a la presencia de "múltiples inteligencias", corresponde al psicólogo Howard Gardner, que propuso la existencia de al menos siete tipos de inteligencia básicas, "o de tendencias intelectuales del hombre, que forman parte de nuestras facultades. Estas inteligencias se pueden concebir en términos neurobiológicos"[274]. Otros autores siguen elevando su

[272] GOLEMAN, David. *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos. 1996. Libros Google, p. 17

[273] GALLEGOS, Ramón. *Inteligencia espiritual. Educación y espiritualidad. La educación como prática espiritual.* Fundación Internacional para la Educación Holística. <http://www.ramongallegos.com/Ramon%20Gallegos%20-%20Educacion%20Holista%20-%20Inteligencia%20Espiritual.pdf>. Consultado 20/10/2008.

[274] GARDNER, Howard. *Estructuras de la mente*. México: Fondo de Cultura Económica. 1994. p. 8.

número y así se habla de inteligencias referidas a la naturaleza, a la sexualidad, el humor, a la intuición, etc. Independientemente de la descripción de las inteligencias y sus fundamentos teóricos, hay ciertos aspectos que todos los estudiosos sobre el tema resaltan: cada persona posee varios tipos de inteligencias que la mayoría de las personas pueden desarrollar, y que cada inteligencia y la generalidad de las inteligencias interactúan entre sí para realizar la mayoría de las tareas. Axiomáticamente hemos ido mostrando que al cerebro y la mano tenemos que añadir lo que sintetiza la combinación de ambos: la inteligencia. Una inteligencia que a pesar de todos los extraordinarios avances científicos de las últimas décadas, es una de las áreas donde la investigación halla más dificultades, por ser precisamente áreas del conocimiento que, por su carácter abstracto y subjetivo, plantea preguntas a las que es difícil dar una respuesta racional. La razón, herramienta virtual desligada de las emociones, que nos ha servido para componer y organizar un vasto conocimiento del mundo en que vivimos, pero que a la hora de conocerse a sí misma se muestra torpe e insegura. Antonio Damasio nos indica que la razón humana, la conciencia, la inteligencia, las emociones y los sentimientos, no son intrusos en el bastión de la razón: "Este es el error de Descartes: la separación abismal entre el cuerpo y la mente; entre el material del que está hecho el cuerpo, medible, … y la esencia de la mente, que no se puede medir, no tiene dimensiones, es asimétrica, no divisible"[275]. La separación de razón y sentimientos que configuraría todo el desarrollo occidental quedó establecida con la disociación de cuerpo y mente, potencia y acto. Pero Descartes no podía en su momento, con la tradición científica y filosófica que había heredado, expresarse de otra forma. Sin embargo no siempre ha sido así. Hipócrates y Averroes habían considerado el cuerpo como un todo. En nuestra época, a pesar de los descubrimientos de Freud en psiquiatría, y de los avances de la neurociencia, el esquema ha llegado más o menos idéntico hasta hoy, y el gran mérito de Antonio Damasio, su revolución, ha sido el estudiar el cerebro no sólo en cuanto a la actividad cerebral sino también en cuanto a las emociones y sentimientos, que según demuestra, se generan igualmente en la corteza cerebral; "en el sistema límbico las emociones primarias, es decir las básicas e innatas, y en las cortezas prefrontales las secundarias basadas en la experiencia"[276]. Son muchos los estudios, como podemos constatar, realizados sobre la cuestión de la herencia o influencia genética en la

[275] DAMASIO R., Antonio. *El error de…*, p. 230.

[276] Ibid. p. 230.

personalidad, aunque cada vez hay más dudas sobre el papel que ésta tiene en la inteligencia. No obstante lo que sí sabemos es, que el aprendizaje, así como la creatividad son los factores que menos aportación genética tienen, teniendo estos una mayor influencia del medio ambiente. Los últimos descubrimientos van en este sentido. El biólogo Lipton considera que la carga genética de todo ser viviente no sólo no determina las condiciones biológicas en las que se va a desarrollar, sino que, "lo que condiciona como factor determinante en todo organismo vivo es su entorno físico y energético"[277].

En resumen, la inteligencia se nutre, no sólo de la razón y la lógica, sino que la emoción y el afecto, forman parte de la capacidad mental, ya que sirve para realizar actos volitivos individuales, algo que se consideraba exclusivo de la voluntad y la lógica. Las emociones, los sentimientos, la razón, la lógica, la autoconciencia, todo ello forma parte del cuerpo y por tanto son el origen de la consciencia, de la inteligencia y el yo. Necesitamos, por tanto, una nueva cultura de la inteligencia que nos invite a pensar a través de los sentimientos, muchos de ellos aún inexplorados y que han sido dejados de lado en aras del raciocinio y la lógica. Una cultura de la inteligencia, que no sea de depredación sino de empatía y de conservación. Una cultura donde la autonomía, la identidad y el afecto sean objetivos absolutamente prioritarios. Una cultura, en definitiva, donde la inteligencia no sea un mero juguete sino una útil herramienta, y la sabiduría no sea una rareza sino el mayor tesoro a que se pueda aspirar. Y necesitamos creer en una inteligencia donde el arte se considere no un capítulo de estética, sino el medio indispensable para la formación humana: de los jóvenes, de los adultos, de aquellas otras personas, que deterioradas mentalmente pueden encontrar en las artes plásticas, en la música, la recuperación y la paz interior. La belleza aparecerá como armonización equilibradora de aquellas dos fuerzas de nuestra mente, y de nuestra libre elección en la pugna constante de nuestros hemisferios, el emocional y el racional. Y esta libertad de elegir llevará a los humanos a encontrar acciones de armonía, de aceptación de uno mismo, de tal manera que nuestra memoria primitiva no nos lleve al egoísmo en exclusividad, sino que rememore su dimensión comunitaria, donde la generosidad predomine sobre el puño apretado y donde en definitiva, podamos comprobar cómo la experiencia estética en toda su fecundidad, es capaz de producir en nuestra inteligencia, euforia y felicidad. Estamos cada vez más necesitados de una

[277] H. LIPTON, Bruce. *La Biología de* … p. 12.

inteligencia creadora, una inteligencia que prolongue la realidad, dándole un carácter de encrucijada de innumerables caminos y donde la acción de las ideas transforme la materia en arte. La neurociencia tiene un largo camino por recorrer; el cerebro es un sistema complejo, pero aún más es lo que llamamos inteligencia. Cuerpo y cerebro como un todo inseparable. La interacción entre mente y cuerpo es tal, que si quitamos o variamos alguna de las partes, todo el sistema se ve afectado. La inteligencia debe ser pues innovadora lo que significa cambio, creatividad, exploración de posibilidades nuevas no previstas, y encarna igualmente un mirar inteligente, un imaginar inteligente y un recordar inteligente. En lo que sí están todos de acuerdo, la mayoría de los científicos y artistas respecto a la inteligencia y la creatividad, es que ambos aspectos están implicados, tanto para hallar ideas, coordinar las imágenes cerebrales, como para analizarlas, a fin de que finalmente se pueda hallar la forma práctica para comunicar, persuadir o realizar dichas ideas. Y es la educación a través del arte cuando consideramos que adquiere sentido la creatividad, ya que en el arte salen a la superficie aquellas partes del subconsciente que nos permite aprehender y conocer (función cognitiva), e igualmente fluye todo aquello que está relacionado con lo emocional, factores todos ellos que influyen en la inteligencia. La lucidez, el sentirnos inspirados, el escribir, el pintar, hacer música, modelar, encontrar ideas o dejar que éstas fluyan sin obstáculos, todo ello origina en el cerebro diferentes y acertadas interrelaciones neuronales. Es lo que conocemos como creatividad.

C.III. SECCIÓN 3.- CREATIVIDAD Y CONOCIMIENTO.

III. 3a. Contexto y referencias respecto al tema.

Terminábamos el apartado anterior con la inteligencia y lo poníamos en correlación fundamentalmente, a la mano y el cerebro. Resumíamos que la inteligencia se nutre, no sólo de la razón y la lógica, sino que considera la emoción y el afecto, como una parte de la capacidad mental. Por otro lado, son numerosos los autores que colocan la inteligencia, en relación a la creatividad. ¿Existe relación entre ambas, creatividad e inteligencia? Se han realizado numerosas investigaciones y estudios que vienen a dar numerosas respuestas a la pregunta[278]. En dichos estudios ambas capacidades humanas se consideran, desde muy diferentes hasta completamente dependientes, o los que ven en la creatividad un agregado de la inteligencia, pasando por otras muchas posibilidades como los que consideran que la creatividad y la inteligencia son esencialmente lo mismo. Creemos que estas posibilidades son abstracciones y que no corresponden probablemente a la complejidad y riqueza del conocimiento humano. Sin embargo a pesar de las posibles relaciones de conjunto de ambos conceptos, el debate continúa tratando la mayoría de investigadores de dar una respuesta. Tampoco queremos establecer una comparación exhaustiva de ambas definiciones porque opinamos, como hemos indicado anteriormente, que ambos términos están unidos en el proceso y que las capacidades creativas constituyen una constelación de capacidades intelectuales y rasgos de personalidad. Así pues, en el preliminar de la sección iremos repasando de forma cronológica hasta situarnos en el tiempo actual, primordialmente en aquellas indagaciones realizadas en el campo de la creatividad y el conocimiento, que por otra parte han sido muy abundantes, para pasar posteriormente en los apartados correspondientes de la sección a tratar aquellos aspectos que son estructura y armazón de esta tesis. La propuesta que aquí hacemos respecto al concepto creatividad la sitúa como componente dentro del contexto de los procesos cognitivos que forman parte de la inteligencia y lo relacionamos con el pensamiento holístico, que trata de describir una forma de reflexión mediante la cual, las personas son capaces de considerar las distintas situaciones y encrucijadas como un todo o visión global. En postrero lugar, decir que,

[278] FERRANDO, M.; PRIETO, M.; D. FERRANDIS, M.; C. SANCHEZ. “Inteligencia y creatividad”. < http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/7/espannol/Art_7_101.pdf >. Nº 7, Vol 3, 2005, pp. 21-50. Consultado 20/08/2008.

cada vez más existe una constatación con todo lo relacionado con la creatividad artística y su función dentro del desarrollo de la mente, considerando el pensamiento que se basa en la información sensorial, que tiene una función cognitiva y que dichos pensamientos se originan en un entorno de conocimiento.

Pero, ¿cómo se adquiere la inteligencia creativa, el conocimiento, la consciencia, el discernimiento, la sabiduría, la percepción, el pensamiento, el juicio? Para poder ver cómo se obtiene y argumentar los diferentes sinónimos que abarca la inteligencia, es necesario partir de la idea de que todo cuerpo vivo mantiene el equilibrio interno a pesar de los cambios externos que puedan concurrir, a través de las homeostasis[279], es decir, el cuerpo permanece en el mismo estado por medio de pequeños cambios. Esta eficiencia o "sabiduría del cuerpo" se le llama igualmente "inteligencia biológica"[280]. Los conocimientos actuales sobre desarrollo personal, así como la experiencia directa como profesor de arte, se acercan al modelo, donde la creatividad, la inteligencia, la consciencia, y el sentir, forman parte de los procesos por los cuales aprendemos y nos desarrollamos. En definitiva el arte puede convertirse en el gran aliado de nuestro equilibrio interno y de dar respuestas apropiadas a los desequilibrios que nos vienen del exterior, además de ampliar nuestra inteligencia y nuestro crecimiento. Naturalmente a estos procesos podemos tener más accesibilidad o no dependiendo de nuestros padres o educadores, siendo por tanto la educación de vital importancia en el individuo para el desarrollo de la creatividad y por tanto de la inteligencia. Trataremos de mostrar a lo

[279] R. HUERTA Jesús. Homeostasis. El primero en crear dicho concepto fue el fisiólogo norteamericano Walter Cannon, en 1932. Cannon acuñó la palabra *homeostasis*, derivada de las palabras griegas *homeo*, que significa "mismo", y *estasis*, "estado" o "posición". <http://www.ugr.es/~jhuertas/FH-FE/fh_homeostasis.html.> Consultado 20/10/2008.

[280] MUHAMAD Alberto. CMA. Inteligencia biológica. Este sofisticado sistema de detección interpretará la información proveniente del exterior y evaluará su posible interés biológico, para seguidamente poner en marcha los mecanismos apropiados para cada situación (aparato locomotor, etc.). La experiencia adquirida se registrará en áreas especializadas de memoria que, por un lado, filtrarán la información recibida, y por otro especializarán la conducta de respuesta. El centro coordinador de la información precisará, por tanto, tener conexiones con los órganos internos para percibir las señales homeostáticas que indiquen la conveniencia positiva o negativa de la información procesada. Así es como básicamente funciona el sistema nervioso en todos los animales, aunque morfológicamente exista en la Naturaleza una diversidad prácticamente inagotable. <http://www.adaptogeno.com/art_opinion/art119.asp>. Consultado 29/11/2008.

largo de los apartados correspondientes que los sentidos, la creatividad en las actividades artísticas son fuente de conocimiento, inteligencia, belleza, y valores éticos.

La capacidad de crear, por tanto, hay que desarrollarla y ésta es precisamente una de las diferencias entre los seres humanos y los animales. El crecimiento de la capacidad creadora consiste precisamente en todo aquello que nos induce a producir un esfuerzo integrado que nos lleva a expresar y resolver los problemas de la vida, ya que la capacidad de explorar e investigar pertenece a uno de los impulsos básicos de la especie humana, sin los cuales no se podría subsistir. En definitiva es la creatividad y la educación por el arte quien nos hace inteligentes. Pero una inteligencia basada, no sólo en la razón y la lógica sino en la emoción y el afecto. La creatividad, por tanto, no es más que la unión de la imaginación con lo práctico. Nosotros, nos podemos imaginar algo, y mediante la realización práctica lo podemos llevar a cabo, utilizando para ello todos nuestros conocimientos. La idea de originalidad es también obligatoria para el concepto de creatividad. Destacada frecuentemente y comúnmente asociada a lo nuevo, a lo único o singular, los términos "creador", "creatividad" y "singularidad", se incorporan inicialmente al lenguaje del arte y prácticamente se convierten en su propiedad exclusiva, y durante mucho tiempo creador fue sinónimo de artista. Deberemos esperar al siglo XX para que el concepto de creatividad tome por fin toda su fuerza y extensión, desvaneciéndose actualmente la creencia que otorga el patrimonio de la creación a los artistas y se toma una perspectiva que permite hablar de creación y creatividad en todas las personas, con respecto a cualquier actividad y en todos los campos de la cultura: las conexiones entre producción de pensamiento y lenguaje, o entre desarrollo mental, creatividad y lenguaje. Pertenece, por tanto, a todos los campos de la comunicación humana incluyendo la creación artística y la ciencia aunque con bastante frecuencia se ha querido establecer una diferencia entre la "creatividad científica y la creatividad artística, pero tal distinción no es utilizable en el problema de la definición de la creatividad"[281]. Pero antes de continuar, miraremos los juicios así como su evolución, que sobre creatividad se han hecho y se vienen realizando.

La creatividad ocupa un lugar central en una discusión que hoy preocupa a personas tan distintas como educadores, científicos, artistas, políticos o empresarios. También estas cuestiones creativas, nos llevará a desembocar en la importancia de la estimulación de la creatividad. Y será en el contexto de la pedagogía y los métodos de

[281] ULMANN, Gisela. *Creatividad*. Madrid: Ediciones Rialp, S.A., 1972, p. 16

aprendizaje, donde trataremos de unir todas las disciplinas. En definitiva todas las teorías que se han sucedido con enfoques diferentes tienen un aspecto que nos interesa: la función del arte y la creatividad en el desarrollo humano, teniendo en cuenta que la relación entre mente y creatividad son claves, sobre todo, si consideramos que la mente no se encuentra reservada al espacio de la lógica y la ciencia, y que la creatividad no es algo restringido en exclusividad al ámbito del arte. En cuanto a lo que se piensa socialmente respecto a la creatividad, desde el punto de vista evolucionista, los humanos sentimos cierta ambivalencia hacia los cambios. Por una parte los apreciamos, porque ellos nos han permitido adaptarnos de forma espectacular a todos los entornos en los que hemos vivido y, por otra, mostramos ciertas resistencias porque siempre vienen asociados a incertidumbre, inestabilidad, desorden, locura y genialidad, y dificultan la predicción y el control del entorno. Nos movemos, por tanto, entre dos extremos en lo que a los cambios se refiere y donde resulta que lo adaptativo es funcionar mayoritariamente en los puntos medios. Trasladada esta idea al ámbito específico del estudio de la creatividad, podemos decir que la apreciamos, pero sin excesos. Es adaptativo y supone progreso introducir aspectos novedosos en los campos donde desplegamos nuestra inteligencia, pero siempre sobre una base de estabilidad sólida y de conocimiento validado socialmente porque el beneplácito social resulta necesario.

Creatividad es inventar posibilidades. Así lo entiende José Antonio Marina, considerando la creatividad como un ejercicio de libertad, siendo en el reino animal donde el cerebro humano es el único capaz de desarrollar esta libertad creativa, ya que no se encuentra determinado por los estímulos externos, sino por los proyectos y metas que él mismo crea[282]. Desde este amplio enfoque es creativa la persona que ve, a partir de un conjunto de estímulos, lo que antes no había visto o lo que nadie ha visto antes. Es creativo e inteligente el proceso que ha llevado a la formulación de una nueva teoría, a la producción de una obra plástica inédita, al desarrollo de un producto ingenioso que soluciona alguna cuestión práctica, la adecuación a un problema dado, e igualmente es creativo el no caer en el determinismo de una situación, además de solucionar contrariedades y plantear nuevos problemas, y es creativo el producto respuesta o idea concreta que reúne características de novedad, originalidad y utilidad. El cerebro humano, justamente, se construye creativamente a sí mismo, y eso puede ser considerado el ejercicio de creatividad y de libertad, más significativo y vital. Si esto es

[282] MARINA, José Antonio. *Teoría de la* …p. 16.

así, los artistas reconocidos por sus obras, los científicos descubridores de lo invisible, los que han pasado a la historia de la humanidad por sus descubrimientos simplemente han prolongado esa capacidad para buscar posibilidades que todos tenemos[283].

La noción de creatividad no aparece sino hasta un período reciente, y únicamente en el siglo XX se configura un concepto pleno de significado. Dicho concepto de creatividad[284] no tuvo un comienzo claro, aunque debido a su importancia y difusión ha generado abundante bibliografía, utilizándose en la actualidad, para describir y explicar mucho de lo que hacen los humanos, además de pensar y proyectar el presente y el futuro. Por cierto, lo que está en juego no es determinar si en otras épocas hubo más creatividad que en la actual, sino del sentimiento de habitar en el mundo de una cierta manera con su carga potencial para provocar formas de autoconciencia. Con todo, considerada globalmente la literatura sobre el tema no recoge con propiedad la complejidad implicada. Domina una tendencia a mostrar la creatividad como una simple cuestión de psicología individual, de carácter casi exclusivamente cognitivo y centrada preferentemente en una racionalidad instrumental[285]. En mayor medida se la asocia con la capacidad de generar inventos, innovaciones tecnológicas, obras de arte, teorías científicas y otras manifestaciones equivalentes, pero sólo extrañamente se la vincula con el autoconocimiento, la habilidad comunicativa o el manejo de conflictos. Se llama más la atención sobre la solución de problemas y menos sobre el desarrollo personal o la sabiduría[286] y aparece con frecuencia como forma de pensar, desvinculada de las formas de sentir y de interactuar. Son pues muchos los autores que ponen de manifiesto la inevitabilidad de la creatividad.

---

[283] Ibid., p. 16.

[284] WLADYSLAW Tatarkiewicz (1886/1980), especialista polaco e investigador de historia de la filosofía, del arte y de la estética, propone dividir esta historia en cuatro fases: - Durante mil años el concepto de creatividad no existió en filosofía, teología o arte. Los griegos no tuvieron este término, y los romanos nunca lo aplicaron a estos campos. - Durante los siguientes mil años estuvo exclusivamente en la teología: Creator era sinónimo de Dios, y siguió empleándose en este sentido hasta una época tan tardía como la Ilustración. - En el siglo XIX el término creador se incorporó al lenguaje del arte y se convirtió en sinónimo de artista. Aparecen nuevas expresiones como el adjetivo creativo y el sustantivo creatividad. En el siglo XX la expresión creador se aplicó a toda manifestación cultural. Se comenzó a hablar de creatividad en la ciencia, la política, la tecnología, etc. <http://www.mekate.com.>. Consultado 12/10/09.

[285] Ibid., <http://www.mekate.com.> . Consultado 13/11/09.

[286] Ibid., <http://www.mekate.com.> . Consultado 15/11/09.

Decir que sobre cada tema pueden hacerse siempre varias proposiciones, aún de diversa naturaleza y en perfecta contradicción, significa renunciar a un criterio único y restrictivo y dejar de lado la misma noción de objetividad. En síntesis, significa abrir un espacio ilimitado a la comunicación y a la libertad de pensamiento y de acción. Esta concepción antilógica es sin duda un adelanto de lo que será el trasfondo en donde más favorablemente puede florecer la creatividad. En un ambiente intelectual en el cual todas las preguntas ya fueron formuladas y las respuestas ya están disponibles, no puede desplegarse una capacidad que, en primer lugar, exige asumir con la mayor seriedad las insatisfacciones, las dudas y las fantasías, como el impulso de la búsqueda y la plataforma de nuevos perfeccionamientos. Creatividad, pues, se une de forma natural a complejidad, azar, laberinto, enredo.

Pero ¿cuáles son los componentes de la creatividad? ¿Cómo se produce el desarrollo de la creatividad? ¿Se puede medir la creatividad? ¿Qué aporta la práctica del arte a la creatividad y a la educación general? Trataremos de ir contestando a las diversas preguntas en el orden establecido. En primer lugar veamos qué es creatividad y cuáles son sus componentes y cómo se desarrolla. Creatividad es denominada también inventiva, pensamiento original, imaginación constructiva, pensamiento divergente, pensamiento creativo, inteligencia creativa, definiéndose como "la capacidad de un cerebro para llegar a conclusiones nuevas y resolver problemas en una forma original"[287]. La creatividad se constituye así, en el principio básico para el mejoramiento de la inteligencia personal y del progreso de la sociedad y es también una de las estrategias fundamentales de la evolución natural. Para las culturas hindúes, confucianas, taoístas y budistas, la creación es descubrimiento. Así devanando con mayor detalle, creatividad sería la capacidad humana de producir resultados mentales de cualquier clase, nuevos en lo esencial y anteriormente desconocidos para quien los produce. Puede tratarse de obras de la imaginación o de síntesis de pensamientos que no sean un mero resumen. La creatividad incluye la formación de nuevos sistemas y nuevas combinaciones a partir de datos conocidos, así como las transferencias de relaciones conocidas a nuevas situaciones y la formación de nuevas correlaciones. En su materialización puede adoptar, entre otras: forma artística, literaria o científica, si bien, no es privativa de ningún área en particular.

[287] Creatividad. *Revista psicologia-positiva.com*. < http://www.psicologia-positiva.com/creatividad.html.> Consultado el 21/10/08.

Existe cierto consenso en atribuir el interés moderno por este tema a J. P. Guilford, eminente psicólogo americano, que en 1950 pronunció una brillante conferencia ante la Asociación Americana de Psicología, titulada "*Creativity*" [288]. En esta intervención se establece con gran énfasis que la creatividad ha sido un tema descuidado por los investigadores, no obstante de su incuestionable importancia. Guilford es escuchado por la comunidad académica y científica, y a partir de ese momento se produce un sensible interés por el estudio de la creatividad, hecho que se expresa de inmediato en un aumento de las publicaciones especializadas. En cuanto al término y su significado, en la literatura americana suele estar relacionado como instrumento de trabajo. Se apela igualmente para el pensamiento creador, capacidad creadora, imaginación, y a veces con otros muchos vocablos, que sirven para caracterizar el comportamiento creativo: genialidad, inventiva, originalidad, imaginación, descubrimiento, hallazgo. Otros términos como fluidez de pensamiento y productividad guardan especialmente relación con el aspecto cuantitativo de la creatividad. Hay otros vocablos que se utilizan para la caracterización del comportamiento creativo relacionados con el comportamiento personal, así, apertura, flexibilidad, adaptación y espontaneidad. Dentro de las teorías de la creatividad también se emplean las expresiones; pensamiento convergente y divergente y se considera que esta forma de pensamiento se relaciona con el humor, siendo, probablemente el humor una de las características más significativas y distintivas de la mente humana. Ningún animal tiene sentido del humor. Por otra parte el pensamiento holístico, otra de las terminologías que se emplean, constituye otro forma de pensamiento muy importante para el desarrollo de la creatividad pues permite a directivos, artistas o científicos considerar las distintas situaciones y oportunidades como un todo. Percibe las cosas en su conjunto y no analiza sus partes. Emulando el dicho popular, ve el bosque más que los árboles.

Una panorámica general sobre las líneas de investigación desarrolladas por la psicología permite observar que la creatividad ha sido estudiada desde diferentes enfoques. Son psicólogos los que han abordado la relación entre creatividad e inteligencia. Dewey fue uno de los primeros en plantear un completo análisis de los actos de pensamiento creativo describiendo cinco niveles: “1º. Encuentro con una dificultad; 2º. Localización y precisión de la misma; 3º. Planteamiento de una posible solución; 4º. Desarrollo lógico de las consecuencias del planteamiento propuesto; 5º.

[288] GUILFORD. J. P. *Creativity*. Citado por Gisela ULMANN, op. cit., p. 15

Observaciones y procedimientos experimentales conducen a la aceptación del planteamiento propuesto"[289]. Robert Sternberg sugiere que los campos del conocimiento tienden a seguir un proceso que atraviesa por cuatro estadios. Un estadio inicial en el que aparece un interés por un fenómeno y comienza a pensarse en la forma de estudiarlo. Un estadio evolutivo en el que se pone en marcha la investigación y se proponen paradigmas. Otro estadio maduro en el que sobresalen y se desarrollan algunos paradigmas, mientras que otros se desvanecen. Y, finalmente, un estadio postmaduro en el cual la investigación expresa su frustración por la inconsistencia de los resultados y la incapacidad de responder realmente a las preguntas iniciales[290]. Sternberg considera que el trabajo creativo requiere aplicar y equilibrar tres habilidades que pueden ser desarrolladas: la habilidad sintética (habilidad para generar ideas interesantes y novedosas), la habilidad analítica (habilidad de pensamiento crítico) y la habilidad práctica (habilidad para traducir la teoría a la práctica y las ideas abstractas a realizaciones prácticas)[291]. Todos estos recursos operan juntos y se combinan entre sí en cualquier campo de la creatividad y en cualquier momento de la vida. Con este argumento, estos mismos autores plantean que la inteligencia consiste en parte en un conjunto de procesos mentales utilizados para recibir información, transformarla y exteriorizar la información procesada, todos ellos pasos relevantes en la creatividad. Son muchas, variadas y fructíferas líneas de investigación desarrolladas por la psicología que han sido estudiadas desde diferentes enfoques, que más que opuestos, se podrían considerar complementarios y convergentes[292]. Especial atención nos lleva a citar a Teresa Amabile que a falta de un criterio imparcial para localizar la creatividad, aconseja dejar de buscar "criterios definitorios totalmente objetivos y adoptar una

---

[289] DEWEY, Jonh. Citado por Gisela ULMANN, op. cit., p. 29.

[290] STERNBERG J., Robert *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*. Barcelona: Paidós. 1997. Citado por: LOPEZ PEREZ Ricardo. *Prontuario de la creatividad.* p. 31. <http://www.rodrigofrias.com/wp-content/uploads/2009/01/Prontuario%20de%20la%20Creatividad.pdf > Consultado 20/10/2008.

[291] Sobre estas habilidades nos extenderemos en el enunciado de Educación por el arte y aprendizaje (C.III, sección 4).

[292] Ver, a este respecto, a María Luisa Vecina Jiménez, de la Universidad Complutense, que en el trabajo sobre Creatividad, realiza un resumen sobre las investigaciones realizadas sobre dicho concepto. *Papeles del psicologo*. Enero, nº 1 vol- 27, 2006. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=7782710>, Consultado 20/10/2008.

definición operativa basada en criterios subjetivos fiables"[293]. Propone trabajar con enunciaciones de tal manera que un producto o contestación será juzgada como creativa en la medida en la que sea novedoso, conveniente, útil, meritorio a la hora de dar respuesta a un problema dado y la tarea en cuestión sea heurística[294] más que algorítmica. Aspecto importante para esta autora, es la motivación para la tarea y el ambiente, como una influencia crucial sobre cada individuo y sobre el proceso global creativo: "Pero su motivación por la tarea es la que determina el alcance con que ella empleará plenamente sus habilidades propias del campo y sus habilidades propias de la creatividad al servicio de la ejecución creativa"[295]. Amabile describe de forma gráfica los componentes creativos, valiéndose de una escultora siendo la artista, en su opinión, quien dispone de una serie de recursos cognitivos para afrontar una determinada tarea: su conocimiento de historia del arte y de las propiedades de la arcilla, la familiaridad con el tema que va a esculpir, las habilidades técnicas adquiridas en su oficio y su talento par la imaginación visual y recalcando la motivación como elemento importante de la creatividad.

En el ámbito hispánico, el filósofo José Antonio Marina ha estudiado algunos de los aspectos más importantes de la inventiva y Ricardo Marín Ibáñez es el principal promotor de la investigación de la creatividad en España en el seno de la pedagogía y su puesta en práctica en procesos de enseñanza-aprendizaje. Considera que la creatividad se debe entender como toda innovación valiosa; "en definitiva la creatividad es una forma (proceso creativo) de pensar (persona y pensamiento creativo), cuyo resultado (producto creativo) son cosas que tienen, en forma simultánea, novedad y valor"[296]. En la línea que venimos defendiendo hay otros autores como Vinacke, quien considera que no existen los momentos discontinuos en el proceso de la creatividad, entendiendo el proceso creativo como un proceso unitario, donde efectivamente se incluyen la

---

[293] AMABILE, Teresa. Citado por VECINA, Maria Luisa, op. cit., p.2

[294] Se denomina heurística a la capacidad de un sistema para realizar de forma inmediata innovaciones positivas para sus fines. La capacidad heurística es un rasgo característico de los humanos, desde cuyo punto de vista puede describirse como el arte y la ciencia del descubrimiento y de la invención o de resolver problemas mediante la creatividad y el pensamiento lateral o pensamiento divergente. <http://enciclopedia.us.es/index.php/Heur%C3%ADstica > Consultado 11/12/2009.

[295] Ibid., p. 2

[296] MARÍN IBÁÑEZ, Ricardo. La Creatividad: Diagnóstico, Evaluación e Investigación. Madrid, UNED, 1995.

preparación, la incubación, la iluminación y la verificación, pero de manera que no existe interrupción ni ordenación temporal[297].

En cuanto al diagnóstico de la creatividad, los test y normas para medir la creatividad, se vienen realizando desde la segunda mitad del siglo XX numerosas pruebas orientadas fundamentalmente a la medición de facultades aisladas. En general se utilizan pruebas gráficas, inventivas verbales o transformaciones de objetos de la vida cotidiana. Ulteriormente estos tests se han considerado inadecuados para la medición del pensamiento creador, puesto que trataban de identificar, en relativamente poco tiempo, cualidades estables. Ahora bien, la creatividad se tuvo siempre por una cualidad intermitente que sólo periódicamente aparece. Es claro que todo proceso de creación es más largo que cualquier situación de tests, y, por tanto, no podría deducirse la creatividad del resultado obtenido con dicha verificación. Según Gisela Ulmann, para investigar la evolución de determinadas capacidades o cualidades creativas, existen fundamentalmente dos procedimientos: identificar a aquellas personas y sus creaciones artísticas en edad temprana y verificar que posean la misma capacidad en edad adulta[298].

Los psicólogos e investigadores españoles Alejandra Vallejo Nájera, especialista en psicología aplicada al mundo de la comunicación, y Roberto Colom Marañon, experto en el estudio de la inteligencia y la personalidad humanas, muestran toda una serie de pruebas e información científica para poder medir la creatividad, así como ejercicios para desarrollarla, partiendo de una "premisa interesante: Todo lo que existe, existe en alguna cantidad, y, por tanto, se puede medir"[299]. Gracias a dichos estudios, actualmente sabemos bastantes cosas sobre la creatividad. La más importante es que la creatividad está directamente relacionada con la inteligencia "puesto que la inteligencia mejora con el entrenamiento idóneo, también puede hacerlo una de sus ramas que es la

[297] VINACKE, Edgar. Citado por Gisela ULMANN, op. cit., p. 3.

[298] Muvep, puede ser el primer museo virtual que se ofrece a realizar este tipo de investigación según como indica Gisela Ulmann, ya que conocemos a las personas y sus creaciones artísticas en edad temprana y podemos verificar si poseen la misma capacidad en edad adulta, ya que a través de las páginas interactivas del museo se puede conseguir la participación directa de aquellas personas que dejaron su huella con los trabajos artísticos realizados (alumnos del IES Menéndez Pidal). Dicho sondeo, al cual se podría acceder a través de Internet debido al diseño interactivo del museo, dá la posibilidad de conocer a los autores de las obras expuestas así como su trayectoria de personas adultas, y de esta forma poder comprobar su capacidad creativa en la actualidad y su repercusión en el desarrollo de su personalidad.

[299] VALLEJO NÁJERA, Alejandra; COLOM MARAÑON Roberto. *Tu inteligencia como entenderla y mejorarla*. Madrid: Editorial Santillana Ediciones Generales, S.L. 2004, p. 204.

creatividad[300]. Otra investigación realizada por Alfredo Campos y Maria Angeles Gonzalez[301], de la Universidad de Santiago de Compostela, en una muestra de 331 estudiantes de bachillerato (142 hombres y 189 mujeres) mostró que la imagen y la inteligencia no influyen significativamente en la creatividad. Sin embargo, la interacción entre imagen e inteligencia influye significativamente en tres de las cinco medidas de creatividad empleadas. Hay que indicar que previamente se hicieron test de viveza de la imagen (Vividness of Visual Imagery Questionnaire) y test de inteligencia (D-48) a los alumnos investigados.

Desarrollaremos en los próximos apartados la creatividad en relación a la ciencia y el arte. Dos conceptos que hasta ahora han sido antagónicos, pero que empieza a darse nuevos significados respecto a la relación de ambos conocimientos. Esta desigualdad, nos viene de lejos, de nuestra herencia cultural. Ya Platón, en sus *Diálogos*[302], pone a la razón en relación a la ciencia, considerándola como la parte más noble de nuestra naturaleza, y viendo con recelo un forma de expresión, que se dirija sobre todo a las emociones. Considera el arte en general como una expresión de las partes emotivas e indisciplinadas de nuestra naturaleza, y como tal, tiene que desalentarse en interés de las ideas y virtudes racionales. Sin embargo, desde entonces hemos recorrido un largo trecho, lleno de numerosos conocimientos, entre ellos el psicoanálisis, que nos ha mostrado que la infelicidad viene por la supresión de la parte instintiva y emotiva de nuestro ser. Nos hemos dado cuenta de que toda idea auténtica de la razón tiene que dar cabida a las emociones humanas. Debemos de trabajar para dar cabida en la educación, no sólo a la razón, sino a los sentimientos. Y la enseñanza, que sea en su totalidad educación de los sentimientos y la razón. Y esto sólo es posible, si proporcionamos un lugar importante al arte, en nuestro sistema educativo[303].

En aquellos que comienzan sus etapas de desarrollo hasta llegar a adultos, -niños, jóvenes y adolescentes- en relación al arte, son personajes nuevos que han irrumpido con su obra en el mundo de la estética madura. En efecto la observación del arte producido por los niños, jóvenes y adolescentes y en particular la pintura y la música, es algo relativamente reciente. Retrocedemos al pasado para poder distinguir entre

[300] Ibid., p. 204.

[301] CAMPOS, Alfredo; GONZALEZ, Maria Angeles. Psicothema. Universidad de Oviedo. Vol, nº 3 pp.387-393. <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/727/72706306.pdf.>. Consultado 22/01/2008.

[302] PLATÓN. *Diálogos*. Citado H. Read, op., cit., p. 156.

[303] Nos extendemos sobre esta cuestión en el capitulo IV, *Creatividad y conocimiento.*

estética del arte, concepto que viene del siglo XVIII, con la estética de lo bello que inaugura la época crítica, de la que Kant fue el representante más ilustre. Es en este momento cuando nace una disciplina que tiene por objeto lo bello y la belleza, entendida ésta como perfección del conocimiento. Este movimiento crítico respecto a lo que se entiende por belleza, que se inicia con I. Kant, viene a ampliarse a finales del siglo XIX con pensadores como Nietzsche, dando otros significados a la estética, fundamentalmente por tres motivos: por una parte por el descubrimiento del arte primitivo y de otras culturas, especialmente de los "Mares del Sur", por antropólogos como Malinowski y pintores como Paul Gauguin, Picasso y cineastas como Melville. Por otro lado, el hallazgo de las pinturas de las cavernas rupestres, donde se nos muestra un arte sencillo, ingenuo y espontáneo, motivó hablar de un estilo artístico infantil, así como un respeto por estas producciones, a la vez que una investigación efectiva sobre los dibujos de los niños y de su creatividad. Esto provoca una innovación profunda en la enseñanza donde la educación estética (dibujo, pintura y música), se empieza a incorporar a los estudios, siendo la "Nueva Educación", la corriente pedagógica que más énfasis pone en el desarrollo del educando a través del arte. Un tercer aspecto de igual importancia lo constituye el descubrimiento de la cultura del mundo interior, la sexualidad, lo femenino. El psicoanálisis con los escritos del Sigmund Freud señala las nuevas formas de subjetividad, de mostrar lo inconsciente y de hacer real lo irreal.

En el análisis del arte infantil[304], será cuando trataremos de contestar a las preguntas que nos hacíamos al inicio del capítulo respecto a la valoración de la creatividad artística en épocas de desarrollo y razonar si los trabajos que se realizan en períodos de enseñanza-aprendizaje y sus resultados los podemos considerar obras de arte, y emplear para estas labores significaciones como el de creatividad y belleza. Esto nos hará detenernos en los conceptos de estética y belleza, y por análisis comparativo poder ver si a sus producciones artísticas son aplicables los argumentos que se emplean a las creaciones del arte adulto. Dentro de esta corriente de valoración de la estética y del arte producido por niños, jóvenes y adolescentes, donde la creatividad y las prácticas artísticas son vía de conocimiento, nos encontraremos con autores que consideramos de gran importancia en los cimientos de esta tesis, así como en los fundamentos pedagógicos seguidos. Nos referimos necesariamente a Viktor Lowenfed, Herbert Read, y especialmente J. Dewey filósofo estadounidense que abogaba por la unidad entre la

[304] Apartado 3e, *Creatividad y educación por el arte*, de esta misma sección.

teoría y la práctica, unidad que ejemplificaba con su propio quehacer. Los tres autores tienen en común el haber realizado estudios sobre la evolución del arte y su importancia en el desarrollo de las personas. Fundamentalmente Lowenfed funda sus explicaciones sobre el progreso del dibujo de los niños y el desarrollo de su capacidad de crear mediante las práctica artística, basada esta experiencia artística en el concepto del arte por lo cual toda expresión parte de la propia psicología, idea que se generaliza hasta el punto de considerarla el fundamento de la pedagogía. Todos ellos defienden los valores del arte para la formación general, más allá de la puramente artística. Especialmente Viktor Lowenfed, ha aportado numerosos conocimientos en cuanto a la creatividad en todos los períodos de desarrollo[305]. Son precisamente esas épocas, que van de la niñez a la adolescencia, donde se reconocen las funciones profundas del arte. Las ideas que influyen en estos autores especialmente en la educación por el arte, nos señala por un lado las posibilidades creadoras en todos los períodos de perfeccionamiento, y por el otro la importancia del arte como medio de aprendizaje previo de la vida y de enriquecimiento personal. En ese tiempo, desde los más niños a los más jóvenes y por sus condiciones de vida, es cuando más necesitan la creatividad y el arte que buscan espontáneamente.

Otro elemento más de unión entre pedagogía, creatividad y aprendizaje es el juego: principal disparador para la producción de un hecho creativo y parejo a la espontaneidad y la risa. Potencialmente todos los seres humanos somos capaces de crear. Si alguien negara la potencia creativa del hombre, bastaría para refutarlo referirnos al fenómeno universal de los niños jugando. Ellos trascienden la realidad y la transforman, de modo que cualquier objeto puede ser utilizado de manera simbólica a la hora de representar situaciones diferentes. Y en correlación al juego[306], queremos traer las ideas y las propuestas creativas del diseñador Bruno Munari, uno de los hombres que en el ámbito italiano ha sabido aplicar de forma práctica ideas de cómo fomentar la creatividad en relación al museo, con la puesta en funcionamiento del taller de Faenza: “giocare con el arte” (jugar con el arte) en colaboración con el director del Museo Internacional de la Cerámica, Gian Carlo Bojani. Este tema lo desarrollaremos en el apartado correspondiente a la creatividad y juego. El interés de esta novedosa experiencia está en

[305] LOWENFED, Viktor. *Desarrollo de la capacidad creadora. I, II, III*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz. Capítulo III. p. 99-557.

[306] Respecto al juego lo trataremos en el capítulo III. sección 3d: *Creatividad y desarrollo; jugando y haciendo.*

que toda la actividad creativa de las personas en formación que pasan por dichos talleres tiene como elemento de trabajo la arcilla y el mundo de las técnicas relacionadas con dicho material: cocción de la arcilla, esmaltes cerámicos en sus distintas temperaturas, esmaltes decorativos, técnicas decorativas de la arcilla, etc.

Aprender jugando, aprender a ser creadores y desarrollar la capacidad creadora en los niños y jóvenes -pilares pedagógicos del museo-, debería ser uno de los objetivos primordiales en los centros educativos. Por tanto si el arte fomenta la creatividad y ésta cumple funciones tan destacadas, es obvio afirmar que el arte desempeña un papel vital en la educación. Además, en el proceso creativo, -esa tarea de seleccionar, interpretar y reformar los elementos dados- pasos que tiene que ir dando, cualquier niño, joven o adolescente cuando realiza su trabajo creativo, muestra y nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente y cómo ve. El arte, es pues, una actividad dinámica y unificadora. Por la experiencia propia en procesos creadores, por las características de la personalidad creadora y por los factores del medio ambiente esenciales para la capacidad creadora, podemos resumir algunos de los elementos para fomentar el esfuerzo creador: a) se necesita un medio rico que estimule el pensamiento creador; b) es importante el alimentar la espontaneidad; c) reconocer los esfuerzos creadores del niño y del joven y reforzar su capacidad creadora para que sientan la satisfacción personal de tener un espíritu creador; d) debe estimularse las contribuciones del grupo a la capacidad creadora individual; e) es muy importante que el conjunto de la comunidad valore la creatividad, como estímulo para el esfuerzo creador. Actualmente se considera que todos los individuos se encuentran en posesión de los rasgos característicos de la creatividad. Todos somos en principio creativos, pero esta cualidad se ve disminuida en un medio social muy crítico. Lo que no es fruto de la naturaleza, es producto de la acción transformadora del hombre, por lo tanto, nuestra evolución se debe en gran parte a los procesos creativos de millones de personas.

Obviamente esta diversidad de enfoques no puede dar lugar a una única definición de creatividad, de hecho cada enfoque aporta su propia definición. En todo caso nos interesa resaltar algunos de los aspectos que la mayoría de los autores coinciden en señalar como argumentos de la creatividad: -Todos los seres humanos son creativos. -La creatividad es una capacidad alterable, que puede ser desarrollada. -La creatividad es importante en todos los ámbitos de actividad humana. -El proceso creativo puede ser considerado, descrito y explicado. -La creatividad se manifiesta normalmente ligada a un campo específico. -En su sentido esencial toda creatividad tiene elementos

equivalentes. En definitiva, todas las teorías analizan con enfoques diferentes, integrando las preocupaciones que han marcado un largo período de estudios sobre la creatividad, aunando conceptos de arte, ciencia, creatividad, inteligencia, conocimiento y educación, y relacionando todos estos conceptos con aspectos que nos interesa: la función del arte y de la ciencia en el desarrollo humano, cuestión para la cual las relaciones entre mente y creatividad son claves, sobre todo cuando se empieza a considerar la mente como algo no reservado al espacio de la lógica y de la ciencia, y a la vez la creatividad como algo no restringido al ámbito del arte.

III.3b. Creatividad, arte y ciencia.

La creatividad humana se suele conferir a dos áreas principales: el arte y la ciencia. Con frecuencia se suelen percibir como separados, a veces como opuestos o incompatibles. Esto es una condición lamentable, pues integrando lo artístico y lo científico es posible conseguir notablemente más que limitándose en uno de los dos. Trataremos de exponer, a lo largo de las siguientes líneas, lo enunciado en la meditación anterior. Pero antes de continuar, detengámonos un momento para ver el significado de arte y ciencia. Si miramos en cualquier diccionario o enciclopedia respecto a la definición de arte nos dice que viene del latín *ars, artis* y se considera que es: "la actividad mediante la cual el ser humano expresa ideas, emociones o una visión del mundo utilizando recursos prácticos, lingüísticos, sonoros o mixtos"[307]. O también esta otra definición de la RAE, que considera al arte como: "Virtud, disposición y habilidad para hacer algo". En cuanto a ciencia[308] (del latín *scientia* 'conocimiento'): "Conjunto de conocimientos obtenidos mediante la observación y el razonamiento, sistemáticamente estructurados y de los que se deducen principios y leyes generales". Con la ciencia se alcanzan nuevos conocimientos, que se consideran válidos mientras no sean refutados, lo que implica que la ciencia no produce verdad incuestionable, sino que su producto puede ser contrastado y refutado en cualquier momento. Si confrontamos las definiciones dadas para arte y para ciencia, observamos que la correspondiente a ciencia se derivan conocimientos, mientras en lo que se refiere al arte nos lleva a la creación de objetos, a la expresión de ideas o emociones, sin que el conocimiento esté implícito en ello. Trataremos de ver sin embargo, y ésta es nuestra tesis, que esto no se corresponde

[307] RAE. <http://www.rae.es>. Consultado 27/11/08

[308] RAE. <http://www.rae.es>. Consultado 29/11/08

con lo que sabemos, ya que en ambas formas de creación humana (arte y ciencia) están implícitos el conocimiento y la creatividad, y por tanto la inteligencia.

El tercer término que incorporamos a la ciencia y al arte en el enunciado del presente apartado, es el de creatividad[309]. En general el término, en sus inicios, y desde el punto de vista de la literatura americana, solía estar relacionado con la productividad o la investigación científica sin que el término se relacionara con la actividad artística. Gisela Ulmann nos indica que la palabra no puede disociarse de la creatividad artística, ya que productividad o fluidez de pensamiento son esencialmente aspectos de dicha actividad, a pesar de que frecuentemente se ha pretendido instaurar una distinción entre las diversas consideraciones del término creatividad, "según se haga referencia a la creatividad de tipo científico o a la de tipo artístico, pero tal distinción no es utilizable en el problema de la definición de creatividad"[310]. En el mismo sentido de no hacer distinciones manifiesta Csikszentmihalyi, quien identifica "ciencia y arte como sistemas variables que abastecen el conocimiento"[311]. En efecto, la facultad creadora, independientemente de los campos en que se aplique tiene atributos comunes y que los procesos puestos en juego en toda actividad creadora son los mismos tanto en la ciencia como en el arte. Estamos por tanto en un proceso de redefinición de la creatividad y sus relaciones con la ciencia y con el arte. Y esta unión de los tres elementos tiene que reflejarse en la educación, que debe de tener en cuenta los diversos modos de adquisición de conocimientos.

H. Read toma posición sobre la función del arte y la creatividad considerando que toda "concepción auténtica de la razón tiene que dar cabida a las emociones humanas y a todo lo que éstas determinan"[312]. Read nos lleva a la época griega y pone en cuestión las ideas de Platón en relación al arte, que según él, viene determinando la división entre arte y ciencia en la cultura occidental: "Platón considera el arte en general, sensual y seductor y en su república ideal nos muestra dos formas de entenderla: la racional y la estética"[313]. En toda la filosofía de Platón encontramos que la razón es la parte más

[309] En el preámbulo de la sección hemos definido la creatividad y la literatura general sobre el tema.

[310] ULMANN, Gisela. *Creatividad* . ...pp.1-2.

[311] JUANOLA I TERRADELLAS, Roser. "Arte ciencia y creatividad: un estudio de la escuela operativa italiana". <http://revistas.ucm.es/bba/11315598/articulos/ARIS9797110011A.PDF>. Consultado 20/10/2008.

[312] READ, Herbert. *Arte y…*, p.156.

[313] Ibid., p. 156. (Cfr. Platón, Libro III de La Republica y Libro II de Las Leyes).

noble de nuestra naturaleza, y que sólo una vida gobernada por la razón puede ser buena y feliz. Por eso, siempre vio con recelo un tipo de expresión que se dirigía sobre todo a las emociones y que, en su origen y forma, podía ser totalmente irracional. Reflexionando sobre el arte Platón llegó a plantear la dificultad de incluirlo en la educación en general. ¿Ha de basarse aquélla en el arte, o ha de hacerse científica? Platón se dio a la reflexiones sobre este tema en los Diálogos, donde hay pasajes en que considera el arte como la copia de una copia. Esto ha dado lugar a interpretaciones históricas erróneas y algunos que han llegado a considerar la obra de arte, como imitación, mimesis, o replica de la realidad[314]. Esta forma de raciocinio ha influido en toda nuestra cultura, encontrándose en el platonismo la mayor parte de las cuestiones que habrán de ocupar más adelante a muchos filósofos investigadores de los diversos aspectos de las relaciones entre el arte y la ciencia, ya que se ha visto con recelo un tipo de expresión, de creatividad, que se dirija sobre todo a las emociones y que en su origen y forma podía ser totalmente irracional.

El nacimiento de la ciencia moderna ha sido pues precedido y acompañado por un desarrollo del pensamiento filosófico que llevó a una extrema formulación del dualismo espíritu/materia. Esta formulación que surge igualmente en el siglo XVII en la filosofía de René Descartes, quien basaba su visión de la naturaleza en dos mundos separados e independientes: mente y materia. La división cartesiana permitía a los científicos tratar la materia como muerta y ver el mundo material como una multitud de objetos diferentes ensamblados dentro de una enorme máquina. Tal concepto fue sostenido por Newton. Hasta finales del siglo XIX el modelo newtoniano del universo dominó todo el pensamiento científico. Inmanuel Kant es otro de los autores que persiste en esta división cartesiana entre arte y ciencia tratándolos como dos polos antagónicos, y establece "talento para la ciencia" y "talento para las bellas artes"[315], entendiendo talento una comprobada dotación natural del sujeto, y crea dicha diferencia entre ambos dominios: ciencia y arte. En referencia al talento para la ciencia, afirma que ésta siempre "va precedida de reglas claramente conocidas, las cuales deben determinar los procedimientos"[316]. Kant vincula el arte a la noción de "genio", concibiendo éste como dote natural que dicta sus características al arte, es decir una capacidad innata que

[314] Ibid., p. 158.

[315] KANT, Inmanuel. *Crítica del juicio* <http://www.raularagon.com.ar/biblioteca/libros/Kant%20-%20Critica%20del%20Juicio.pdf>. Consultado el 27/11/09.

[316] Idem.

pertenece a la naturaleza. A pesar de esta radical diversidad entre el artista y el científico, Kant se decanta finalmente por la superioridad del científico, ya que "precisamente el talento de los científicos está hecho para una perfección siempre creciente y mayor"[317].

Otro filósofo, Nietzsche, cuya obra y vida se desarrolla en los años de transición que van del Romanticismo a las sensibilidades de fin de siglo que anticipan las vanguardias, pone en cuestión la dualidad de las dos formas platonianas de ver la realidad: por un lado el mundo sensible, imperfecto, cambiante, imperecedero de los sentimientos, de los mil senderos; por otro, el mundo perfecto de la razón humana, de la lógica, de lo suprasensible y perfecto[318]. Nietzsche, anterior a Read pero al igual que él, acusa a la moral platónico-cristiana, de ir en contra de los instintos vitales. Considera que esta moral impone a las personas un rechazo de su naturaleza, una lucha constante contra sus impulsos vitales, por lo que significa un rechazo general de la vida. Por lo que respecta a la explicación del conocimiento, Nietzsche considera que la metafísica platónica-cristiana hace corresponder a una realidad inmutable, un conocimiento y una verdad igualmente inmutables: el conocimiento conceptual. Pero el concepto no sirve para conocer la realidad tal y como es. El cambio y el devenir, no pueden describirse por el concepto, ya que la significación no cambia, permanece idéntico a si mismo.Y la realidad no es algo estático, inmutable, sino que rechaza toda determinación, es un querer libre. Y a esta concepción de la realidad corresponde una nueva noción de la verdad. La verdad no reside en el juicio ni en la adecuación del intelecto con el objeto, sino que se encuentra en la intuición de lo real, en la captación directa de los sentidos. Y esta realidad no podrá ser inmutable, puesto que la realidad cambia constantemente. Esta forma de querer llegar a la realidad a través de los conceptos o categorías inmutables nos aleja terminantemente de ella. Para acercarnos a la realidad, a un mundo suprasensible, Nietzsche postula la vida como factor en torno a la cual se constituye la realidad. Recuperar la verdad, poner de manifiesto la radical prioridad de la vida sobre la conciencia será en buena medida el proyecto nietzscheano. Nietzsche dirige su atención igualmente al papel que ha jugado el lenguaje en la reflexión filosófica, puesto que a medida que los conceptos son falsificados, el lenguaje ha contribuido a afianzar,

[317] Idem.

[318] NIETZSCHE, Friedrich. *Así habló Zaraustra*, <http://www.nietzscheana.com.ar/>. Consultado 07/05/2010.

decisiva y sutilmente, el engaño metafísico acerca de la realidad. Finalmente, señala que la voluntad es la verdadera esencia de la realidad[319]. Encontramos en Nietzsche y en sus pensamientos, el origen de las vanguardias y el arranque de la "Nueva Educación" o "Escuela Activa" que conecta con el pensamiento que aboga por la unidad de la teoría y la práctica, como el filósofo John Dewey.

Los filósofos, maestros y científicos de muchas épocas y culturas diferentes han postulado la idea sobre la dualidad de la naturaleza y el pensamiento humanos. Todos estamos familiarizados con estas ideas. Se han establecido divisiones entre pensamiento y sentimiento, el intelecto y la intuición, el análisis objetivo y la visión subjetiva, en definitiva entre el soñador artista y el racional científico. Es por esto que generalmente se ha interpretado como dos formas paralelas de conocimiento, y en el peor de los casos, adjudicando al hemisferio derecho el intuitivo, el subjetivo, el creador, el soñador, como el débil y desordenado, en definitiva, el que nuestra cultura ha tendido a ignorar. Por el contrario la parte izquierda, el diestro, el sensato, el eficaz, el analítico, ha sido la imagen más buscada de nuestros sistemas escolares. Por ejemplo, la mayor parte de nuestro sistema educativo, está dirigido a cultivar la parte verbal y racional. La visión del arte y la ciencia ha estado pues impregnada por el pensamiento positivista que asumió una actitud cientifista, fomentando la idea que el único conocimiento válido era solamente aquel que podía obtenerse a través del método de las ciencias, o sea el conocimiento fáctico, empírico, observable. Este enfoque, por tanto, relegó objetos del saber, como los procesos psicológicos, ideológicos, culturales y sociales, que no podían ser totalmente observados ni controlados experimentalmente. Así pues, considerar la mente y los conocimientos como algo fijo y reservado al ámbito científico y de la lógica ha sido una concepción tradicional y generalizada. Pero esta división cartesiana y el concepto del mundo mecánico han sido beneficiosas y dañinas al mismo tiempo. Fueron prósperas en el desarrollo de tecnologías pero han tenido consecuencias adversas para nuestra civilización, incluyendo la educación que se ha servido de ese modelo. En contraste con esta idea de divergencia entre las actividades artísticas y científicas del mundo occidental, el concepto del mundo oriental ha sido de unidad, tal y como se expresaba en las primeras filosofías griegas. Para el místico oriental, todas las cosas y sucesos percibidos por los sentidos están interrelacionadas, conectadas, y el arte no son sino diferentes aspectos o manifestaciones de la misma realidad.

[319] Idem.

Pero hagamos un análisis comparativo de cómo se trabajan ambos aspectos de la realidad, y en primer lugar la ciencia. En el modelo científico hay tres pasos de comprensión que se ponen en juego[320]. En primer lugar, el objeto, aquella estructura o fenómeno que nos interesa estudiar y sobre el cual vamos a obtener datos. Como segundo paso se configura la percepción del objeto. Con todos estos datos se construye finalmente la representación del objeto. Tal representación puede dar lugar a un artefacto, esquemas, maquetas, juguetes, teorías etc. Estos artefactos toman forma en modelos concretos que tratan de reproducir las características del objeto. Estos modelos pueden ser figurativos: diagramas, esquemas, o formas que intentan representar sistemas o fenómenos. Y los más depurados o abstractos: los conceptuales o los matemáticos[321]. Con el mismo sentido de búsqueda de la realidad y del conocimiento se nos muestra en el arte. Ricardo Marín investigador y profesor de la Facultad de Bellas Artes de Granada, en el campo de la pedagogía y la creatividad, nos indica en relación a la representación de las imágenes, que cuando observamos no basta sólo con entender el significado de dicha imagen sino que hay que saber mirar, y así entenderemos que el artista nos está mostrando innumerables datos a través de esos signos, formas o escritura. Hay que entender que toda imagen es un modo de grafía y de configuración de la realidad, en la que tan decisivo es lo que aparece representado como el modo o sistema de presentarlo. La imagen igualmente nos muestra la personalidad del autor, las expectativas de quien mira, las condiciones técnicas, los mecanismos perceptivos, el contexto, los hábitos visuales de cada grupo social, las tradiciones de cada cultura, siendo estos factores "los que se conjugan en cada imagen para convertirla en un poderoso medio de conocimiento"[322]. En el mismo sentido opina José Luis Díaz, cuando compara los procesos del científico con su análogo en el mundo del arte y ve en las manifestaciones artísticas otras formas de explorar incógnitas y se plantea: "¿no se plasman las representaciones de esa observación en una obra que se ofrece al

[320] BELLINI M., Franco. "Curso de investigación de operaciones". <http://www.investigacion-operaciones.com/operaciones.htm.> Consultado 20/10/2008.

[321] Idem.

[322] MARÍN Ricardo. *Educación artística y educación visual: aprender a dibujar para aprender a vivir*. Aula de innovación educativa. nº 15. Junio de 1993, pp. 6-7.

mundo?"[323] Jorge Wagensberg nos muestra la complejidad del conocimiento y las formas de acceder a él por medio del arte y de la ciencia. Ambos tipos de discernimiento los relaciona con la creatividad, pues se considera que el arte no es un medio muy explotado de conocimiento. Dice que el juicio nace del principio de objetivación y que es un concepto medible del progreso científico. Especula que el arte es la forma más ansiosa y esforzada de las formas de conocimiento, teniendo como principio comunicar complejidades no necesariamente inteligibles, mientras que la ciencia se asienta en el principio de la objetivación entendiendo este principio como hipótesis del mundo real. "El conocimiento se nutre pues de los *sense data* que suministra la percepción"[324]. Piensa que la sagacidad del científico no es la única manera de llegar al conocimiento y considera que el arte es otra forma de discernimiento el cual nos llega a través de construcciones de imágenes del mundo o de alguna de sus partes. Señala que "podemos percibir el mundo porque lo vemos. O porque lo miramos. O porque lo observamos. O porque experimentamos con él"[325].

Así pues en el arte y en la ciencia, en general en la cultura, los procesos son los mismos; hay un objeto, una percepción del objeto y una representación del objeto, con la diferencia de que en el arte la representación del objeto cobra un particular significado, ya que en el proceso de realización o representación del objeto intervienen dos elementos distintos en cuanto a la experiencia: la manipulación a través de los sentidos especialmente la vista y el tacto, y el proceso mismo de manipulación donde intervienen los factores como lo irracional, lo primitivo, lo emocional, y en ese mismo proceso se produce el conocimiento. También en el campo científico se han expresado en forma crítica al respecto, indicando el desconocimiento de unos sobre los otros e interesándose por las dos culturas y del conflicto entre ambas. Federico García Moliner basa su defensa de la cultura en la importancia que ésta tiene en tanto que concreta la forma en que utilizamos el cerebro[326]. Debido al limitado concepto que a veces tenemos

---

[323] DIAZ José Luis. VI. *Ciencia y arte: La inteligencia de las musas*. <http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/sites/ciencia/volumen3/ciencia3/152/htm/sec_11.htm >. Consultado 20/10/2007.

[324] WAGENSBERG, Jorge. *Ideas sobre la complejidad del mundo*. Barcelona:Tusquets editores, 1985, p.

[325] Ibid., p. 86.

[326] GARCIA-MOLINER, Federico, un cientifico humanista. recibió el premio "Príncipe de Asturias" de Investigación Científica y Técnica por su excelente labor en el ámbito de la física. <http://sevilla.cafebabel.com/es/post/2008/03/11/FACTOR-HUMANO-2008>. Consultado 02/03/2008>

de la cultura, nos empeñamos en diferenciar radicalmente cultura y mundo material, cultura y ciencia, cuando ambas son la misma cosa o, dicho de otro modo, son situaciones coexistentes interrelacionadas. El artista y el científico, según Garcia Moliner, son muy parecidos pues ambos buscan dar una explicación al mundo y transmitirla. Y todavía lo tendríamos más claro si pensásemos en el *Guernika* o en la estructura de los fractales, ejemplos de arte y ciencia, además de ser una preciosa forma de entender ciencia y arte, belleza e idea: "En el arte no sólo hay belleza, también hay ideas profundas; y en la ciencia no sólo hay ideas profundas, también hay cabida para la belleza"[327]. La tabla siguiente, viene a sintetizar los procesos de conocimiento y de investigación que se ponen en funcionamiento a la hora de indagar o plasmar una nueva representación o teoría.

<table>
<tr><th colspan="3">Elementos en juego en un modelo científico y artístico.</th></tr>
<tr><td colspan="3">Dependiendo del objeto, estructura o fenómeno a estudiar, se emplean diversos instrumentos de observación, así como diversos materiales para la representación del objeto o técnicas de realización.</td></tr>
<tr><td>Objeto, estructura o fenómeno.</td><td>Percepción del objeto</td><td>Representación del objeto.</td></tr>
<tr><td>Se obtienen datos tanto subjetivos como objetivos; emocionales y racionales.</td><td>Imagen resultante de la observación o experiencia.</td><td>Figurativos: Artefacto o maqueta, juguetes, ideas, escritos.
Abstractos: conceptos, formulas matemáticas, representaciones, etc.,</td></tr>
<tr><td colspan="3">Cada uno de los pasos que se dan representa conocimiento unidos por la creatividad tanto en la ciencia como en el arte ya sea en la elección del objeto, el proceso de percepción o con la representación final, siendo a su vez las técnicas empleadas para dicha representación, otra fuente más de intuiciones e ideas y en consecuencia de saberes.</td></tr>
</table>

Y si al comienzo del apartado hemos visto que I. Kant llega a considerar el arte inferior a la ciencia, Herber Read, al contrario que él , llega a considerar el arte como principal en cuanto a conocimientos. Opina que todas las teorías científicas y filosofías edificadas sobre la ciencia a lo largo de los siglos, todas ellas han mostrado la provisionalidad de las suposiciones, por el contrario el arte, en todas sus manifestaciones, es considerado el modo más perfecto de expresión que ha logrado la

[327] Idem.

humanidad pues finalmente siempre ha sido universal y eterno. En todas las edades, la humanidad ha creado cosas para su uso, y ha desempeñado miles de labores necesarias para la lucha por la existencia pero a pesar de ello, siempre en cada fase de la civilización, hemos comprobado que lo que se suele llamar actitud científica es incorrecta. Con todo, su conciencia se ha ido desarrollando a lo largo del tiempo tanto por los hechos objetivos, como por su perseverancia artística en el ámbito del mundo sólo asequible al instinto y a la intuición. Y estos modos más oscuros de aprehensión de la realidad y su desarrollo han tenido su origen en el arte[328]. En el mundo de los científicos también son numerosas las voces que consideran que se debe superar esta dicotomía entre las dos culturas y reconocer que el arte es una forma de conocimiento, de capturar la realidad, su entorno, su medio ambiente. En aras de ese encuentro, compararemos dos formas de conocimiento, reveladas por dos grandes de la ciencia y del arte como fue Newton (1643-1727) y Goya (1746-1828). Tanto uno como otro han sido descritos como grandes creadores de la historia y cada uno de ellos ha aportado numerosos conocimientos en el campo de la física, del pensamiento y del arte. Newton, con descubrimientos como la ley de gravitación universal, naturaleza de la luz, estudios sobre la alquimia, estudios sobre teología, siendo el primero en demostrar que las leyes por las que se rigen el movimiento de la Tierra y los cuerpos celestes son las mismas. Sus estudios sobre la naturaleza de la luz son también conocidos, formulando la teoría general de que la luz se propaga en línea recta, y está formada por corpúsculos. En su momento fue criticado por quienes sostenían la naturaleza ondulatoria de la luz, que posteriormente gracias a los trabajos de Max Planch y Albert Einstein, se pudo demostrar que tiene una naturaleza dual: es onda y corpúsculo. Newton viene a representar la visión intemporal de la física clásica, anterior a las integraciones y las novedades aportadas por la mecánica cuántica y la relatividad.

Respecto a Goya (1746-1828), nuestro comentario se dirige a uno de sus cuadros: *Viejos comiendo sopas* (título del cuadro que no fue puesto por Goya), que pertenece al conjunto de pinturas murales realizadas en las paredes de la llamada *Quinta del Sordo*. El cuadro nos muestra a dos ancianos, uno de ellos cuchara en mano, en actitud extraña y rostros caricaturizados, delante de un plato de comida. El que ocupa el centro de la escena tiene los ojos muy abiertos, con la pupila rodeada de blanco y con sonrisa picaresca que surge de un rostro momificado por el paso del tiempo y una mueca en su

[328] READ, Herbert. *Arte y…*, pp. 20, 21.

boca posiblemente por la falta de dientes. El otro personaje, más apacible en su expresión, tiene el rostro de cadáver, sus ojos son oquedades negras y su cabeza tiene el aspecto de una calavera. Los colores son oscuros, y todo el conjunto tiene el significado de la parte sensitiva, expresiva, y como se suele decir en nuestra cultura occidental, la parte menos racional del ser humano. Los personajes se nos muestran en toda su humanidad, donde la belleza en el sentido tradicional del termino está ausente. La fealdad y el paso del tiempo, no dejan de estremecernos, al mismo tiempo que produce en nosotros sentimientos de ternura y repulsión, ambigüedad y determinación, sonrisa e impotencia. Se muestra la senectud, lo feo, lo caricaturesco, unidos a una belleza que marca el paso del tiempo (concepto que aplicarán los expresionistas), todos ellos son aspectos de la vida humana, donde la lucidez, la conciencia, la soledad y la muerte, son todos perfiles de nuestra propia existencia.

Ambos, el científico y el artista, intentan decirnos algo acerca del universo. Nos han aportado en sus dos manifestaciones de la creatividad, conocimientos universales y eternos; sobre nuestra existencia, la naturaleza que nos rodea y del ser humano. Pero nos aventuramos aún más en decir que el arte, en este caso, va más allá de la ciencia. Como destacaba y consideraba Read la ciencia, se distingue por su provisionalidad[329], tal y como ocurrió con Newton, ya que sus teorías científicas fueron ampliamente superadas por la teoría de la relatividad de Einstein. En el caso de Goya, podemos afirmar que difícilmente en una sociedad civilizada, se ha realizado algo que pueda superar a la plena vitalidad creadora del artista y de su arte. La ciencia pues en muchas ocasiones es provisional y pasajera, mientras que el arte en cada una de sus manifestaciones puede llegar a ser universal y eterno. Están también aquellos teóricos, que en sentido contrario consideran que el arte, y los ideales estéticos cambian con la historia, pero que las leyes científicas se suponen permanentes. En cualquier caso, tanto la ciencia como el arte son formas depuradas y particulares de conocimiento humano, que hasta el momento han estado separadas pero que sin embargo tienen en común el conocimiento y el método. Por razones históricas se han segregado en varios grupos, pero todas ellas tienen las mismas facultades de observación, juicio, razonamiento, atención, emoción, aprendizaje e imaginación unidos por la creatividad.

Y son precisamente científicos como Ilya Prigogine, quienes tratan de establecer puentes entre el arte y la ciencia, entre la concepción estática de la naturaleza y la

[329] Ibid., p. 21

concepción dinámica. Sus intereses científicos se concentran en el estudio de los fenómenos irreversibles, siendo él mismo quien se considera como un ser híbrido interesado por ambas culturas: "las ciencias humanísticas y las letras por un lado, y las ciencias llamadas exactas por otro"[330]. Nos propone una drástica revisión del concepto de tiempo, y nos da una imagen del universo muy distinta hasta ahora, donde los procesos irreversibles son fuente de orden y creadores de organización. Considera que Einstein ha resultado ser en cierto sentido y contra su voluntad, el Darwin de la física, pues si Darwin nos ha ilustrado que los humanos estamos sumidos en la evolución biológica, "Einstein nos ha enseñado que estamos inmersos en un universo en evolución"[331]. Prigogine, admirador de Jacques Monod, nos habla sobre sus pensamientos y coincide con él de que la llegada de la ciencia moderna ha separado el reino de la verdad objetiva del de los valores, "produciendo la angustia que caracteriza nuestra cultura". Reconoce los problemas planteados por Monod[332] y le da la razón al considerar que hay que asumir los riesgos de la aventura humana y establecer alianzas ignoradas de la historia, en definitiva de reconciliación de las dos culturas, ya que "el saber científico deviene a una audición poética de la naturaleza"[333]. En un mundo abierto productivo e inventivo, Prigogine nos invita a que nuestra mirada vuelva a la naturaleza, haciendo que la ciencia no nos haga extraños en el devenir universal, y que pongamos toda nuestra admiración en la naturaleza y ésta vuelva a ser una obra de arte ante nuestros ojos, y "considerar el tiempo como aquello que conduce al hombre y no al hombre como creador del tiempo"[334]. Superar por tanto la dicotomía de las dos culturas, sin atacar a la ciencia como instrumento positivista por un lado o al arte como si fuese una sutileza carente de contenido real, sino haciendo una unidad cultural donde los esquemas universales e intemporales de la ciencia se liguen a los conceptos de situaciones nuevas, de complejidad, y que, al igual que en el arte los procesos sean siempre nuevos, de transformación, y necesitados de imaginación.

---

[330] PRIGOGINE, Ilya. *El nacimiento del tiempo*.- Conversaciones de Octavia Bassetti con Ilya Prigogine.- Barcelona: Tusquets editores, Metatemas 23, 1991, p. 36.

[331] Íbid., p. 16.

[332] MONOD, Jacques. *El azar y la necesidad (Ensayo sobre la filosofía natural y la biología moderna)* Citado por Ilya PRIGOGINE, op. cit, p. 13.

[333] Ibid., p.13.

[334] PRIGOGINE, Ilya. *El nacimiento…* p. 24.

Nos encontramos, por tanto, en las referencias anteriores, una analogía con los sistemas sociales, en donde la vida expresa mejor que cualquier fenómeno físico algunas leyes esenciales de la naturaleza. La vida es el reino de lo no lineal, la vida es el reino de la multiplicidad de estructuras, en definitiva, la vida es la expresión de la creatividad o la creatividad de la expresión. No existe un hemisferio cerebral mayor ni otro menor. Tenemos un hemisferio derecho que sirve de base al pensamiento por imágenes y capta el mundo de los fenómenos en toda su riqueza y variedad y un hemisferio izquierdo, base del pensamiento abstracto, que descubre, investiga en ese mundo una armoniosa red de causas y efectos. Y ambos son necesarios en un equilibrio perfecto, y es potencialmente la naturaleza quien nos muestra los pasos a seguir, quien nos da lecciones, quien nos transmite que la existencia es el reino de lo curvilíneo, es el reino de la multiplicad de estructuras, en definitiva es el reino de la complejidad. Hoy sabemos que ambas formas de conocimiento no pueden andar disociadas y que el laberinto de la vida no puede aprenderse por parcelas, ya sean científicas o artísticas. Si esto lo llevamos al ámbito educativo, es necesario que incluyamos la creatividad y la investigación, unidos con lo artístico y lo científico en todas y cada una de las asignaturas que forman el currículo, ya que ambas formas de ver el mundo son lo que definen y forman el conocimiento

Durante muchos años y hoy mismo, la educación artística ha ocupado un lugar periférico en los diseños curriculares en relación con otras áreas consideradas centrales, siendo el arte y su educación un espacio de apoyo a las asignaturas relevantes, a las enseñanzas llamadas científicas. Miraremos por medio de las imágenes del Museo (Muvep) cómo estos mismos procesos de conocimiento, ya sean artísticos o científicos, o simultáneamente ambos, se dan en el transcurso de la enseñanza-aprendizaje[335]. Y finalmente decir que hemos tratado de enlazar con los apartados anteriores aquellos conocimientos o saberes de los neurofisiólogos respecto al cerebro, y esto nos hace posible decir, que no existe un hemisferio dominante y un hemisferio subsidiario. No hay uno mayor ni otro menor. Pensar con medio cerebro es mejor que nada, pero pensar con toda la interacción complementaria de los dos hemisferios es mucho mejor. Tal vez, ahora que los neurofisiólogos han aportado una base teórica, se pueda construir un sistema escolar que enseñe a todo el cerebro y que estas dos formas de conocimiento, lo

[335] En el capitulo IV, sección 5a, poniendo como ejemplo el trabajo de los alumnos, trataremos de ver si los mismos pueden ser ejemplo de conocimiento tanto científico como artístico.

subjetivo y lo objetivo, sean modos de procesar la información sin que tenga prevalencia una forma sobre la otra. Razón e intuición se envuelven, y este abrazo se podría resumir en pensamiento complejo, un concepto clave, para que científicos y artistas comiencen a caminar juntos, y que permita la difícil tarea de conocer y comunicar complejidades que resultan ininteligibles desde el mero análisis racional, y donde tenga cabida el azar y el desorden.

III. 3c. Creatividad, naturaleza y belleza.

En los apartados anteriores hemos tratado de mostrar que la creatividad va unida a la razón y a las emociones. En este otro apartado trataremos de documentar que en dichos procesos se producen al mismo tiempo valores de belleza, morales, y éticos. Hemos podido ver que la ciencia, y su forma de trabajo racional, lógica, *objetiva*, lineal, donde no interviene el azar, ha llevado a un conocimiento fragmentado, donde una parte del ser humano, el inconsciente, la realidad interior, ha quedado olvidada y al margen de todo discernimiento y progreso. El arte, sin embargo, de forma progresiva, ha ido teniendo una mayor preocupación por trabajar las dos realidades, por conjuntar ambas; la interior y la exterior. El artista se convierte, pues, en creador que une lo imaginado y la materia, la parte inconsciente con la consciente, la realidad profunda y la visible. Pero en el arte, no sólo encontramos una forma de llegar a esa parte más desconocida de nuestro mundo interior, sino que, en los diferentes pasos de las prácticas artísticas, tanto en el arte adulto como en el arte de los adolescentes, nos encontraremos con una progresiva sensibilidad hacia la belleza y las normas que rigen en la naturaleza, además de adquirir valores sobre principios y conductas éticas, (volveremos sobre ello en la sección de aprendizaje), constituyéndose el arte y sus procesos, en una integración armoniosa de todos los elementos contradictorios o ininteligibles de la realidad, una forma de cuestionar lo establecido, una forma de comprender el contexto, en la mejor forma de desarrollo integral de la persona.

Clarificados los términos anteriores en relación a la creatividad y las diferentes etapas de desarrollo que en toda persona se produce a lo largo de su educación, incorporamos las palabras, estética, belleza, naturaleza y nos preguntamos: ¿han tenido éstas el mismo significado a lo largo de la historia? y ¿por qué unimos, naturaleza y belleza? Verbalicemos nuestro interés, y veamos el estudio de dichos términos, al mismo tiempo que nos iremos contestando a las preguntas realizadas, además de poder mostrar cómo dichas expresiones en relación a la belleza, se pueden aplicar a las tareas

creativas realizadas por los alumnos (Muvep), siendo el fundamento de la mayoría de los trabajos expuestos en el museo, la sensibilización de la mirada mediante la contemplación y la representación de todo aquello que le rodea, tratando de hacerle ver al alumno, en un primer momento de forma indirecta, la importancia de la copia y estudio del natural[336] y que pueda ver, por medio del análisis y la contemplación de las formas, la armonía inteligente que subyace en la naturaleza, acercándonos, a través de la práctica artística, al conocimiento de esa naturaleza y su belleza, como también, a las leyes perceptibles de orden y armonía. Concluyentemente, una pedagogía que ha buscado que el alumno sepa ver la complejidad pero al mismo tiempo la unidad de la naturaleza, y simultáneamente que pueda encontrar en ella un orden racional y emocional que acreciente su sensibilidad y conocimiento. Trataremos de ir clarificando mediante la ayuda de otros autores nuestra concepción sobre el arte y la belleza y mostraremos que los trabajos del museo es la expresión de nuestra línea de pensamiento.

El término estética deriva de la palabra griega *aisthesis*, que significa sensación, y constituye el conocimiento obtenido a través de la experiencia sensible[337]. Posteriormente se le ha dado el significado de estudio de la historia del arte, que analiza los diversos estilos y períodos artísticos conforme a los diversos componentes estéticos. Significa también la belleza o los juicios de gusto, así como las distintas maneras de interpretarlos por parte del ser humano. En síntesis decir que es todo lo relativo a la percepción o apreciación de la belleza. La palabra estética fue utilizada por primera vez por Alexander Gottlieb Baumgarten en su obra *Reflexiones filosóficas acerca de la poesía* (1735), y más tarde en su *Aesthetica* (1750). María Jesús Soto en su trabajo de la obra de Baumgarten, le atribuye el mérito de mostrar, por primera vez que la intuición sensible tiene su propia ley interna, su propia lógica, siendo un modo de conocimiento propio, considerándose este modo de conocimiento sensible, análogo a la razón[338]. Es

[336] En el capitulo IV sección 4c: *Copiando del natural*, mostramos ejemplos de estudios del natural realizados por los estudiantes, donde podemos comprobar la belleza de sus composiciones creativas.

[337] RAE. Glosario de términos filosóficos. <http://www.cibernous.com/glosario/alaz/estetica.html> Consultado el 16/10/ 2009.

[338] SOUTO BRUNA, Mª Jesús. "La aestheticade baumgarten y sus antecedentes leibnicianos". <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/2298/1/08.%20MAR%C3%8DA%20JES%C3%9AS%20SOTO%20BRUNA,%20La%20%C2%ABaesthetica%C2%BB%20de%20Baumgarten%20y%20sus%20antecedentes%20leibnicianos.pdf > p. 185. Cfr. Sección I de la *Aesthetica*. Consultado el 22 /08/2009.

por tanto, a partir de este autor que cuando hablamos de estética, se viene a considerar que es la ciencia que estudia el conocimiento sensible, inseparable de los sentidos, siendo la lógica, la ciencia que estudia el conocimiento racional.

Pero ¿dónde se encuentra la belleza? ¿Qué pautas hay que seguir para encontrarla? La literatura y el arte, y por tanto la cultura, suelen tener un papel muy importante a la hora de conformar nuestros modos de percibir y nuestros estilos de pensar y como es lógico en nuestro concepto de lo bello. Pero el estudio y las reflexiones respecto a la belleza y la naturaleza comienzan mucho antes de las reflexiones de Baumgarten. Fue Platón en sus *Diálogos*, donde se encuentra el punto de partida de lo bello, que considera que está por encima del mundo sensible. Si en apartados anteriores veíamos la influencia, a veces negativa, que han tenido los conceptos de Platón respecto al arte y la ciencia[339], en este otro apartado vemos en él los inicios de considerar el arte, no sólo para abrir la sensibilidad de las personas, sino para depositar en el arte y en su práctica, ideas de armonía y equilibrio. Platón contempla también el problema de desarrollo de la sensibilidad estética, quien considera que puede hacer experimentar a las personas, placer o dolor. Distingue distintos grados de belleza y las valora en razón de su influencia en la armonía interior de las personas, razonando, que en el primer grado se encuentra la belleza física, viene luego la belleza del alma y sigue a ésta, la de las acciones y las leyes. Platón distingue los hombres prácticos " cuya curiosidad está por entero en los ojos…, a quienes gustan las bellas voces, los bellos colores…, y los filósofos capaces de elevarse hasta lo bello mismo y de verlo en su esencia". Considera arte todo ejercicio de las facultades humanas, siendo lo bello como una gran idea que conduce al bien por consiguiente a lo verdadero, floreciendo el camino para la perfección humana[340]. Ve Platón que el arte tiene ventajas para la formación de las actitudes humanas, especialmente la música, que lleva a la sensibilidad estética, la cual permite al hombre ampliar su experiencia, comprender una realidad racional trascendente, suprasensible, imperecedera y perfecta. Por otra parte, las manifestaciones artísticas como las artes plásticas las trata con severidad porque considera que procenden de los sentidos, y como tales las valora como mera apariencia de las cosas[341]. En cuanto Aristóteles, sucesor de Platón, sus ideas respecto a la belleza y la pedagogía

[339] Ver capítulo III, sección 3b. *Creatividad, arte y ciencia.*

[340] WOJNAR Irena. *Estética y pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica. 1967, p.33.

[341] PLATÓN , *La República* . Citado por: Irena WOJNAR. op. cit. pp. 33, 34.

difieren de las de Platón, y acepta los criterios platónicos de lo bello, pero ve no sólo en la armonía platoniana sino también en las pasiones, la forma de encontrar el equilibrio humano. Aristóteles, con sus ideas pedagógicas, percibe en el arte una forma de equilibrar y formar al hombre, no mediante la eliminación de las pasiones, sino educándolas, apaciguándolas. Aristóteles viene a reconocer que la tragedia es un medio también de penetrar en el alma humana, viendo en el arte un medio terapéutico del alma, y presiente la teoría Freudiana del psicoanálisis, por lo cual, por mediación del arte, no sólo se puede penetrar y liberar el inconsciente, sino que mediante la conducción de las pasiones, se logra armonía del alma y una vida más completa y feliz[342].

Dicho esto, nos reinstalamos en el siglo XVII y XVIII con los filósofos Shaftesbury (1671 – 1731), y Gottlieb Baumgarten (1714–1762) que con sus escritos muestran su confianza en la naturaleza humana y tiene una empatía natural hacia la naturaleza, al orden universal y al fin natural de las cosas. Este amor hacia lo natural, en Shaftesbury, produce la armonía en la sociedad retomando así la idea de una concepción del mundo enraizada en la cultura griega, la denominada la "trinidad clásica: lo verdadero, lo bello y lo bueno"[343]. Una visión antigua del cosmos entendido como una unidad y un organismo vivo, donde la naturaleza, lo social y lo individual se hallan unidos, introduciendo además elementos de placer y satisfacción personal. Estos valores los entiende como un organismo, en el que la belleza y la bondad, que se manifiestan tanto en la naturaleza como en los humanos, se rigen por un orden interno que define la vida de todos los seres: "Buscad lo bello en todo, inclusive en las cosas más insignificantes: buscadlo en las plantas, en el color de los prados, en las artes comunes; os iréis elevando gradualmente hasta las ciencias más sublimes: confrontad lo bello y lo contrario, os formareis de ello una idea cuya huella será imborrable. Al remontaros como lo hacéis hasta las fuentes originales, no podréis dejar de extraer de ellas la verdadera belleza, la verdadera sabiduría y la virtud verdadera"[344]. Sus pensamientos van pues, en el sentido de observación y la contemplación de la naturaleza, de la expresión visible del orden y la armonía interior. Los seres humanos no sólo son capaces de percibir la inteligencia a través de ella, sino que con su conocimiento, el ser

[342] ARISTÓTELES. Citado por: Irena WOJNAR. op. cit. . pp. 36, 37.

[343] LLORENS, Nuria. *Naturaleza y pasisaje en la estética de Shaftesbury*.
<http://www.raco.cat/index.php/locus/article/viewFile/70748/80983> Consultado el 05/10/2010.

[344] SHAFTESBURY. Citado por Irena WOJNAR, op. cit., p. 39.

humano llega a tener valores morales y contribuir al orden y la armonía del conjunto. El pensamiento de Shaftesbury también va más allá de esa visión, inspirada en la naturaleza, donde en sus escritos expresan con gran claridad el valor epistemológico que tiene el copiar la naturaleza, ya que mediante la representación artística de la inteligencia inscrita en la naturaleza, "se establecía un binomio inseparable entre la naturaleza y el arte"[345].

Gottlieb Baumgarten se ocupa de la belleza y de la naturaleza y establece relación de ambos términos, al igual que Shaftesbury, con un tercero: el arte, siendo la estética la ciencia del conocimiento sensible que tratará de usar adecuadamente las facultades para conseguir "pensar hermosamente", y que dominará una actividad concreta del pensamiento humano: "el conocimiento inferior"[346]. Baumgarten desarrolla una teoría de la sensibilidad, y explica su papel central al considerar la estética el análogo de la razón, siendo la intuición quien pone de relieve el conocimiento sensible y encontrando en las realidades concretas, el reflejo de todo aquello donde se descubre el orden universal, donde se encuentran "muchas cosas en una sola"[347]. De esta unidad dentro de la multiplicidad fluye el orden del que procede toda belleza: el amor, la perfección, la fuerza, la felicidad, el placer, libertad, "orden y belleza unidos entre sí, cosa en la que pocos reparan"[348]. La intuición sensible se constituye por tanto en la perfección del conocimiento, siendo el orden universal quien necesariamente servirá a la perfección de la persona que expresa o conoce un objeto útil, naciendo por consiguiente una mayor iluminación del entendimiento y que llevan hacia una luz más alta para conseguir sabiduría y alegría, constituyéndose "la verdad estética unida a la verdad moral"[349]. Lao Tse, aunque no hay constancia de su nacimiento y muerte y por tanto no sabemos si es anterior a los pensadores mencionados, sí sabemos de su legado filosófico conocido por taoismo, que propone un modo de vida sencillo, y que considera igualmente la

[345] LLORENS, Nuria. *Naturaleza y.*…p. 358

[346] SOUTO BRUNA, Mª Jesús. "La aestheticade baumgarten y sus antecedentes leibnicianos". <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/2298/1/08.%20MAR%C3%8DA%20JES%C3%9AS%20SOTO%20BRUNA,%20La%20%C2%ABaesthetica%C2%BB%20de%20Baumgarten%20y%20sus%20antecedentes%20leibnicianos.pdf > p. 185. Consultado el 22 /8/2009.

[347] Ibid., p. 187.

[348] Ibid., p. 187.

[349] Ibid., p. 189.

naturaleza maestra de todas las cosas, y considera que la transformación y el cambio son rasgos esenciales de la naturaleza[350].

Nos encontramos nuevamente con los dos conceptos que venimos manejando desde el comienzo del capítulo: por una parte la lógica, que estudia el conocimiento racional, por otra la estética, que para Baumgarten es la encargada del conocimiento sensible donde se encuentra la belleza o juicios de gusto. Con los argumentos anteriores la división entre los dos tipos de conocimiento, el racional y el artístico, queda soslayada, al mismo tiempo que viabilizamos la idea de que todo lo científico no está alejado de la belleza ni de las emociones. Pensamos que estas ideas están cada vez más cerca de la realidad, pues hoy sabemos que muchos científicos avanzan y se entusiasman por su trabajo por la emoción ante la belleza que sienten ante las leyes que rigen el comportamiento de la materia y la no materia, y en la que perciben una belleza intemporal y serena. En general, podemos decir que ante la cosmología relativista o la evolución biológica, se produce en quienes lo estudian la misma fascinación y emoción que ante la música, la pintura o la poesía. Pues bien, de la misma forma que el científico se emociona ante la belleza cuando descubre las leyes que rigen la naturaleza o el artista adulto que se altera y se aviva cuando compone, interpreta o descubre la belleza en una obra artística, también los niños, jóvenes, y adolescentes sienten en sus experiencias y descubrimientos con las prácticas artísticas, la misma fascinación y emoción que pueda sentir un artista o un científico en sus momentos de descubrir el misterio que le rodea.

Tanto en Shaftesbury como en Baumgarten, encontramos en sus pensamientos las premisas de los que entendemos por belleza y la ausencia de toda regla para decir lo que es bello de lo que no lo es, siendo la emociones y el contacto con la naturaleza, quienes determinan la belleza. La belleza se relaciona con la ética, tal y como Nietzsche nos muestra en un pequeño ensayo sobre las relaciones de ética y estética. Nietzsche, establece un claro paralelismo entre el hecho de vivir y la capacidad misma de experimentar estéticamente, considerando el arte como un despliegue de sistemas prácticos, donde no se puede estar verdaderamente vivo si no despliega la estética, Podemos decir que es un pensamiento que se despliega hacia lo positivo. Un cambio de rumbo que hará nacer las vanguardias con la reivindicación de fundirse con la vida cotidiana, una estética que estará unida a la vida. Nietzsche se opone a una división

[350] CAPRA, Fritjof. *El Tao de la* …. p. 132.

ilustrada de las facultades[351], considerando que por definición desde ninguna experiencia estética se puede monopolizar por completo la belleza. Considera que no puede haber estética cuando separa la ciencia por una parte, la estética y la teología, por otra. Viendo Nietzsche en la pluralidad y en el abandono del absolutismo estético una estética de la vida, entendiendo ésta como la sintaxis con la que se va configurando nuestra vida: "Dar estilo al propio carácter es un arte grande y raro. Emplea este arte quien alcanza a ver cuanto ofrece su naturaleza en fuerza y debilidades y lo inserta en un plan artístico hasta que cada cosa aparece como arte y razón"[352].

Con el nacimiento del arte moderno a principios del siglo XX, es decir cuando surgen el futurismo, el fauvismo, el cubismo, el expresionismo, el teatro experimental y otras corrientes estéticas, se producen cambios muy significativos en cuanto a la manera de mirar la realidad, transformando en profundidad nuestros modos de percibir y valorar la belleza, ya que al margen de las academias y de los códigos heredados para la contemplación estética, el arte moderno se vincula con la bohemia, la contracultura y el arte de los salvajes. Estas corrientes artísticas finalmente desembocarán en la abstracción. El arte y la literatura, entretanto, buscan nuevas formas de expresarse, nuevas sensibilidades, y las localizan más allá de sus fronteras, con artistas como Gauguin, y escritores como Stevenson y Conrad que descubren en los Trópicos, en los mares de Sur, un concepto de belleza diferente al mundo occidental. Y son los artistas locales, los tatuajes y los tatuadores, los que consideran a Paul Gauguin un occidental suficientemente sensible, como para percibir "el salvajismo de los civilizados y la civilización de los salvajes"[353]. Y aunque parezca paradójico es a través de la categoría de lo feo en estética, de aprecio por el arte de los "no civilizados", donde surge la apreciación y la valoración de las expresiones de los niños a través del arte y nace por tanto una calificación de estima que considera dichos trabajos como "arte" infantil.

León Tolstoi (1828-1910) decía que el cometido del arte es "hacernos amar la vida en todas sus manifestaciones"[354] considerándolo un medio de unión entre las personas,

---

[351] CLARAMENTE, Jordi. "Nulla ethica sine aesthetica". <http://jordiclaramonte.blogspot.com/2008/11/nulla-ethica-sine-aesthetica_30.html>. Consultado el 22/01/2010.

[352] Idem.

[353] VARELA, Julia; ALVAREZ-URÍA, Fernándo. *Materiales de sociología del arte*. Madrid: Siglo XXI, 2008, p. 114.

[354] TOLSTOI, León. Citado por: Irena WOJNAR. op. cit. p. 91.

reconociendo en el arte ciertas funciones de orden educativo. Valora todo tipo de arte en íntima conexión con la vida, que transmite sentimientos consciente y voluntariamente. Y ve en la emoción estética y en los sufrimientos más feos un estremecimiento de humanidad, simpatía, y de admiración por la grandeza de alma de la persona que sufre[355]. La reflexión de Tolstoi respecto a lo bello y lo feo es la cavilación de toda la cultura del mundo occidental, y especialmente de la cultura vienesa de fin de siglo. Es el arte primitivo y su valoración, quien viene a dar valores, nuevos enfoques y perspectivas a la estética. A todo ello también contribuyen los escritos de Freud con el psicoanálisis, que influye decisivamente en pintores como Monet, Manet, Picasso, Kokoschka, pasando el arte a ser una manifestación del mundo interior, de la sexualidad, en definitiva del descubrimiento del mundo de las emociones, de una estética de la subjetividad, de lo femenino, de lo identitario[356]. Luc Ferry, respecto a la estética, considera que es una capacidad subjetiva que poseen las personas para distinguir lo bello de lo feo y a diferencia de lo que sucedía entre los antiguos, la belleza ya no designa una calidad o un conjunto de propiedades que pertenecen de manera intrínseca a ciertos objetos. Por el contrario, como lo subrayan los primeros tratados de estética, lo bello es subjetivo: "reside esencialmente en lo que place a nuestro gusto, a nuestra sensibilidad"[357].

Respecto a la autenticidad y la verdadera expresión del arte y la belleza que nacen del interior de las personas, surgen desencuentros, en una sociedad cada vez más mercantilizada como es la nuestra. No podemos olvidar que "nos encontramos inmerso en un mundo, en una economía capitalista, donde se ha considerado que el arte y sobre todo la arquitectura, ha estado determinado por los materiales disponibles (madera, piedra, ladrillo, cemento y acero)"[358] y aunque en todo momento de la historia se ha tratado de congeniar al artista con el mundo de las realidades al mismo tiempo que se ha buscado humanizar la mente rígida del hombre de negocios, a pesar de ello, como decimos, el arte no ha podido sustraerse a la necesidad directa de conseguir beneficios económicos. Herber Read[359] nos introduce en esta vieja y nueva discusión; señala la falta de integridad y la degradación del arte en los dos últimos siglos en relación directa

[355] Ibid., p. 91.

[356] VARELA Julia; ALVAREZ-URÍA, Fernándo. *Materiales...* p. 124.

[357] FERRY, Luc. "Nacimiento de la estética". Paris: *El correo de la Unesco*. Diciembre, 1990, p. 41.

[358] READ, Herber. *Arte* …, pp. 190, 191.

[359] READ, Herber *Arte* …, pp. 190, 191.

con la expansión del capitalismo, y que el arte no está determinado por la libre elección de una sociedad democrática sino por las necesidades económicas, por la necesidad directa de lograr más ganancias "en la estructura de una sociedad organizada sobre una base más competitiva que cooperativa"[360]. Y considera que en la actualidad el mundo nunca ofreció tanta falta de integridad cultural. Read para poder clarificar esta falta de "instinto estético" que vemos como ejemplo en el desarrollo urbano, trata de utilizar una distinción válida entre el arte que tiene una función ideológica, es decir aquel que tiene el cometido de dar forma material a nuestras percepciones mentales y aquel otro que tiene una función utilitaria; la de hacer instrumentos que satisfagan nuestras necesidades prácticas, aunque se incluyan en dichas funciones las de lograr ganancias. Desde luego esas necesidades no requieren estrictamente más que una solución práctica, pero esa solución entrará en conflicto con otros instintos esenciales si al mismo tiempo no proporciona una solución estética[361].

La actual arquitectura, los habitáculos humanos, también se han distanciado de una arquitectura natural, de una estética en semejanza con la naturaleza. La revolución industrial ha llevado a un olvido de las dimensiones del ser humano. Gaudí (1852-1926) es uno de los primeros que se da cuenta de la desviación de la arquitectura hacia intereses económicos e industriales, y considera que la mansión humana no sólo debe responder a las insuficiencias físicas y laborales, sino también a las necesidades emocionales, religiosas y espirituales. Gaudí vuelve su mirada a los orígenes, reinterpretando la naturaleza, siendo el Park Güel, entre sus diversas obras, la que consideramos que mejor plasma su orientación hacia la naturaleza, la espiritualidad y el misticismo. En dicho parque, utiliza como elemento decorativo la cerámica llamada *trencadís*. Esta técnica que consiste en que una vez cocida y terminada la cerámica de revestimiento, se rompe para luego ser reconstruido y aplicado como ornamento, consiguiéndose de esta forma que la cerámica se adapte mejor a superficies curvas de inspiración naturalista. En esta forma de trabajo, subyace una filosofía, por la cual el ser humano es una unidad previa que se considera perfecta, pero que al conocer y vivir sus contradicciones debe romperse para ser posteriormente reunificadas, humanizadas, esta vez, de forma consciente.

[360] Ibid., p. 191.

[361] Ibid., p. 190.

Resumiendo lo arriba analizado, el arte es una gran complejidad, donde lo bello también se relaciona con las pasiones, con los instintos, con la fealdad desprovista de todo enmascaramiento. Encontramos que el arte se manifiesta en toda su extensión cada vez más individualizado, que penetra y comprende el espíritu humano, como expresión de la condición humana, de perspicacia, de autenticidad y de profundización en sus estructuras más intimas. Las llamadas pinturas negras de Goya que hemos comentado en el apartado anterior para describir el conocimiento que se produce en el arte y la ciencia, no dejan de ser un ejemplo de lo feo, de las pasiones, del instinto, de lo grotesco, de lo expresivo, de lo extraño de la belleza que se puede dar en cualquier manifestación humana. La comprensión de la belleza y el bien, la encontramos en la naturaleza como proceso vital ordinario y forma evolutiva que se traduce en la creatividad y la experiencia estética. También la naturaleza, se nos presenta como un todo ordenado, una unidad, en el que todas las partes se hallan interrelacionadas siguiendo un todo armónico inteligible de belleza.

Son algunos de los pensadores como Shaftesbury, Baumgarten, Rouseau y posteriormente Tolstoy en los que el arte está unido a lo bello. La belleza se presenta como un elemento indispensable que implica un equilibrio y armonía con la naturaleza, y puede inducir sentimientos de atracción y bienestar emocional. Y los ejemplos de Gaudí, Nietzsche en filosofía y Goya en pintura, representan este movimiento, donde la belleza tiene doble vertiente, en el que lo bello y lo feo están unidas, y son el arte y su práctica, lo genuino y lo creativo, lo que nos acerca a valores éticos y morales. También encontramos en aquellos otros que de forma teórica y también práctica, han contribuido a divulgar la filosofía de la libre expresión. La historia de la belleza que comienza con el ideal platónico y cambia de rumbo con Kepler[362] el astrónomo alemán profundamente impresionado por la belleza del cosmos y que descubre las leyes del movimiento de los planetas. Abandonamos con él el círculo como forma perfecta y transitamos a la elipse quizás menos perfecta pero mucho más rica, dinámica, múltiple y fecunda. De modo semejante debemos abandonar la supremacía de la ciencia aunque aún son muchos que siguen reclamando para la ciencia un papel director. Hoy, no obstante, podemos conseguir a través de la educación por el arte y especialmente en la etapa del desarrollo

[362] Johannes Kepler (1571-1630), figura clave en la revolución científica, astrónomo y matemático alemán, fundamentalmente conocido por sus leyes sobre el movimiento de los planetas en su orbita alrededor del sol.

de los jóvenes que los tres elementos, arte, ciencia y moral, se unifiquen tomando como modelo la naturaleza, lo que sería importante para los asuntos humanos.

III. 3d. Creatividad y desarrollo: jugando y haciendo

En este apartado queremos analizar la importancia del juego en el período de desarrollo. Al hablar de niños, adolescentes y jóvenes, necesariamente tenemos que hablar de los diversos períodos de desarrollo en que un ser humano pasa de niño a adulto y donde el conocimiento se adquiere fundamentalmente a través del juego, es decir actividades placenteras. Prácticamente todo lo más importante de nuestra vida lo hemos aprendido jugando y siempre lo recordamos y lo relacionamos con el placer. En general los conceptos tales como la diversión, libertad y flexibilidad, tienen su base en el juego y forman el asiento de lo que consideramos civilización[363]. Cuando jugamos, manifestamos la expresión más autentica de nuestra individualidad, y cuando recordamos, sentimos que los momentos más vivos de nuestra existencia son aquellos que tiene una relación con el juego. Es además el vehículo para relacionarnos con los otros o para aprender cómo funciona la vida; en el juego volcamos toda nuestra imaginación y creatividad. Si, como en el caso de Muvep, las diversas etapas están relacionadas con la creatividad y la educación, es necesario realizar algunas precisiones de orden general que nos sitúen en su verdadera dimensión la importancia que el juego tiene para la afectividad, para relacionarnos con los demás, y en el desarrollo evolutivo de toda persona. Es igualmente importante, el conocimiento que los enseñantes debemos de tener respecto a las etapas de ese desarrollo (niños, adolescentes y jóvenes), y el modo en que creamos las relaciones afectivas, muchas de ellas por medio del juego y de la imaginación, ya que éstas configuran nuestra visión del mundo.

Pepa Horno, especializada en educación, considera que somos nosotros los que construimos los vínculos afectivos y son estos los que contribuyen a levantar nuestro propio edificio, nuestro propio ser, el que nos hace ser como somos[364]. Si consideramos el desarrollo evolutivo de una persona como el ciclo vital que va desde su nacimiento a su muerte, todos vamos cambiando y avanzando, de ahí la palabra evolución, adquiriendo e integrando nuevos conocimientos y experiencias de modo acumulativo. Pero además, cuando se habla de desarrollo debemos entender que se pasa de una etapa

[363] ALBÁNEZ, Teresa; LLANOS, Martha. “Juego y desarrollo infantil. Un canto a la libertad”. <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/4826.pdf> Consultado 20/11/2008.

[364] HORNO GOICOCHEA, Pepa. *Educando el afecto*. Barcelona: Editorial GRAÓ, 2008, pp. 18, 22.

a otra mediante una crisis, siendo ésta generadora de conflicto y sufrimiento interior, siendo por ello, generalmente percibidas como algo negativo, cuando en realidad, son totalmente necesarias, positivas y constructivas: "si no nos ponemos en crisis en el proceso anterior, nunca daremos el paso siguiente"[365]. La interdependencia entre el desarrollo evolutivo, creatividad y juego es todavía poco conocido por quienes se relacionan con la educación. Todos los enseñantes deberíamos conocer la importancia que tiene esta dependencia y saber en que nivel se encuentra el joven, el adolescente cuando escribe, pinta, manipula la arcilla, o corta tablex para una maqueta. Por ejemplo: no podemos pedirle a un niño que se encuentre en la etapa del garabateo que dibuje figuras o representaciones humanas, o que asigne colores a las cosas, o que se dedique a rellenar de colores formas estereotipadas o plantillas. Es pues necesario conocer las distintas etapas de desarrollo y sus peculiaridades en cualquier conocimiento: literario, pictórico, musical, etc. para que de esta forma podamos motivarlos en sus realizaciones y poder ver si se identifica con sus experiencias. El conocer las etapas de desarrollo, puede a los enseñantes mostrar la deficiencia adaptativa por medio de sus expresiones o realizaciones artísticas de los alumnos, fundamentalmente a través del dibujo y la pintura. Igualmente podemos utilizar el arte como terapeútica para aquellas personas que manifiesten algún retraso o inadaptación. Sin embargo, este conocimiento que el pedagogo debería tener, no siempre se da, y nos encontramos con niños, que se han acostumbrado a las fichas o láminas para colorear y que con mucha facilidad y comodidad se les da en cualquier etapa de su desarrollo. Las investigaciones y el trabajo diario como profesor de plástica revela que estos niños pierden su capacidad creadora en cualquier campo del conocimiento, así como su independencia de expresión, convirtiendo a pesar de su potencial de creatividad, en seres dependientes en sus pensamientos y acciones. Les falta la flexibilidad y no pueden expresar sus propias experiencias, emociones, afectividades. En definitiva es un material que le es dado por los adultos y les condiciona al mundo de los adultos. La imitación y la copia, por tanto, no es buena para la creatividad si no acarrea juego creativo, siendo una forma de expresión que corresponde al nivel de los adultos.

Hay quien piensa que el conocimiento es previo a toda creatividad; y hay otros quienes consideran que la evolución del niño está unida a la creatividad por medio del juego. El desenvolvimiento de la capacidad de crear y de jugar se muestra cuando el

[365] Ibid., p. 22

niño empieza a documentarse a sí mismo, ya sea imitando sonidos o creando sus propias formas de representación como casas, montañas o personas, o cuando construye su propia cabaña, o cuando maneja las ceras de colores. Esto es lo que denominamos creatividad, invenciones que en cada uno de los niños/as, tendrán formas diferentes y más o menos parecidos a la realidad, dependiendo del desarrollo emocional y racional de nuestros jóvenes. Y este aprendizaje lo realiza haciendo sus propias representaciones y jugando con los elementos de que dispone en su mente. La actividad lúdica, nos ayuda pues, a modelar nuestro cerebro y siendo a través de él como podemos experimentar y tener nuevas experiencias sin poner en riesgo nuestro bienestar físico o emocional. Al jugar, imaginamos y experimentamos situaciones distintas y aprendemos de ellas; podemos crear posibilidades que antes no existían. Pero además con el juego, con la fantasía, se crean nuevas posibilidades, se crean nuevas situaciones y escenarios que eliminan toda posibilidad de pensamientos negativos, concentrándonos en lo lúdico y descartando rutinas.

Friedrich Schiller considera que las personas vivimos en un dualismo interior y este dualismo se supera con un tercer elemento: el juego. Schiller es autor de una obra, la primera en la historia de la filosofía, consagrada por completo a la educación estética. El punto de partida de su obra es una distinción entre el concepto mismo de lo bello y las emociones que la belleza provoca en las personas. Para Schiller[366] hay en las personas dos instintos. El primero de estos instintos, que se llama sensible, tiene su origen en nuestra existencia física o en nuestra naturaleza sensible y su papel consiste en incrustar al hombre en los límites del tiempo y en transfigurarlo en materia. El segundo de estos instintos, que puede diferenciarse del anterior como instinto formal, proviene de la existencia absoluta o de la naturaleza humana razonable, y tiende a formar al hombre independiente y libre y atestiguar su personalidad. Pero esa dualidad de la naturaleza humana y su influencia se superan mediante un tercer instinto, el juego. Este instinto suprime toda fatalidad, toda imposición y da a las personas libertad tanto física, moral, como emocionalmente: "Los humanos lo somos verdaderamente cuando jugamos"[367]. Todo ello se hace porque en el juego se tiene libertad emocional y confianza para encarar el tema y moverse físicamente para utilizar los materiales que encuentra. A su

[366] SCHILLER Friedrich. *Cartas sobre la educación estética del hombre*.. Paris: Aubier, Ediciones Montaigne, 1943, pp. 167-169.

[367] Ibid., p. 193.

vez el juego le proporciona nuevos conocimientos sobre aspectos tan distintos como los materiales y su ductibilidad, texturas, colores, etc., y la forma de utilizarlos. Materiales que son externos a sus pensamientos y que finalmente el que juega con ellos tiene que dominar para poder expresar las ideas internas que quiere expresar. Hay una adecuación interior-exterior, haciendo, creando, jugando y produciendo. Crear es fundamentalmente producir y también se educa produciendo, jugando y haciendo.

Nos hemos ido adentrando poco a poco en expresiones como creatividad, arte, educación, belleza, estética y hemos introducido un elemento más: el juego identificado con el arte, y concebido como el mejor educador de las personas y como el factor de su liberación. Aunque en el caso de Schiller tiene un carácter especulativo, este pensamiento ha tenido influencia en numerosas teorías pedagógicas entre ellas la Nueva Escuela, donde el juego para el niño es una necesidad biológica, ya que le gusta trabajar divirtiéndose y jugando, además de intervenir en la educación como una satisfacción natural de las necesidades creadoras. Investigaciones actuales de biólogos y etnólogos han mostrado que el juego está estrechamente ligado a los comportamientos de exploración y de curiosidad, constituyendo una de las mejores formas de aprendizaje. Creemos a la par, que toda actividad que quiera ser creadora debe someterse a cierto número de reglas o normas de juego para llegar, como resultado de esa complejidad, a un equilibrio entre la libertad de expresión y la técnica empleada a fin de lograr la posibilidad de una disciplinada utilización de los elementos creadores. Es importante igualmente determinar las materias primas a emplear, las técnicas, los elementos creadores y las formas y su ordenamiento. Jugar, por tanto, equivale a fundar un orden espontáneo y someterse voluntaria y gozosamente a él. Y es precisamente el orden lúdico lo que constituye a la vez un desafío y un estímulo a la libertad del jugador. Son, igualmente, unas prácticas pedagógicas fundamentadas en la actividad creativa, tal y como planteamos, donde se desvanecen los problemas relacionados con la disciplina. En una clase disciplinada a la antigua el conjunto de alumnos, no habla o no se mueve, hasta que el profesor lo manda. No ocurre así cuando la disciplina es dinámica, en vez de estática. Cuando la enseñanza es creativa, y gira entorno a las condiciones de trabajo natural, no habría ni premios ni castigos. Los chicos pueden levantarse, trabajar en grupo, ayudarse, buscar al profesor o aislarse en su trabajo individual, según necesidades. Como escribió Dewey, el niño va a la escuela para hacer cosas desde cocinar, coser, trabajar la madera, así como fabricar herramientas y construcciones sencillas. Imagina, por tanto, y lleva a término su fantasía edificando sus propias ideas y

en este contexto, como consecuencia de sus actos y con la ayuda del profesor, se articularán sus estudios: lectura, escritura, cálculo, etc. Y como afirma Dewey, "cuando el niño entiende la razón por la que ha de adquirir un conocimiento, tendrá gran interés en adquirirlo"[368].

Pero también el juego está unido al caos y la fundación de un nuevo orden, y estas dos etapas, son esenciales en el juego. En muchos casos hemos vivido en las clases de realización de maquetas, de cerámica, o de diseño la vivencia del caos, y a veces no es fácil habitar el caos, sin embargo es necesario para fundar colectivamente un nuevo orden. El caos y el orden, lo vacío y lo lleno, la destrucción y la creación; el equilibrio de dichos componentes es lo que da la existencia al juego. Igualmente queremos clarificar que todo intento de instruir, adoctrinar o informar a través del juego, puede estar condenado al fracaso, por ser contrario a la esencia misma del juego. El juego sólo puede ser educativo en la medida de que es la llave que nos abre la curiosidad por el mundo y la vida, el principio de todo descubrimiento y de toda creación. Es decir consideramos al juego como una forma de idear actividades para desarrollar o reanimar la capacidad de jugar, así como de despertar la capacidad de disfrutar de la belleza, de los objetos, que uno mismo puede crear o imaginar. Martine Maurira-Busquet, doctora en ciencias humanas y autora de dos ensayos sobre el juego, considera que el juego nos permite fundamentalmente conocer el mundo que nos rodea. Bien es cierto que no se accede mediante el juego a aprender la historia de la literatura, la historia del arte, la historia de la filosofía, las teorías sociológicas, etc., pero en cambio, es la mejor vía, si no la única, de iniciación al placer estético, a la meditación personal y, más sencillamente, al reconocimiento de los tópicos y las ideas estereotipadas[369].

El juego creativo es también aquel en que se logra un producto creativo: el llegar a una meta, elaborar un objeto con calidad, realizar acciones con mayor productividad y eficiencia, etc. También se puede llamar juego creativo el que favorece el desarrollo de alguna cualidad facilitadora de la creatividad o ayuda a detectar, evitar, y superar barreras a la creatividad. Pero cuando hablamos de juego, tenemos que puntualizar que no nos referimos al juego deportivo, sino al juego existencial, es decir a una manera de abordar la vida, que se puede aplicar a toda la formación educativa sin corresponder

[368] DEWEY, John. Citado por B. WESBROOK Robert. *Perspectivas*. Revista trimestral de Educación Comparada, París, Unesco (Oficina internacional de educación), vol. XXIII, 1993. pp. 289- 305.

[369] MAURIRA-BUSQUET Martine. "Un oasis de dicha". París: *El Correo de la Unesco*, mayo 1991, p. 17.

específicamente a un área concreta. Sara Smilansky, una profesora israelita que trabaja en EE.UU. y en Israel, ha demostrado que los niños que juegan en situaciones sociales creativas muestran avances significativos en muchas áreas cognoscitivas y socio-emotivas, incluyendo el desarrollo del lenguaje, competencia intelectual, curiosidad, creatividad e imaginación. Los niños que han jugado suficientemente pueden mantener mejor la atención y tienen mayor habilidad para concentrarse; son menos agresivos y se portan mejor con sus compañeros; muestran mayor empatía, pueden ver con más facilidad el punto de vista de los otros y tienen más habilidad para saber con antelación las preferencias y los deseos de los demás. En general, los que juegan están desarrollados emocional y socialmente[370].

Hay muchas actividades que no suelen considerarse juegos, pero que sin embargo sí pueden vivirse lúdicamente: un viaje, un paseo, el trabajo mismo, el conocimiento del prójimo, los procesos de aprendizaje, la satisfacción del descubrimiento, etc., todo puede vivirse como un juego sin que lo sea de manera constante. Los ejemplos los podemos tener en nuestros recuerdos de infancia. Nos damos cuenta que nuestros momentos más vivos de exaltación lúdica no siempre se relacionan con juegos propiamente dichos, sino con momentos de vida intensa ligados a circunstancias fortuitas: la exploración de una casa, el descubrimiento de objetos en un arcón, el descubrimiento de una cascada, de un camino, etc. El juego es puro apetito de vivir, a través del cual se percibe la realidad tal cual es, la vida como viene.

Respecto a la diversión y la educación, fue una cuestión ampliamente debatida en la Nueva Educación. Louorenço Filho se hace eco de esta oposición entre diversión o juego por un lado y el trabajo por otro, indicando que el juego no significa distracción momentánea, o excitación ligera de varios intereses, sino que el juego "es actividad de profunda coordinación"[371], forma de autoeducación por excelencia. Tanto en el niño como en el joven, por las condiciones normales de su evolución, predomina el interés para el juego, el placer de la actividad en sí misma y sólo poco a poco, con el aumento y conexión de la experiencia, es cuando se interesa por un fin indirecto como puede ser el trabajo o el producto final. Disfrutamos pues, aprendiendo y haciendo, jugando y creando, todo ello son elementos pedagógicos de la Educación Activa y lo que lleva a

[370] SMILANSKY, Sara. Citado por ALMON Joan. "El juego es un trabajo serio para el niño". <*http://www.antroposofiamexico.org/articulos/waldorf/articulos/16.htm*> Consultado 20/10/2008. *l*

[371] FILHO, Louorenço. *La escuela nueva*. Barcelona: Editorial Labor, 1936, pp. 212- 213.

Freinet a incorporar la imprenta en la escuela. Y lo hace imprimiendo textos que hacen los propios alumnos. Nada de textos copiados, pues son las pequeñas incidencias de la vida diaria de sus alumnos, los mejores pensamientos para imprimir. Uno que cuenta como han salido los pollitos de los huevos de su gallinero. Otro que vio en el campo una culebra y se asustó mucho. "¡Ah, esto si que es interesante!" dice uno de ellos. Herminio Almendros inspector de primera enseñanza nos muestra su entusiasmo por la técnica Freinet, y nos señala la exaltación cuando se coloca el niño delante de una caja de imprenta: "Los niños se agolpan en torno a la caja. Todos quieren intervenir. Se impone distribuir la tarea. Contemos las letras del texto y dividámoslo en trozos de línea de tiza de color. Cada trozo debe contener aproximadamente las letras y espacios de que sea capaz un componedor. Los niños leen globalmente el corto texto escrito en la pizarra; cuentan las palabras, las letras, los espacios…Como la redacción se hace en frases cortas, pueden componer tantos niños como frases. Dejemos a los pequeños impresores trabajar en paz. Inútil vigilar"[372]. Estas técnicas de educación, de creatividad a través del juego, revelado por el pedagogo de la Educación Activa conducen a los niños a una situación de disciplina. La conducta de sus alumnos en clase, que aparentemente puede parecer de caos y desorden, se encuentra entre dos conceptos en relación a las normas: diversión, juego y interés por un lado y trabajo y esfuerzo, por otro. Louorenço Filho nos muestra que cuando se crea, haciendo y jugando no existe la indisciplina, y nos da la visión de una clase dinámica, al mismo tiempo que compleja, y que aunque parezca paradójico, no existe en la escuela nueva el problema de la disciplina[373]. En definitiva, unos juegos van a ser más favorecedores de la imaginación, otros permitirán mejorar la fluidez o las asociaciones de ideas, o aquellos otros que convendrán elaborar símiles y metáforas y desarrollar la expresión gráfica y corporal. Estos elementos en su conjunto facilitarán la creatividad.

Pero "toda actividad creadora sigue unas reglas"[374]. Nos remitimos a las palabras del pedagogo Ernst Röttger, que durante veinte años prodigó este sistema de enseñanza en la Escuela Superior de Artes Plásticas de Kassel y que desarrolló principalmente estas formas de aprendizaje del juego creador. Quedar sometido a reglas es, pues, verdadera característica del juego y Röttger mostraba sus ideas de manera práctica y convencía por

[372] ALMENDROS, Herminio. *La imprenta en la escuela*. Madrid: Publicaciones de la revista Pedagogía. La nueva educación. XXVIII, 1932, p. 27.

[373] FILHO, Louorenço. *La escuela…*, p. 211.

[374] RÖTTGER Ernst. *El juego y el elemento creador*. París: Editorial Bouret, 1969, p. 6.

sus resultados ya que sus alumnos no necesitaban pruebas teóricas para poder evaluar sus trabajos. Y del mismo modo que en todo juego, el último fin reside en crear formas, también dichas representaciones o formas quedarán determinadas por los materiales y su empleo, tanto como por las leyes o normas que van a regir en su construcción. Considera Röttger que esas reglas ordenan algo de por sí complejo como las materias primas a utilizar, las técnicas a aplicar, las formas a crear. Lo que se ha encontrado y obtenido por casualidad debe ser analizado y juzgado, para luego acomodarlo y aplicarlo de manera consciente. Así se van descubriendo nuevos caminos, se realizan cosas nuevas, es decir, se crea[375]. Con el juego, no se busca un fin determinado sino todo lo contrario: todo queda abierto para buscar nuevas posibilidades de expresión; permite los hallazgos personales y deja un papel al azar. Finalmente indicar, que las vivencias surgidas en el contexto de juego durante la ejecución de los trabajos tienen mucha más importancia para la formación del individuo que el mismo resultado final.

Mención destacada merece el aporte del psicólogo ruso Lev Vygotsky, quien hace una serie de aportaciones de incuestionable valor pionero. En un trabajo de 1930, plantea sus ideas sobre creatividad partiendo de la diferencia entre actividad reproductiva o memoria y actividad combinatoria o creativa. Adelanta muchos de los puntos críticos de la discusión actual al enfatizar el carácter combinatorio de la conducta creativa, descubriendo con su análisis también aspectos de la creatividad en la vida cotidiana. Sostiene que la actividad creadora se encuentra "en relación directa con la riqueza y variedad de la experiencia"[376]. Su estudio hace destacar la importancia que tiene la acumulación de experiencias, como el material sobre el que se edifican las fantasías, aspecto que no resultaba evidente en su tiempo debido al predominio de la teoría del genio. Igualmente son destacables sus observaciones sobre la relación entre el juego infantil y el desarrollo de la creatividad. Respecto al juego, Adolphe Ferriere considera que surge como satisfacción natural tanto por la actividad en sí como por la necesidad de crear. Para los pequeños, el juego aporta una rica experiencia, preludio de la experimentación científica, en una edad en la que reinan confusiones y curiosidades y que a su vez constituyen la garantía "de un equilibrio nervioso y la salvaguardia de un

[375] Ibid., p.6.

[376] IVAN Ivic. "Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934)". *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París: UNESCO, vol XXIV, nº 3-4, 1994, pp. 773-799).*

impulso"[377]. Si se respetan las tendencias creadoras del niño, si nos limitamos a ofrecerle los materiales para sus creaciones y alejar lo que pueda distraerlo de ellas y si evitamos intervenir caprichosamente, se verá al niño personificar en las cosas sus concepciones más intimas, e incorporar a ellas sus quimeras y sus ilusiones[378].

Una institución destacada en relación a la creatividad y el juego en el ámbito italiano, corresponde al taller-laboratorio *Giocare con l`arte*[379] ideado por el diseñador y escritor de libros Bruno Munari[380] vinculado con el director del Museo Internacional de la Cerámica, Carlo Bojani. Nace esta idea en otoño de 1979, con el propósito de encauzar a los niños y jóvenes a conocer la lectura de los objetos del museo y cambiar la común idea de que el museo es el lugar donde se conservan obras antiguas. Cada uno de los participantes en el taller-laboratorio puede expresar su propia creatividad a través de la manipulación de los materiales cerámicos, unas veces reviviendo los objetos que vienen mostrados en el museo, tanto antiguos como contemporáneos, otras veces, dando posibilidades creativas con un material poco habitual en los centros de enseñanza: la arcilla y su desarrollo cerámico. El laboratorio *Giocare con l`arte* ha sido pionero en el campo de la creatividad y el juego, siendo la arcilla el elemento artístico que se manipula y se transforma en un objeto cerámico. Y también el juego y la arcilla dan posibilidades de conocer la historia de la cerámica, que en definitiva es la historia de la humanidad. La arcilla es un material prehistórico, que permite a quien la utiliza mientras se divierte, conocer técnicas de perfeccionamiento para poder llegar a su idea. Descubre a través de él que puede dejar la impresión de mil cosas, que puede trazar sobre la superficie de esta masa moldeable signos de diversos géneros y posteriormente, que el objeto que moldea con sus manos adquiere dureza una vez cocido, que todo lo anteriormente ha impreso con sus dedos se ha quedado petrificado, y que después podrá decorar, con engobes, esmaltes, calcomanías etc. El barro es igualmente uno de los

[377] FERRIERE, Adolphe. *Breve initiation à l` Education Nouvelle*. París: Bourrelier, 1951, pp. 72.

[378] Ibid., p. 73.

[379] Giocare con l`arte. Taller de experimentación en Faenza, Italia. Ubicado en un anexo al Museo Internacional, en un principio fue pensado para dar cabida a niños de tres a trece años, juntamente con sus maestros que participaban en la experiencia. En una segunda fase se dio cabida a jóvenes de enseñanza media y centros superiores. Posteriormente se ha ido abriendo a nuevos cauces de expresión con la participación de artistas, especialmente del campo de la cerámica, que han dado una mayor motivación al trabajo de los participantes.

[380] MUNARI, Bruno. *Il laboratorio per banmbini a Faenza*. Bologna: Zanichelli, 1981.

materiales que mejor se adapta al desarrollo psicológico en los diferentes estadios de la actividad creadora, así como a los diferentes conceptos imaginativos y conciencia crítica[381]. Las materias plásticas como la arcilla es el material ideal para abrir la sensibilidad al tacto, a la moldeabilidad y al juego. En definitiva, el niño, el joven o el adolescente, descubre que cuando hace, entiende. Este laboratorio de Faenza ha dado lugar a otros talleres en distintas localidades de Italia (Ferrara, Brera, etc.), así como en otros países, que han puesto en práctica la idea: Francia, Grecia, Japón, y España. En España han sido fundamentalmente aquellas personas que han conocido de forma directa[382] el taller dirigido por Ivana Anconelli. Varios artistas españoles han podido conocer dicha experiencia y llevarlo a sus lugares de origen: en el Pais Vasco corresponde a Ane Mújika con su proyecto en Zarauz - *Buztin Txuri Lur* - y en Asturias al taller Textura, dirigido por Jesús Castañón y Toni Soriano. Este último, en la actualidad, es profesor en la Universidad Popular de Gijón siendo Espacio Cerámica, taller cercano a la Universidad Laboral de Gijón, donde se realizan los cursos de cerámica. Dichos cursos son dirigidos por prestigiosos ceramistas de todas las nacionalidades pero especialmente españoles e italianos. Todos ellos conocidos mundialmente en el ámbito de la cerámica, entre los que destacan Emilio Galassi, Pino Parini o Arcadio Blasco. En relación con la cerámica y su enseñanza no es bueno que los chicos comienzen a realizar vasijas con un torno, porque en principio es frustrante por la dificultades que conlleva. Lo esencial sería lograr formas cerámicas poniendo el acento en la creatividad.

Crear es ordenar, descubrir, y explorar qué se puede hacer con materiales distintos, arcilla, madera, pinturas, contrachapado, etc., desarrollando una mayor sensibilidad en su manejo, al igual que conocer el rendimiento que pueden dar dichos materiales, una de las revelaciones más importantes en las actividades creadoras. Cuando se utilizan los materiales se aprende, hasta qué punto un trozo de madera puede romper, qué puede

[381] Es bien conocido el poco valor que se da a la arcilla y a las actividades relacionadas con ella, siendo mínima la inclusión en la planificación del curriculum escolar.

[382] Francisco Arenas, con una licencia por estudios que le fue concedida por el Ministerio de Educación, en el año 1991-92, pudo conocer de forma directa el laboratorio de Giocare con l´arte y las experiencias que allí se hacían, fundamentalmente actividades relacionadas con el museo y el mundo de la cerámica. De vuelta a la enseñanza activa aplicó esas mismas ideas, y las enormes posibilidades pedagógicas de la cerámica, impartiendo cursos de cerámica para profesores en el CEP. de Avilés. Ver capítulo IV, sección 6b. *Aprendizaje, afectividad y pedagogía. Cursos de cerámica en el taller Gorfolí.*

hacer con un alambre, qué colores puede mezclar para conseguir tal o aquel matiz…Pues bien el desarrollo de la destreza que resulta de la manipulación de diversos de materiales, así como la necesidad de expresarse, constituyen una parte fundamental del proceso creador. El desarrollo de destrezas y la utilización de técnicas que proyecten su imaginación, son también en jóvenes y adolescentes vitales para la expresión. En estas edades los obstáculos que se interponen entre los materiales y la complejidad en su manejo, estimulan a los jóvenes, y al final las dificultades son un acicate más en la terminación y en la satisfacción de ver su propia obra y de considerar aceptables los propios trabajos. A los adolescentes no les gusta la simplicidad, y se sienten a gusto manejando materiales muy diferentes y llegando a conocer las técnicas que den satisfacción a sus ideas y emociones. El juego tanto como la creatividad son fenómenos complejos y ambos pueden otorgar un estímulo significativo al desarrollo de la inteligencia y de la subjetividad en su conjunto. No existe proceso creativo sin una actitud lúdica; está dentro del juego.

Por todo lo expuesto, el juego y la creatividad involucran de forma total a las personas. Están presentes en el pensar, sentir y hacer, y en la medida que amplía el desarrollo se encuentran ideas, analogías, metáforas y descubrimientos de hipótesis. En el juego y la creatividad, el cuerpo está también presente pues a través de los actos construimos el pensamiento. Y en la medida que vinculamos el juego y la creatividad con el movimiento del cuerpo y el pensamiento, estamos desarrollando la experiencia de emociones o ideas; también estamos elaborando y explorando nuevas ideas y fortaleciendo el “Yo”. El pensamiento creativo tiene que trabajarse desde la edad temprana hasta los niveles superiores, tiene que estar presente en todas las estrategias metodológicas que diseñe y ejecute el docente, tiene que estar directamente relacionado con las metas y objetivos de la educación. Es importante pues que se considere como un hábito, de la misma manera en que operamos con nuestro pensamiento; sólo de esa manera comprenderemos que es importante que la creatividad ocupe un mejor lugar en nuestra práctica.

Generar espacios para aprender haciendo en grupo, aprender a través de la acción-investigación, aprender a través de uno mismo y en dimensión casi de autogestión y a su vez aprender con otros, en grupo, son aspectos de un horizonte estratégico hacia el que camina la sociedad y la enseñanza en general. El juego es acción y a través de él la persona descarga, desarrolla, asimila, acomoda, imagina, afianza y elabora contenidos internos y externos de origen cognoscitivo, y sociocultural. El juego tiene además una

característica integradora, en tanto que en cada acción los contenidos son múltiples y diversos tanto a nivel consciente como inconsciente, logrando con los juegos grupales e individuales la solidaridad y la humildad.

El juego, por tanto, puede resultar una herramienta de gran utilidad para la labor de transmisión educativa y provechoso para el desarrollo de las potencialidades de nuestros alumnos. Es un recurso ineludible en niños y también en adultos para la canalización de las frustraciones. Pero también hay que decir que el juego puede tener efectos negativos. En la actualidad hay un interés creciente por los juegos para adultos, juegos concebidos para empresarios y ejecutivos, juegos de ordenador que se multiplican y llegan a un público cada vez más numeroso. Desde esa perspectiva donde se juega para ganar, la actividad lúdica pierde su parentesco con el aprendizaje. Jugar creando, trabajando y sentirse motivado mientras se actúa, brinda oportunidades de desarrollo y aprendizaje en todos los campos de la conducta tanto social, emocional, intelectual y físico. En lo social se comparten situaciones, materiales y proyectos. En lo emocional, se respeta y se valora el trabajo propio y ajeno y se aprende a elegir de acuerdo con los propios intereses, desarrollando un sentido de responsabilidad creciente y sensibilidad estética, y adoptando una aptitud más independiente. En lo intelectual se explora, se investiga, se experimenta y se organiza la realidad adquiriendo las bases para el aprendizaje formal. En lo físico se desarrolla la psicomotricidad, adquiriendo y ejercitando habilidades manuales así como un buen manejo de su propio cuerpo en el espacio de trabajo.

III. 3e. Creatividad y educación por el arte.

Son muchas las coincidencias entre arte y ciencia cuando se articulan por la creatividad, pues comparten procesos de adquirir conocimientos no sólo utilizando la observación, sino a través de los procesos prácticos de realización y experimentación. Igualmente hemos podido advertir que la división entre arte y ciencia, racionalidad y subjetividad, pensamiento lógico-racional a veces opuesto a las dimensiones creativas y artísticas, ha influido en nuestro sistema educativo. Creemos que desde el punto de vista histórico era un paso necesario, pero en la actualidad nos encontramos que hay que seguir evolucionando y esto de una forma irrenunciable. La mayoría de las prácticas pedagógicas se orientan a la enseñanza de contenidos y esto provoca que el énfasis de la enseñanza esté en el qué y el cuánto se aprende, y se descuide el para qué (capacidades y valores) y el cómo (procesos cognitivos y afectivos). Hemos visto igualmente que, en Estados Unidos, sobre todo Guilford, fue quien testimoniaba el valor del pensamiento

creativo para la sociedad, e insistía en la necesidad de una educación orientada hacia la imaginación. Guilford amplió el ámbito de la creatividad y al final de sus investigaciones llegó a la conclusión de que prácticamente la mitad de los factores mentales estaban implicados en la conducta creadora. Howard Gardner nos lleva a la misma conclusión, al considerar que los procesos artísticos, la creatividad, reflejan las diversas formas de ser humano además de ser pensamiento intuitivo pegado a lo concreto, a lo "infantil" y "salvaje"[383]. Con ello, podemos decir que todos tenemos potencialidad creadora, energía que moviliza varias capacidades pero que desafortunadamente es muy poco lo que hacemos por desarrollarla.

Respecto a la tarea de educar, debemos enseñar para obtener la creatividad y a su vez tener creatividad para enseñar. Pensamos que el papel del enseñante no reside en poner normas, obligar, condicionar, sino más bien ser acompañante, guía, inspirador, creativo, con la convicción de que en el interior de las personas hay una curiosidad natural, una capacidad de emocionarse. Mediante procesos pedagógicos más activos, de formas ecológicas de aprendizaje, con intereses y motivaciones centradas en el alumno, podremos suscitar y desarrollar la creatividad. A su vez es la creatividad en la educación la que agiliza la mente y nos predispone a resolver los problemas que nos asedian. Esto implica cambiar nuestros paradigmas actuales de enfrentarnos a la vida. Quiere decir que los enseñantes debemos vencer nuestros miedos y tratar de hacer las cosas de diferentes formas. Recordemos que siempre hay una manera mejor de hacer las cosas y cada una de esas formas es susceptible de ser mejorada. Asimismo, debemos reconocernos como seres creativos, capaces de generar respuestas diferentes a las tradicionales.

La creatividad, efectivamente, merced al contacto con el arte, incorpora en esa unión la sensibilización de nuestra percepción y la ampliación de nuestra vida interior. Y es el arte y las diferentes formas de expresión: la danza, la escultura, la música, el cine, la pintura, el teatro; un lenguaje universal, un lenguaje de la comunicación fundamentalmente educativo que nos permite integrar de forma armoniosa todos los elementos que conforman la realidad. De ahí surge la importancia de la creatividad a través de la educación por el arte, o dicho de otra manera, la importancia del arte en la formación de las personas. Independientemente de la utilidad social e interés objetivo,

[383] GARDNER, Howard. *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós. 1994, p. 43

hemos tratado de mostrar que el arte, "es un factor profundamente importante en cualquier intento psicológico de abordar los problemas de la sociedad humana"[384].

La educación estética o la educación a través del arte puede descubrirse ya en la Antigüedad, con Platón. En *La Republica* se presenta su propio sistema de educación. Vemos en Platón el comienzo de la idea de la formación a través de influencias muy variadas, incluida la de la práctica del arte, aunque también encontramos en sus escritos la severidad de juicio hacia determinadas formas artísticas, especialmente la pintura, por sus "encantos peligrosos"[385]. En dicha época los principios estéticos desempeñaron un papel fundamental tanto en la teoría como en la práctica, aunque posteriormente se produce una desvalorización de una manera de educar que se fundamenta en el arte. A finales siglo XIX, sin embargo, con el movimiento pedagógico de la Nueva Educación, surge nuevamente una valorización de las ideas respecto al arte y el papel que puede desempeñar en la educación, estableciéndose un paralelismo entre la educación ateniense y la Escuela Activa. En las preocupaciones pedagógicas de la Escuela Nueva, también conocida por diferentes autores como Escuela Activa o Nueva Educación, es donde encontramos el punto de partida de las diversas experiencias de la creatividad y la educación por el arte, siendo el aspecto estético y su educación un elemento más a considerar de la expresión artística. En este contexto de creatividad y de educación, es necesario clarificar, en primer lugar, los términos empleados: "educación por el arte" y educación estética. Cuando hablamos de "expresión libre" o "educación por el arte" solemos referirnos a la etapa de corta edad y "conocimientos artísticos" o "educación artística" cuando nos referimos a jóvenes y adolescentes. Tanto en la "expresión libre" como en el de "conocimientos artísticos", se produce en ambos casos un desarrollo de la sensibilidad artística, siendo ésta de diferentes niveles en razón de los procesos evolutivos y dependiendo del contacto más o menos avanzado que se tenga con la expresiones artísticas. Encontramos en los niños un primer momento de la expresión de sus emociones, que paulatinamente en razón de su desarrollo psicológico se va transformando en preocupaciones por la estética y la belleza, en los jóvenes y adolescentes. Ambos términos, "educación por el arte" y "educación estética", llegan a tener para nosotros el mismo significado ya que ambos conceptos se van superponiendo

[384] READ , Herber *Arte* …, p. 127.

[385] PLÁTÓN, *La Republica*. Edición electrónica. p. 91.

en el tiempo siendo la expresión la que predomina en los niños y la estética en jóvenes y adolescentes.

Y es, con las nuevas ideas sobre el arte y la emoción estética, lo que nos lleva históricamente a los orígenes filosóficos y científicos de la Nueva Educación. En cada uno de los divulgadores y creadores de la Escuela Activa encontramos una teoría del conocimiento que destaca la "necesidad de comprobar el pensamiento por medio de la acción, si se quiere que la reflexión se convierta en conocimiento"[386]. Dewey cuestiona el dualismo entre mente y mundo, pensamiento y acción, que había caracterizado a la filosofía occidental desde el siglo XVII. En sus escritos el *Arte como experiencia*, reconoce la proximidad entre "experiencia genuina" y "experiencia estética"[387] considerando que las prácticas artísticas cumplen una función específica, esto es, de reforzamiento de nuestra experiencia inmediata, vigorizándonos y vitalizándonos. Dewey llega a considerar que el arte no es sólo un instrumento útil sino un fin en sí mismo, plantea que las prácticas artísticas no sólo es una herramienta que integra un fin particular y limitado sino que la obra de arte en su realización satisface muchos fines pues se dedica a servir a la vida más que a prescribir un modo de vida definido y limitado[388]. Está convencido de que no hay diferencia alguna en la dinámica de la experiencia en niños y adultos pues unos y otros son seres activos que crean y aprenden mediante un enfrentamiento con situaciones problemáticas que surgen en el curso de las actividades que han merecido su interés. El pensamiento constituye para Dewey un instrumento destinado a resolver los problemas de la experiencia, siendo el conocimiento la acumulación de sabiduría que genera la resolución de estos problemas. Dewey señala que cuando las personas intensifican la vida, en vez de meramente vivirla, podremos hablar de un comportamiento estético. Indica que las prácticas artísticas dotan a las personas de un ritmo interior en el que se crea "el patrón básico de relaciones de la criatura viva con su entorno"[389] y que constituyen una modalidad plena de la experiencia, y que refuerza las restantes esferas de comportamiento o modos de atención. Dewey nos muestra igualmente que las raíces de la belleza y el arte se encuentran en los modelos que compartimos con las criaturas de la naturaleza: es por

[386] John.DEWEY. Citado por Robert B. WESTBROOK en Perspectivas. París: Unesco, vol. XXIII. 1993 pp. 289- 305: <http://www.educar.org/articulos/JohnDewey.asp>. Consultado el 15/7/2008.

[387] John DEWEY, *Arte como experiencia*. Barcelona: Paidós. Libros Google. 2008, pp. 141.

[388] Ibid. p. 151.

[389] Ibid. p. 369.

ello que “el naturalismo en un sentido más amplio y más profundo es una necesidad de todo arte grande”[390].Podemos decir en definitiva en línea con los pensamientos anteriores, que en los procesos prácticos-creativos, tomando como modelo la naturaleza, en cualquier etapa de desarrollo que se produzca, se aprende y se encuentra belleza además de los valores éticos y morales. Los pensamientos de Dewey nos motivan y nos llevan a sintetizar y dar significado a nuestra hipótesis de trabajo: creatividad y conocimiento a partir del arte y teniendo como modelo la naturaleza.

Nombres en el campo de la estética y la pedagogía activa, como Dewey o maestros y pedagogos como Binet, Decroly, Montesori, Freinet o Giner de los Ríos, son los que forman parte del movimiento donde el arte, la naturaleza, la educación y la vida, vienen a ocupar un papel preponderante en el desarrollo integral del individuo. La Nueva Educación ha tenido, desde el punto de vista histórico, un merito innegable. En primer lugar, ha puesto la atención de la pedagogía hacia el problema de la actividad creadora libre y de un niño como problema psicológico y a la vez pedagógico. En segundo lugar, atribuye a los conocimientos artísticos la posibilidad de poseer un valor inmediato para el joven. Rechaza un aprendizaje profesional especialmente para aquellos que se consideran bien dotados para los trabajos artísticos, siendo la Nueva Educación, la que universaliza la actividad artística, convirtiéndola en un bien para todos. En tercer lugar, la Nueva Educación vincula el progreso de las personas con los programas educativos a realizar, constituyendo su medio más cercano, la naturaleza. El mundo entero es objeto de su atención, materia de creatividad y aprendizaje para el niño y más tarde para el adulto.

Por tanto, la creatividad en su dimensión educativa, desde el punto de vista mental, emocional y espiritual, es la encargada de transmitir conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar, estando presente en nuestras acciones. Es la responsable de las actitudes, sentimientos, acciones y realizaciones científicas y artísticas. Aunque también tiene parte negativa, es decir de la existencia de enfermos mentales o emocionales fundamentalmente a la aplicación no adecuada de la creatividad en la educación[391]. En este mismo sentido, sabemos hoy que un niño o niña que no dibuja, sobre todo en

[390] Ibid. p. 26.

[391] FREUD, Sigmund. *Introductoy Lectures on Psycho- análisis*. Citado por Herber READ, op., cit., p. 131. Según Freud, el artista tiene una predisposición hacia la introversión, y no ha de ir muy lejos para convertirse en neurótico.

edades tempranas, sufre una anomalía en su desarrollo[392]. A pesar de todo ello, la creatividad a lo largo del período evolutivo, en general, no está considerada en nuestro sistema educativo como una actividad que gestione el aprendizaje en el aula, ya que se suele creer que la creatividad es un "don" privativo de algunos elegidos. Esto, sin embargo, no es así, ya que todos los seres humanos poseemos capacidad de creación. L.S. Vygotsky nos lo manifiesta indicando que toda creación tiene de base la imaginación, y se encuentra en todos los seres humanos, entendiendo como actividad creadora a toda realización humana creadora de algo nuevo, surgida "del cerebro o del sentimiento que viven y se manifiestan sólo en el propio ser humano"[393].Sabemos igualmente que junto a la memoria, es decir la capacidad del ser humano de adquirir experiencias y de conservar experiencias pasadas, el cerebro posee otros impulsos primarios como es la capacidad de combinar y crear a partir de los elementos que conservamos en nuestra mente. Vygotsky nos muestra que las personas y especialmente los niños y jóvenes, reproducen mucho de lo que ven, pero no se limitan a recordar experiencias pasadas sino que las reelaboran creativamente, construyendo con las distintas combinaciones otras nuevas. El cerebro no se limita a ser un órgano capaz de conservar o reproducir nuestras pasadas experiencias, es también un órgano combinador, creador, y es la actividad creadora del hombre la que "hace de él un ser proyectado hacia el futuro, un ser que contribuye a crear y que modifica su presente"[394] teniendo por tanto la educación artística en general un inmenso potencial creativo. Como consecuencia, no podemos olvidar por tanto que toda intervención docente de maestros y profesores de cualquier nivel académico es responsable de que los alumnos tengan experiencias creativas, y esto no corresponde a las copias serviles, imitaciones o estereotipos. Este conocimiento creativo contribuye a alcanzar competencias complejas relacionadas con el desarrollo de la capacidad de abstracción, a la construcción de un pensamiento complejo y a la apropiación de valores culturales.

La educación por el arte nos lleva pues a poder integrar armoniosamente todos los elementos del crecimiento y desarrollo, y es responsable de la formación equilibrada de un ser humano, haciendo que el sistema educativo y nuestra sociedad pongan todo su interés en el individuo y sus propias habilidades creadoras. Y dado que todo proceso

[392] DUQUET, Pierre. *El niño que no dibuja sufre una anomalía*. París: Unesco. Octubre, 1953. p. 5.

[393] VIGOTSKY L. S., *La imaginación y el Arte en la Infancia*. Madrid: Ediciones Akal , 2007. p. 7.

[394] Ibid. p. 8.

creativo involucra la totalidad de la persona, y no aspectos parciales del mismo, la educación por el arte se convierte en un agente centrado en el individuo, una educación en la que sus potencias creativas están por encima de los temas de enseñanza de un programa; una educación en la que el equilibrio interior es tan importante como los conocimientos científicos del individuo. Pero además, la educación artística por su propia naturaleza, se convierte en un amigo al que se recurre con las propias alegrías y penas, en los miedos y frustraciones. El arte pues viene a ser una parte esencial de nuestras propias vidas. La obra de arte se convierte en la expresión más acabada del propio autor, sea éste un adulto, un joven o un niño. Su obra se convierte en una tarjeta de visita particularmente elaborada, donde se muestran los impulsos de los autores como la imaginación, el humor, la violencia, etc. La expresión es algo instintivo. El dolor y la alegría originan movimientos espontáneos de expresión. Y todas las formas de expresión creadora son, o medios para aprender, o expresión de lo aprendido. En el primer caso, son como las preguntas que el alumno se hace a sí mismo; en el segundo le permite apreciar si ha comprendido bien una cosa. El alumno por tanto adquiere conocimientos valiéndose de un procedimiento intelectual y práctico a la vez. Por eso la actividad artística tiene tanta importancia para responder a las preguntas que él mismo se hace. Y además las respuestas toman cuerpo al convertirse en representaciones de sus propias inquietudes.

El dibujo para el profesor Richard Seyfert empieza a desempeñar un papel importante mucho antes que la escritura y luego al lado de ella: “El dibujo constituye la más importante asignatura de naturaleza expresiva, junto con el idioma”[395]. Pero si el dibujo tiene un gran valor en el adiestramiento de la vista y el pulso, todavía posee una mayor importancia para vigorizar e intensificar la representación mental. Pero su misión más elevada, continúa Seyfert, está en proporcionar “noble y puro goce, perfeccionando el instinto estético”[396] y considerando igualmente que la mayor parte de las asignaturas, en todos los grados, ofrecen ocasión para dibujar, pintar, realizar maquetas etc. Igualmente se pregunta si las obras que hace un niño, un joven, son obras artísticas: “No cabe duda. Las disposiciones, aun las de los mayores artistas, son disposiciones puramente humanas, si bien perfeccionadas hasta un grado supremo”[397]. Considera que

[395] SEYFERT Richard. *Prácticas escolares*. Barcelona: Editorial labor, 1932, p. 170.

[396] Ibid. p. 170.

[397] Ibid. p. 170.

los elementos artísticos-creativos, de cualquier obra y de cualquier individuo existen en todas las obras y que el niño, que trabaja artísticamente pintando libremente y representando con sus garabatos y grafismos lo que interiormente siente se halla la mejor expresión de una obra de arte. "Sería una lamentable falta de tacto interpretar de otra manera y menospreciar la pintura del niño"[398].

Un niño, un joven o un adolescente, a causa de estar en procesos de desarrollo y de su falta de conocimientos, no puede encontrarse en condiciones de crear productos del mismo nivel que un adulto, pero es capaz de manifestar un comportamiento todavía nunca observado por él y hacer descubrimientos para él mismo. Esto nos lleva a lo que entiende Arno Stein, quien considera que el arte no entra en el niño sino que sale de él[399] y distingue un sistema de relaciones interno y otro externo para la identificación de la conducta creativa. Considera que si se opta por un sistema de relaciones externa, una idea para ser creativa habrá de ser nueva para la sociedad, pero si opta por un sistema de relación interna, una idea sería creativa siempre que el individuo no la ha pensado o realizado con anterioridad. Cuando los niños realizan cosas que son nuevas para ellos, evolucionan hacia el adulto creativo, siendo posible evaluar la creatividad en los jóvenes con el criterio psicológico y no con el sociológico, es decir, no valorarlos desde el criterio de novedad o de utilidad para la sociedad, sino desde el criterio de beneficio para el propio individuo. Reflexiona, sobre el conocimiento por parte de los jóvenes del arte de los adultos y las visitas a los museos, viendo en ello un peligro para la individualidad creadora infantil y piensa, que lo que el niño necesita "es la naturaleza, en ocasiones documentos, pero nunca una forma de arte acabado"[400] para su inspiración. Los sentimientos estéticos van unidos a la reflexión, a la sensación de agrado que produce lo bello. Cuando hay sentimientos elevados, estos pasan a formar parte del juicio estético. Y lo más importante no es que los alumnos, produzcan lo bello, sino que aprendan a buscar, a penetrar en las leyes de la naturaleza, en definitiva de la belleza. Y esta penetración en el campo de lo bello debe hacerse produciendo satisfacción. Por tanto, lo que importa es la forma de expresión de la vivencia. Los trazos poco inteligibles, manchas o dibujos "horribles", los garabatos sobre el papel o cualquiera de las formas que expresen con sinceridad los pensamientos de las personas, serán medios

[398] Ibid. p. 170.

[399] STERN, Arno. *La peinture d'enfants*. Citado por Irena WOJNAR. op. cit., p.159.

[400] Ibid. p. 160.

de autoexpresión al mismo tiempo que formas potencialmente elevadas de creación artística[401]. Y esto puede aplicarse a todas las etapas y a todos los niveles de la actividad creadora. En muchas ocasiones, la expresión infantil o juvenil es más autentica que la de las personas adultas que se dedican profesionalmente a las realizaciones artísticas. Estamos convencidos, por tanto, desde el punto de vista de la creatividad y su evolución, de que no existe diferencia alguna entre la dinámica de la experiencia de un niño, un joven o un adolescente, con la de un adulto. Y que la experiencia estética está incluida implícitamente en toda experiencia humana normal, entendiendo por experiencia el resultado de una acción recíproca entre un ser vivo y los aspectos del mundo que le rodea. El arte contemporáneo también muestra el interés por las producciones infantiles, dándoles valores de inmediatez, espontaneidad, expresión y juego, y pone más atención al proceso que al resultado. Picasso no sólo fue un enamorado del dibujo de los niños y de sus maneras de trabajar, sino que muchos de sus planteamientos estéticos y creativos tuvieron su inicio en la observación e "interpretación" del dibujo de los niños."Cada niño es un artista. El problema es cómo seguir siendo artista cuando sea grande"[402].

Y decimos, igualmente, que la estética, en el sentido tradicional del término, está muy lejos de ser identificada a la belleza. En la actualidad, consideramos que es una cualidad de la acción misma, de la práctica y su resultado. Y toda creación debe estar ligada a nuevas experiencias, una experiencia que se personifica. La mano viene finalmente a significarse, a formar parte de la expresión y a ser el elemento que aúna teoría y practica. Es herramienta y al mismo tiempo cerebro de nuestra sensibilidad estética, que muestra toda la compleja y rica vida interior del joven, quien en sus diversas etapas de desarrollo adiestra y capacita su mano para que sea el instrumento preciso de su inteligencia. Son numerosos los autores que consideran que la expresión a través del arte y la sensibilidad estética están vinculados extrechamente, siendo fuente de conocimiento. En definitiva, el arte como la estética son elementos que se encuentran en cualquier obra creativa de un niño, de un joven o de un adolescente que expresa emociones, interpreta estímulos sensoriales, y transmite una visión del mundo mediante las formas expresivas del lenguaje artístico, (pintura, música, poesía, etc.). La experiencia muestra, y Muvep es un modelo de ello: en cualquier edad, toda expresión

[401] LOWENFELD, Viktor. *Desarrollo de…*, p. 22.

[402] PICASSO, Pablo. *Propos sur lárt.* París: Gallemard. 1998, p.18.

artística va acompañada de estética, y ésta va creciendo a medida que la sensibilidad artística pueda ser mejor atendida como instrumento de educación. En el caso de la música[403] los ejemplos son numerosos. Los niños y jóvenes ante obras musicales tienen una actitud mental y emotiva parecida a la del adulto.

Hemos ido viendo el significado de la creatividad y su importancia para las personas, tanto para el ámbito emocional como el racional, y cómo el ser creativo va más allá del período de desarrollo y educativo de la persona. Hemos analizado la creatividad, la espontaneidad, así como la expresión sincera a la hora de enjuiciar cualquier obra artística realizada por los jóvenes siendo la autoexpresión contrario a imitación, una forma de expresión el plagio, que corresponde al nivel de adulto. Si el niño o el joven saben expresar pensamientos independientes e ideas propias, también sabrá enfrentarse a cualquier problema emocional o mental que en la vida se le presente. Los que hayan desarrollado su libertad y flexibilidad de expresión, serán capaces de enfrentarse sin dificultades a situaciones nuevas. Por el contrario aquel que se dedica a imitar, tendrá pensamientos sometidos y dependientes y tenderá a la rigidez y a la dependencia. Hay "artistas" que llegan a realizar complejas "obras de arte" pero que carecen del espíritu interior o emocional del creador. Son obras sin sustancia, quizás técnicamente bien hechas, no transmiten nada al espectador, no hay sinceridad. No ocurre esto en las obras de cualquier etapa del desarrollo de un niño, un adolescente o un joven.

Y si seguimos el camino de llegar al arte, pueden ser las distintas manifestaciones artísticas la mejor forma de descubrir lo honesto, lo limpio, lo consciente. Nos encontraríamos por tanto con nuestra forma de pensar por la cual mediante las prácticas artísticas tratamos de llegar a la estética, confrontando lo bello y lo contrario. El contacto con la naturaleza, con las plantas, el que los niños y jóvenes aprendan a

[403] El Sistema Nacional de las Orquestas Juveniles en Venezuela, premio Príncipe de Asturias de las Artes en el 2008, está produciendo un verdadero cambio pedagógico a través de la música con niños, jóvenes y adolescentes, que encuentran en la música el mejor medio educativo integral de la personalidad con la plena inserción del niño y del joven, que convierte en grandes maestros a niños y jóvenes de barrios marginales, cambiándoles totalmente la vida, haciéndoles mejores ciudadanos y mejores personas y desvelándose la formación estética, como vanguardia y signo de una revolución artística de educación a través del arte, y que equivale a una educación modelo para una Cultura de Paz. <http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/venezuela_24464.html > Consultado el 20/12/ 2010.

dibujarlas, conocerlas, cuidarlas, amarlas, respetarlas, y crezcan de esta forma en contacto con nuestra fuente de vida. Esta forma de educar a través del arte hace crecer personas capaces de tener valores de belleza, de perfección, de armonía, justicia, y finalmente de generosidad y de amor. Hemos analizado y expuesto los diversos aspectos de la creatividad, de la inteligencia, del origen de la belleza, de la estética, y volvemos en este preciso momento a la pregunta que nos hacíamos al principio del capítulo: ¿las obras que realizan en períodos de desarrollo (niños, adolescentes y jóvenes) pueden ser creativas y ser consideradas obras de arte? ¿Hay belleza en los trabajos artísticos creativos, que realizan niños, adolescentes y jóvenes? Pensamos que estamos en disposición para poder refutar de forma inequívoca, considerando dichos trabajos como obras de arte; o dicho de otra manera, los trabajos de adolescentes y jóvenes son la expresión de emociones creativas, nuevas, imaginativas, siendo por tanto la representación de un concepto determinado, de la inteligencia, de la creatividad, del cerebro y la mano humana, y por tanto merecedoras de ser objeto de arte. Por el mismo motivo los trabajos creativos cualesquiera que sea la edad, si corresponden a su etapa evolutiva, a sus inquietudes y a su experiencia, serán bellas, aunque éstas no hayan alcanzado la habilidad del adulto.

C.III. SECCIÓN 4.- APRENDIZAJE Y EDUCACIÓN.

III. 4a. Estado de la cuestión sobre el tema.

Continuamos con lo expuesto en la sección anterior respecto a la creatividad y el conocimiento a través del arte, pero en esta última sección en correlación al aprendizaje, aunque tenemos muy claro que ambos conceptos: creatividad y aprendizaje en relación a la educación por el arte van indisolublemente unidos en el proceso de desarrollo de todo individuo. Los procesos por los cuales aprendemos han sido analizados desde distintas perspectivas ya que existen distintas teorías del aprendizaje, por ello, para ubicarnos, vamos en primer lugar a echar una mirada a algunos de los pensamientos que existen respecto del aprendizaje, fundamentalmente aquellos que han sido la base o el fundamento de los trabajos de nuestro museo. El aprendizaje decimos que es el proceso y resultado de la acción de transmitir a un alumno unos conocimientos de modo que él, los comprenda y asimile. En cuanto a la de educación, entendida como guiar, conducir, formar o instruir, en general, constituiría "la enseñanza y doctrina que se da a los niños, a jóvenes y adolescentes"[404], instituyendo un proceso mediante el cual se transmiten conocimientos, valores y costumbres o en términos más actuales, aquello que favorece la autonomía del espíritu.

El concepto aprendizaje hay pues que entenderlo como todo proceso por el cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, saberes, conductas o valores. Es asimismo el resultado del estudio y la instrucción práctica ya que se considera que es mediante la práctica cuando se obtiene una conducta duradera. Si inicialmente el aprendizaje es natural, luego se hace deliberado cuando la persona expresa una respuesta adecuada tanto a nivel intelectual como psicomotor[405]. Cuando el aprendizaje está orientado adecuadamente, debe favorecer la motivación del individuo. Son varias las disciplinas que intervienen en cómo aprender: la neuropsicología, la psicología educacional y la pedagogía. Tras el análisis histórico desarrollaremos la cuestión del aprendizaje y la educación por el arte. De todo ello sacaremos algunos discernimientos; la educación no sólo se produce a través de la palabra sino que además está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes, siendo necesario para aprender cuatro factores fundamentales: inteligencia adquirida con la práctica, conocimientos previos,

[404] RAE. Educación. <http://www.rae.es>. Consultado 20/12/08

[405] RAE. Aprendizaje. <http://www.rae.es>. Consultado 20/12/08

experiencia y motivación. Y es quizás la motivación, el deseo de aprender, el pilar del aprendizaje: "Las personas han nacido llenas de recursos y adquieren destreza y clarividencia cuando se interesan verdaderamente por lo que están haciendo"[406].

Ampliar los intereses del que aprende debe ser pues la finalidad común a toda enseñanza, lo que constituye el desarrollo de la capacidad de pensar y reflexionar, ya que no se trata de llenar la memoria con muchos datos o informaciones, sino la formación de hábitos que permitan lograr individuos que sean capaces de elaborar juicios de valor y ejercer adecuadamente sus derechos y deberes de ciudadanos responsables. Aprender por tanto implica un desarrollo evolutivo[407]de etapas a recorrer, en las cuales un niño o un joven va satisfaciendo no sólo las necesidades físicas, sino también las cognitivas y emocionales así como las sociales. Hoy, por tanto, la enseñanza debe orientarse no tanto a la asimilación de conceptos sino a su comprensión, organización y aplicación creativa de los conocimientos. Enseñar a pensar y reflexionar significa que el enseñante no debe simplemente dar información, sino que debe tratar de desarrollar en los jóvenes la capacidad para usar esa información, la habilidad para resolver problemas (tanto técnicos, como sociales), además de la motivación para solucionar dichas dificultades. Y son rasgos del método, aprender haciendo y pensando componentes esenciales de la situación reflexiva: el planteamiento del problema, la recolección y análisis de datos, la proyección y la elaboración de sugerencias o ideas, la comprobación experimental, y la obtención de la conclusión y juicio. Aprender a hacer y pensar en la educación por el arte implica acercarse a la metodología del científico: a partir de una cuestión dada, saber plantear el problema, encontrar la solución y verificar los resultados; lo que implica buscar datos, manipular las variables y comprobar teórica y experimentalmente las predicciones. Debemos suscitar esfuerzos por pensar y las personas que piensan, sabrán establecer entre los datos del conocimiento distintas relaciones inéditas. Muchas son las personas del mundo que ven, aunque son muchas menos las que observan. Entre el ver y el observar, hay mucha diferencia. Y desde luego experimentar y enriquecer la observación es lo que nos lleva a la acción.

El aprendizaje humano, por tanto, debe implicar el desarrollo armónico de todas las facultades del hombre: el sentimiento ante los problemas ya sean intelectuales, sociales

[406] R. WILSON, Frank. *La mano. De cómo su* …pp. 27, 28.

[407] En el capítulo III, sección 3d., *Creatividad y desarrollo; jugando y haciendo*, apuntamos sobre éste concepto en donde, respetar las diferentes etapas de desarrollo debe ser muy importante en la educación.

o económicos; desarrollar la imaginación al mismo tiempo que la voluntad y la capacidad de convivencia y de búsqueda del bien común; el trabajo activo y constructivo fundamentado en la objetividad. En la aventura de la educación, el protagonista es el alumno que necesita imperiosamente aprender a pensar y reflexionar para poder ejercer su derecho a la libertad. Para un profesor cambiar sus formas de educar es muy difícil, porque lo que uno ha visto tiende a reproducirlo, y lo que uno hace, también. Pero en procesos de educación la costumbre o la repetición no es la mejor norma, porque produce aburrimiento y desgana, y eso se acaba trasladando con facilidad al alumno, que finalmente reproduce esa misma insatisfacción en sus actuaciones. Sabemos que las habilidades y destrezas y los mecanismos para conseguir estas experiencias, las adquirimos mediante nuestras ventanas al exterior (ojos, oídos, olfato, gusto, tacto). El conjunto de estos terminales nos lleva al aprendizaje. Naturalmente estos sentidos pueden llegar a ser más o menos sensibles al medio exterior, dependiendo del uso continuado y del aprendizaje realizado a través de los mismos. Esta ejercitación es clave para que nuestros sentimientos o formas de expresión se desarrollen. Así pues, todas las formas de expresión humana que se desarrollan a lo largo de nuestra existencia y fundamentalmente en nuestra etapa de niño a adolescente será lo que dará sentido a nuestra vida. Pero además de la sensibilización de los sentidos, decisivos para la adquisición de habilidades en el proceso de ejercitar dichos sentidos, adquirimos conocimiento con los procesos de ampliar nuestras formas de expresión y éstas se fundamentan en: percibir, sentir, hacer y reflexionar. De ahí la importancia de ejercitar la expresión ya que de la misma manera que aprendemos llegamos a una de las partes del cerebro que menos conocemos y practicamos, la parte emocional o límbico del cerebro, la parte del subconsciente.

Pero, ¿qué queremos decir con "expresión"? Etimológicamente la "expresión"[408] se deriva de *exprimere* siendo un movimiento del interior hacia el exterior, es decir, una presión hacia fuera. Abrimos nuestro cuerpo para dejar escapar los ritmos secretos de nuestro organismo, o como nos dice Stern, es la memoria de las sensaciones que la práctica intelectual ha ocultado y que resurgen en cada uno de nosotros[409]. Según el lenguaje utilizado, se establecen diferencias entre las distintas formas de expresión. Dichas formas han ido evolucionando en el tiempo, haciéndose cada vez más la

[408] RAE. Expresión. <http://www.rae.es>. Consultado 27/11/09.

[409] STERN, Arno. *La expresión*. Barcelona: Ediciones Promoción cultural, 1977, p. 28.

expresión de la sensibilidad del individuo, de manera integral. Por ejemplo: la pintura se convierte en escultura o relieve al mismo tiempo, el mimo o la danza son a la vez teatro, la literatura es poesía y cine, etc. Cada una de las posibilidades de expresión es una forma creativa que sufre variaciones, en razón de la época y la cultura. En todo caso, si tuviéramos que hacer alguna división la haríamos en razón de dos formas de vivir la expresión: formas pantomímicas o espontáneas de expresión y las formas creadoras de expresión. Las formas pantomímicas o espontáneas son las que se presentan sin un determinado fin: actos de saltar de alegría, retorcerse de dolor, bailar espontáneamente, hacer movimientos sin control, etc. En cuanto a las formas creadoras pertenececen todas aquellas expresiones denominadas artísticas, que se distinguen por la utilización de un lenguaje, a través de las palabras, o por distintos materiales y técnicas, o por todo en su conjunto. Indicamos distintas formas de expresión a sabiendas que el ser humano seguirá creando nuevas formas y vocablos; expresión facial, mimo, danza, teatro, pintura, escultura, literatura, poesía, fotografía, cine, música, palabras, etc. Todas estas formas expresivas para poderlas ejercer, se debe estar atento y sensible para que nuestro cerebro emocional actúe sin ningúna censura, sin dejar de lado la razón, pero tampoco para que pueda ejercer su poder dominante sobre nuestro ser. Si vencemos los miedos, la expresión será una liberación, y frente al cuerpo habituado y rutinario, tendremos el cuerpo desinhibido, creativo, comunicativo, es decir auténtico. De estas ventanas al exterior que permiten obtener capacidades a través del aprendizaje, venimos hablando a lo largo del presente capítulo, fundamentalmente de dos: la vista y el tacto, ejercitadas por los órganos especializados respectivos, ojos y manos. Trataremos de mostrar que desarrollar capacidades mediante el aprendizaje práctico utilizando las diversas formas de expresión, representa no sólo la adquisición de habilidades e intuiciones, sino que los mismos procesos de ejecución son otra forma de conocimiento, además de aprendizaje. Las prácticas artísticas en cualquier rama de la expresión conllevan el desarrollo de la creatividad y aprendizaje en cualquier asignatura o nivel académico, y aunque nuestras capacidades expresivas necesitan un tiempo de aprendizaje y requieren cierto grado de práctica, una vez adquiridas lo que permanece en el cerebro son los hábitos mentales y no las informaciones concretas.

Las teorías que tratan los procesos de adquisición de conocimiento han tenido durante este último siglo un enorme desarrollo debido fundamentalmente a los avances de la psicología, que ha tratado de sistematizar los mecanismos asociados a los procesos mentales que hacen posible el aprendizaje. Existen diversas teorías del aprendizaje, cada

una de ellas analiza desde una perspectiva particular el proceso. Vamos a analizar algunas de esas teorías y especialmente aquellas que ponen el acento en una visión integral del individuo. Jean Jacques Rousseau (1712-1778) filosofo suizo, ha sido como el padre de una nueva forma de ver la educación. Considera la educación desde una visión global, holística, donde el niño es un ser humano completo, que sin embargo tiene características diferentes a los adultos, puesto que está pasando por una de las distintas fases de desarrollo y de integración en una etapa superior en el tiempo, al igual que un joven tenderá a buscar su integración en el mundo adulto. Los escritos sobre la educación de León Tolstoi (1828-1910), escritor ruso partidario de la libertad en la formación del individuo, se inscriben también en la misma corriente llamada mística. Asimismo el aprendizaje y el desarrollo del individuo desde estadios simples hacia otros más complejos, están relacionados con la salud del individuo y esto fue uno de los campos de trabajo de dos de los más destacados psicólogos del siglo, Freud (1856-1939) y Piaget (1896-1980), que dedicaron sus esfuerzos a esclarecer las etapas de desarrollo emocional y cognitivo que atraviesan los niños. Sus métodos fueron totalmente distintos, pero a pesar de sus diferencias coinciden en señalar que el desarrollo ocurre por la consolidación de estas etapas sucesivas de complejidad creciente. Y estas etapas se deben recorrer adecuadamente para conseguir una correcta transformación. En este desarrollo intervienen enormemente las emociones esa parte instintiva y emotiva de nuestro ser, que si no se atienden adecuadamente se produce infelicidad que afecta a la salud. Freud respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación tradicional dice lo siguiente: “La función de la educación …es la de inhibir, prohibir y suprimir, y siempre lo ha hecho de manera admirable. Pero el análisis científico nos ha enseñado que esta misma supresión de los instintos encierra el peligro de las enfermedades neuróticas[410].

A partir de Rousseau, así como de las diversas aportaciones de la psicología y la sociología se han dado distintas teorías respecto al aprendizaje fundamentalmente en relación a la educación y que se pueden resumir en tres: el aprendizaje conductual, el cognitivo y el constructivista. El aprendizaje conductual o el conductismo tiene su antecedente en los estudios psicológicos de Ivan Pavlov (1849-1936) fisiólogo ruso que fue el iniciador del estudio del comportamiento animal, posteriormente relacionado con el humano. Desde la perspectiva conductista, Edward Lee Thorndike (1874-1949),

[410] Sigmund FREUD. Citado por Herber Read, op. cit., p. 159.

psicologo y pedagogo estadounidense que aplicó este método para el adiestramiento de los animales, y posteriormente para educar a niños y jóvenes. El conductismo establece que el aprendizaje es un cambio en la forma de comportamiento en función de los cambios del entorno. Según esta teoría, el aprendizaje es el resultado de la asociación de estímulos y respuestas. Por otra parte la teoría cognitiva intenta explicar el proceso de aprendizaje considerando que la mente es capaz de captar los elementos del entorno como un todo. La principal escuela que da origen a esta concepción es la Psicología de la Gestalt corriente de la psicología surgida en Alemania. Aparece en la década de los sesenta del siglo XX y pretende dar una explicación más detallada de los procesos de aprendizaje. Entre los representantes del ámbito cognoscitivo encontramos a David Ausubel (1918-2008) psicólogo y pedagogo estadounidense. Considera que lo memorístico no es parte esencial. Los conocimientos una vez almacenados se recuperan cuando la persona acude a ellos, bien para utilizarlos o bien para asociarlos a una nueva información y, de esta manera, enriquecer su estructura cognitiva. En los dos enfoques anteriores el aprendizaje se nos presenta como un ente objetivo, es decir, que una vez procesada la información, podemos verificar el aprendizaje a partir de los resultados externos. Por otro lado en el constructivismo es la persona quien tiene que construir sus conocimientos y no recibirlos construidos. En este sentido se considera que contribuyen tanto las experiencias sensibles como los pensamientos es decir los conocimientos se generan no sólo de los objetos mismos, sino de las acciones ejercidas por el sujeto sobre éstos. Los representantes más significativos del constructivismo contemporáneo son Jean Piaget y Lev Vigotski. Piaget, intentó explicar los progresos que adquiere el ser humano en sus conocimientos, a partir de la propia persona. Basado en muchas de las ideas de Piaget, Vigotski psicólogo bielorruso ha considerado el desarrollo psicológico a partir de lo social y educativo. Considera también los aprendizajes como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparable de la situación en la que se produce (desarrollo cultural). Pablo Ríos define el constructivismo en educación partiendo de un sujeto activo que se implica y se motiva con el apoyo "de agentes mediadores"[411] incluyendo como tales los educadores, los padres, a la familia y hasta los medios de

[411] RÍOS CABRERA, Pablo. "El constructivismo en educación". Revista *Laurus*, año 1999. 5(8), 16-23. <http://fundedu.homestead.com/files/Articulo_definicion_del_Constructivismo-laurus.pdf> Consultado el 20/10/2009.

comunicación social e Internet. Estos "agentes" presentan nuevos conceptos y crean en el que aprende, contradicciones e incertidumbres, y consiguiendo que los datos e informaciones se conviertan en él en conocimientos. En definitiva una metodología integradora, activa y participativa que facilita y promueve el desarrollo de la creatividad y la iniciativa propia[412].

La Nueva Educación o Escuela Activa es quien incorpora a la tarea educativa, la filosofía constructivista, el Sistema de Proyectos o el aprender haciendo, relacionando todo ello con sistemas científicos de aprendizaje[413], Marca una época por la incorporación del arte en las escuelas como una forma de aprendizaje, así como por su preocupación social por conseguir la educación estética para todos los niños sin excepción y busca una síntesis de la teoría y la práctica. Aunque no ha sido la única corriente pedagógica que aporta la educación estética en el aprendizaje, sí que este movimiento acuña todas las teorías más extendidas del momento; las raíces de este movimiento corresponden a las necesidades de la vida misma, surgiendo una nueva concepción de la educación. Es Europa y Estados Unidos quienes encabezan estas nuevas tendencias en pedagogía, que tienen un carácter filosófico y científico. En la Escuela Activa, Nueva Educación o incluso Educación Nueva[414] encontramos el punto de partida de las diversas experiencias de la creatividad, del aprendizaje y de la educación por el arte. Opuesta radicalmente a la pedagogía tradicional que trata de modelar al niño según un ideal abstracto del hombre adulto, esta tendencia tiene su raíz en la apreciación de los principios de individualidad y de la libertad en la materia de educación. Ha contribuido a la formación de la teoría y la práctica del movimiento de la Nueva Educación en España, fundamentalmente en la época de la I República, Giner de los Ríos, quien crea en el año 1876 la Institución Libre de Enseñanza[415]. Desde 1876

[412] Ibid.

[413] En la Introducción y en el capítulo IV, mostraremos la pedagogía seguida en la realización de los trabajos del Muvep.

[414] Hemos desarrollado en III. 3e. *Creatividad y educación por el Arte***,** aquellos aspectos de la Nueva Escuela relacionados con la creatividad.

[415] Institución Libre de Enseñanza fue fundada en 1876 por un grupo de catedráticos (entre los que se encontraban Francisco Giner de los Ríos, Gumersindo de Azcárate y Nicolás Salmerón), separados de la Universidad por defender la libertad de cátedra y negarse a ajustar sus enseñanzas a los dogmas oficiales en materia religiosa, política o moral. Testimonio de este vigor innovador es el elenco de colaboradores del Boletín de la Institución Libre de Enseñanza (BILE), en el que aparecen figuras de dimensión internacional, como Bertrand Russell, Henri Bergson, Charles Darwin, John Dewey, Santiago Ramón y

hasta 1936, la Institución se convirtió en el centro de gravedad de toda una época de la cultura española y fue cauce para la introducción en España de las más avanzadas teorías pedagógicas y científicas que se estaban desarrollando fuera de las fronteras españolas. Tras la muerte de su principal inspirador en 1915, se crea la Fundación Francisco Giner de los Ríos (el 14 de junio de 1916). La Guerra Civil de 1936 y la posterior proscripción de la Institución con la confiscación de sus bienes, supusieron un largo paréntesis para sus actividades, en España.

Pese a las diferencias de sus intereses particulares, todos los teóricos estaban de acuerdo en la aceptación de la infancia como tal, y de la importancia de la actividad de un ser en libre crecimiento y desarrollo continuo. El niño y el adolescente, se convierten en el punto de partida de la nueva pedagogía y el centro de interés teórico y práctico (aprender-haciendo) de la educación. En un primer período, la Nueva Educación[416] fue muy sensible a todas las artes que expresan los ritmos de la vida interior, dando mayor importancia a la música, a los juegos dramáticos, a la rítmica y a la educación artística. La Escuela Activa o Nueva Educación nace para contraponer una escuela demasiado verbal, demasiado teórica, que descuidaba los aspectos técnicos y artísticos en la educación. Ante una enseñanza abstracta que abruma los sentidos, planteaba el valor educativo de las artes y proponía introducirlas en los programas escolares. En un principio las preocupaciones pedagógicas iban sobre todo en el despliegue de la personalidad a través de la expresión (educación por el arte), y menos en el aspecto estético (educación artística)[417]. En un segundo momento ambas ideas llegan a intervenir en igual medida, ya que se llega a considerar que el desarrollo estético se da en todo el proceso creativo. Entre los diversos principios de la Nueva Educación, destacan los siguientes: estimular la actividad del niño, unir la actividad manual al humano y desarrollar en el niño las facultades creadoras. Así, en los principios pedagógicos se toman en consideración los principios estéticos o la educación a través del arte. Las actividades personales, sobre todo las de carácter artístico, permiten

---

Cajal, Miguel de Unamuno, María Montessori, León Tolstoi, H. G. Wells, Rabindranath Tagore, Juan Ramón Jiménez, Gabriela Mistral, Benito Pérez Galdós, Emilia Pardo Bazán, Azorín.

[416] En C*reatividad y desarrollo*, así como en *Creatividad y educación por el arte* (apartados 3d, 3e,) hemos desarrollado numerosos aspectos referentes a la Nueva Educación.

[417] En la *Educación por el arte* la opinión más generalizada es que el arte se convierte en medio, no en fin, siendo más importante el proceso que el producto. En cambio, cuando se habla en la actualidad de *Educación artística,* se quiere mostrar cómo se aprende sobre arte y su finalidad es hacer arte de calidad.

satisfacer las necesidades del niño y hacerle penetrar mejor en la realidad de la vida circundante. La educación estética se presentaba como síntesis del interés y del esfuerzo, del pensamiento y la acción, de la observación y de la expresión libre. Esta educación artística no conlleva una preparación para actividades artísticas especiales, busca la satisfacción de las necesidades presentes de pintar, de modelar o de cantar. Una actividad basada en las actividades personales, en los intereses y en las experiencias. Se insiste asimismo en el principio del juego, considerado muy importante para la educación creativa. Se propone una concepción de una escuela activa, donde se exige una participación real y espontánea de todos. Por supuesto, estas actividades son más amplias que las actividades artísticas. El planteamiento que determina la enseñanza del arte durante el primer cuarto de siglo XX es que el alumno aprenda arte, no tanto como aprendiz de artista, sino que a través del arte aprenda a ser persona. Esta forma de aprendizaje promueve la Autoexpresión Creativa, es decir el alumno dibuja en un aula en un clima de confianza, evitando por parte del profesor cualquier interferencia al modo natural de manifestarse del niño. El dibujo libre y espontáneo se convierte en una actividad principal, y el profesor motiva y apoya, pero evita imponer los conceptos de los adultos sobre las imágenes, con el objeto de no inhibir la libre autoexpresión.

Quien comienza a realizar de una manera práctica los fundamentos de la Escuela Nueva y de la educación a través del arte es, Rudolf, Steiner (1861- 1925) filósofo austriaco erudito literario, educador, artista y autor teatral, El primer terreno de experimentación fue la escuela Waldorff, de Stuttgart (Alemania). La idea de partida, tanto de la teoría como de la práctica, era que la pedagogía ha de reconocer la naturaleza artística del niño y que el pedagogo ha de experimentarla él mismo como artista. Steiner cree en la existencia del ritmo interior en el individuo humano, ritmo que solamente puede descubrirse por medio del arte, creando y experimentando[418]. Otra forma de aprendizaje, donde se aúnan la teoría y la práctica, lo constituye el Sistema de Proyectos, que corresponde a lo experimentado por el filósofo norteamericano John Dewey[419]. Dewey mantiene su filosofía, según la cual la existencia humana es un proyecto continuo y que es necesario comprobar el pensamiento por medio de la acción para que pueda convertirse en conocimiento[420]. Profesor de Pedagogía, pertenece a los

[418] STERN, Arno. *La expres.*… p. 28.

[419] DEWEY, John (1859-1952). Hemos comentado en relación a la creatividad. *Creatividad y educación por el arte,* 3e.

[420] B. WESTBROOK, Robert. “DEWEY John”. *Perspectivas*. Paris, UNESCO, 1993, pp. 289-305.

ideólogos de la Educación Activa, aunque sus planteamientos cambian respecto a la función del profesor acerca del alumno, es decir, en la relación que se establece entre ambos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Mientras la teoría de la Autoexpresión Creativa, se dirige fundamentalmente hacia una concepción innatista del aprendizaje donde el profesor tiene una labor prácticamente nula, Dewey considera que el docente debe tener, además del papel de motivar, conocimientos, creatividad y facilidad de comunicación, siendo la formación del docente la base de una buena transmisión de contenidos y capacidades. Esta argumentación supuso a Dewey un desafío con los partidarios de una educación tradicional (centrada en el programa), ya que consideraban que la educación centrada en el niño era caótica, anárquica, y una rendición a la autoridad de los adultos[421]. Pero también le llevó a un enfrentamiento con los teóricos de la Nueva Escuela, que abogaban que la enseñanza de asignaturas debía subordinarse al crecimiento natural y desinhibido del niño. Para dichos teóricos la expresión de los impulsos naturales del niño constituía el punto de partida, el centro y el fin. Dewey, por contrario afirmaba que a las escuelas los alumnos no llegaban como pizarras limpias para que los maestros pudieran escribir las lecciones de la civilización, sino que cuando llega al aula, el que aprende, ya es intensamente activo y el cometido de toda educación consiste en tomar a su cargo la actividad de aprendizaje y acomodarla[422]. Este compromiso de integrar la teoría a la práctica fue sobre todo evidente en su carrera de reformador de la educación, pero también llevó esta unidad de acción a su quehacer como intelectual y militante político. Su pensamiento se basaba en la convicción moral de que la democracia es libertad. Con el Sistema de Proyectos Dewey hizo sus primeros ensayos inspirándose en los métodos de trabajo de la ciencia. Como Dewey consideraba, las asignaturas o programas oficiales ilustran la experiencia acumulada por la humanidad y en realidad hacia ello apunta la experiencia inmadura del alumno, aunque tales programas deberían constituir los términos iniciales y finales de una realidad y de una enseñanza. Con todo, los “maestros” requieren al alumno para que realicen una tarea extremadamente difícil que es: reincorporar a los temas de estudio, la experiencia[423]. Para los tradicionalistas, por tanto, estos conocimientos debían de imponerse al niño, de manera gradual, aunque estos no estuvieran dentro de los

[421] Ibid., pp. 289-305.

[422] Ibid., pp.289-305.

[423] Ibid., pp. 289-305.

intereses del niño y como consecuencia de esta imposición, el niño, el joven, muestra escaso interés, y por ello el enseñante, tiene que apelar a motivaciones que no tienen nada que ver con el estudio, como el castigo y a veces la humillación.

El Sistema de Proyectos, al contrario de lo que hemos visto para los tradicionalistas, es un acto de pensamiento completo y conduce a la acción. En vez de imponer la materia de estudios (o simplemente que los alumnos se las ingenien por sí solos como propugnaban los teóricos románticos de la Nueva Escuela), el profesor construye un entorno con situaciones problemáticas, en las que se necesitan conocimientos prácticos y teóricos de las esferas científicas, históricas y artísticas para resolverlas. Para ello el alumno tiene que echar mano de su deseo de saber, de sus facultades activas, siendo el profesor quien orienta de manera no directiva. Es por ello que el maestro o el profesor, como reconocía Dewey, debe ser un profesional muy capacitado, perfectamente conocedor de la asignatura enseñada, además de psicología de desarrollo de los alumnos en edad escolar, así como de las técnicas destinadas a proporcionar los estímulos necesarios para que los conocimientos adquiridos formen parte de su experiencia de crecimiento[424]. Lourenço Filho, profesor en el Instituto Pedagógico de Sao Paulo, lo incluye en la Pedagogía de la Escuela Nueva y nos muestra cuatro características de la pedagogía del Sistema de Proyectos: El Sistema procura la formación del raciocinio, aplicado a las realidades, no la formación de memoria. La información es buscada dentro de una realización viva: se aprende para hacer, no para saber. El aprendizaje debe ser realizado en un ambiente natural, o sea en una situación "total" dentro de la propia vida. El problema es siempre antes que los principios, nunca después[425]. En resumen, el Sistema de Proyectos[426], es como la vida misma que se completa en un ambiente natural. Incuestionablemente, se educa la individualidad dentro de la cooperación y equilibrio social. De esta manera pretende modificar el sistema de la escuela tradicional basado en las normas, castigos, rivalidad y juicio de superioridad e inferioridad, debido a este último los más débiles pierden gradualmente su motivación y aceptan una posición de inferioridad. Finalmente decir que la teoría educativa de Dewey se centra en el enseñante tanto como en el joven, ya que considera que el profesor y alumnos

[424] Ibid., pp. 289-305.

[425] FILHO Lourenzo. *La escuela* …, p. 178.

[426] Sistema de Proyectos. Ver en el capitulo IV, los trabajos realizados en Muvep, siguiendo éste método de trabajo.

conjuntamente, pueden crear en clase el caldo de cultivo de una comunidad democrática y cooperativa, que transforme profundamente la sociedad.

Un movimiento análogo a la educación por el arte y en paralelo a la Educación Nueva, comienza en Paris en agosto de 1900 con motivo de la Exposición Universal. Posteriormente se funda la Federacion Internacional de la Enseñanza del Dibujo (FEA), organizándose activos congresos que quedan interrumpidos con la Segunda Guerra Mundial. Aunque en un principio la idea respecto a la enseñanza del dibujo era bastante tradicional y comprendía el dibujo de imitación así como el dibujo geométrico, posteriormente en distintos congresos se llega a considerar "el dibujo como un medio de expresión universal, y como factor de desarrollo de la facultad de observación y de juicio, del perfeccionamiento del gusto y de la educación de los sentimientos estéticos"[427]. Los sucesivos congresos, y especialmente el octavo congreso de la FEA celebrado en París, fueron más sensibles a la necesidad de establecer relación entre la educación estética y la vida contemporánea. Irena Wojnar en su tesis *Estética y Pedagogía* nos resume lo que en aquel momento se planteaba como "los errores a corregir en los dibujos de los niños, en relación con el dibujo libre"[428], llegándose al acuerdo de que esta corrección sólo podía entenderse como algo impuesto por el adulto. Sobre esta base, se discutió el tema del dibujo infantil, como cuestión pedagógica muy importante. Esta discusión puso de manifiesto dos escuelas que representaban puntos de vistas distintos: primero la escuela tradicional, que trataba de imponer al niño las concepciones propias del arte adulto; por otra parte, la escuela moderna, cuyo objetivo consistía en dejar que el niño se desarrollara libremente, pues esta escuela aceptaba una visión infantil del mundo y no trataba de corregirla. A medida que la enseñanza del dibujo se va transformando, se produce una nueva concepción de que la educación estética persigue fines sociales: servir para la vida moderna y para todas las personas como elemento de formación en general. Pero es claro que esta concepción teórica y práctica no podía surgir sin la contribución de la Nueva Educación, que insistía en la necesidad de la actividad creadora en todo ser humano. Se llega pues, con esta influencia recíproca, a la educación por el arte

[427] BERNA. *Deuxiéme Congrès de L`Enseignement du Dessin*, 1904, p. 6. Citado por Irena WOJNAR , op. cit., p.120.

[428] WOJNAR, Irena. *Estética y* …pp. 123, 131.

Es de destacar el décimo congreso de FEA celebrado en Basilea en 1958 en el que intervinieron destacados hombres que poseían una visión del arte actual y de la educación artística en un sentido extenso. Nos referimos al profesor A. Portman que como biólogo insistía en su conferencia en la conjunción de las investigaciones realizadas en las ciencias de la biología y el de la estética. Portmann considera que toda percepción humana se basa en elementos diversos y llega a advertir que "es el hombre entero el que ve y no sólo sus ojos"[429]. La educación artística para Portmann ha de basarse en el desarrollo de la imaginación en la disciplina de los sentidos y sentimientos, y en la ampliación del mundo sensorial y de las facultades creadoras. La educación de los ojos ha de conducir a las personas a ver "el milagro del mundo abierto"[430]. La otra aportación interesante la constituyó la exposición de la investigacione de Victor Lowenfeld que establecía relaciones entre la educación artística y la formación de facultades creadoras. Considera que hay que formar a los seres como creadores, ya que cuando uno es creativo, puede servirse de los conocimientos acumulados y de las experiencias. Así la enseñanza artística adquiere funciones más vastas que transcienden el dominio de lo puramente artístico. Si la educación artística desarrolla las facultades creativas, éstas pueden transferirse a otros campos de actividades que requieran un esfuerzo creador. La práctica de actividades artísticas favorece el desarrollo de la personalidad entera, aunando la actividad sensorial a la actividad intelectual e integrándolas en el proceso creador, ya que la creatividad es una de las particularidades más características del ser humano[431]. Lowenfeld comienza con una crítica del sistema de enseñanza de ese momento e insiste en que ante todo hay que formar a seres creadores y sensibles con cualidades espirituales y culturales. Y enumera las capacidades siguientes, que proporciona la educación por el arte: la capacidad de asociar ideas diversas a un mismo objeto; capacidad de adaptación a situaciones nuevas así como la originalidad de la expresión individual y finalmente la capacidad de ser sensible a los detalles de la vida cotidiana. Todas estas capacidades guiarán al individuo a poseer la facultad de organización que transforma datos dispares en un conjunto armonioso[432].

[429] FEA Kongressbericht, p. 99. Citado por Irena WOJNAR , op. cit., p.126.

[430] Ibid., p. 127.

[431] Ibid., p. 128.

[432] Ibid. p. 128.

En el año 1954, se crea la organización internacional que se ocupa de la educación artística, INSEA (Sociedad Internacional de Educación por el Arte). En la actualidad mantiene actividad y se ha organizado en 2010 en Finlandia, el Congreso Europeo de Educación por el Arte. Las actividades de la INSEA están patrocinadas por la UNESCO, que sigue viendo en la educación por el arte el mejor medio de comprensión mutua entre los pueblos. Para poder entender estas dos organizaciones FEA y INSEA y sus diferencias, que tienen como finalidad la formación del individuo por medio del arte, acudimos a Irena Wojnar, quien nos indica las diferencias entre ambas organizaciones y sus fines. FEA llega a la concepción de la educación por el arte a través de las experiencias de la enseñanza artística, en tanto que la INSEA parte de la idea general de la educación por el arte, proponiéndose llevar esta idea a todo género de enseñanza[433]. Y es en el INSEA donde encontramos los pensamientos filosóficos y estéticos de otro gran pensador, en relación con la educación por el arte: Sir Herbert Read, británico. Read y Lowenfeld representan distintas formas de llegar a la educación por el arte. Read representa las ideas desde un punto de vista teórico y Lowenfeld parte de la práctica educativa, para llegar a concepciones teóricas. A Read, se debe un ahondamiento considerable del movimiento de la educación estética y considera el arte como medio de formación del hombre moderno. Intenta mostrar en sus escritos que toda concepción autentica de la razón tiene que dar cabida a las emociones humanas y a todo lo que éstas determinan. Por ello considera que los impulsos estéticos son una propiedad normal en todo ser humano, y especialmente al comienzo de nuestro desarrollo, y que están simplemente dormidos en las personas llamadas “educadas”. Con la educación por el arte se puede sacar a la luz lo latente del individuo. A través de ella y utilizandose los instrumentos del pensamiento científico, se desarrollará toda la superestructura racional de la mente. Asi mismo Read considera la importancia de las intuiciones más profundas de la mente, aquellas que no son racionales, pero que sin embargo ejercen una influencia perpetua sobre las sucesivas generaciones de los hombres. Según Read estas intuiciones son sólo accesibles al místico y al artista, siendo este último quien puede darle una forma objetiva[434]. La idea de Read es que la historia del mundo y la de todo individuo, demuestra nada menos que una supresión indiscriminada y completa de la parte instintiva y emotiva de nuestro ser acarrea infelicidad, y que será la educación de

[433] Ibid. p. 129.

[434] READ, Herbert. *Arte y…*, p. 145.

nuestros instintos por medio del arte, la que puede llevar a las personas a desarrollarse para que las respuestas emocionales ante algo bello puedan influir de forma purificadora y ennoblecedora. Se trataría pues, de educar los instintos y no de suprimirlos[435].

En España, después de la guerra civil sólo pequeños movimientos se producen en cuanto a la educación por el arte. Uno de ellos es el movimiento renovador impulsado por Marta Mata[436] en Cataluña, que sigue y participa del movimiento pedagógico de la Escuela Nueva además de tratar de recuperar la tradición pedagógica de la escuela de la Republica. En las escuelas privadas, al margen de la enseñanza oficial, teniendo en cuenta los principios de la Escuela Activa, se trabaja en los principios de una educación laica, coeducativa, en equipo, pero con el inconveniente de que los jóvenes maestros que participan, lo hacen desde la instrucción recibida, es decir, impregnada de dogmatismos, de autoritarismo y memorística. Es por ello que en todas estas escuelas nace la necesidad de crear una escuela para maestros para que estos puedan conocer contenidos de una nueva educación más democrática. De esta forma nacen los cursos de verano "Rosa Sensat" en 1965, asignando dicho nombre en homenaje a una maestra que había creado la primera Escuela del Bosque al aire libre, en el parque barcelonés de Montjüic. En todos estos cursos, se construye una formación donde la práctica y la teoría se entretejen para transformar la realidad, una formación que conoce su historia y dialoga con su mundo natural, cultural y social, una formación que invita a seguir compartiendo ideas, proyectos y realidades. Marta Mata señala igualmente que la participación en estos cursos llegó a ser insólita, pues de los 153 en del primer año 1965, se alcanza los 9.000 en el año 1975. Es un trabajo colectivo que da sus frutos provocando la proliferación de escuelas diversas en barrios y entre poblaciones desiguales; ellas se autocoordinan y portan unos principios de cambio y de continuidad, en la ya vieja corriente de la Escuela Nueva o Activa.

Nacen así en España los primeros cursos de verano dedicados a la enseñanza donde la expresión artística, la afectividad y la felicidad, son su principal razón de ser. Posteriormente estos cursos se diversifican en toda España haciendo posible otras pedagogías y aprendizajes relacionados con el arte. Un ejemplo lo tenemos en los cursos

[435] Ibid.

[436] Marta Mata i Garriga, (1926-2006). Pedagoga nacida en Barcelona, ha elaborado libros de ejercicios y de didáctica de la lectura y la escritura, cuentos infantiles y numerosos artículos de pedagogía y de política educativa. Se formó en la escuela Pere Vila y en el Institut-Escola de la Generalitat. Fundadora del movimiento de renovación pedagógica "Rosa Sensat".

de verano de Sargadelos en Galicia, de Textura en Gijon, y del Taller Gorfolí en Illas[437], que han seguido estas mismas líneas de conocimiento, donde el arte tiene un papel protagonista, y en estos casos, poniendo el acento en el trabajo de la arcilla en relación al proceso cerámico. Indicar que estos ejemplos de cursos de verano, ya se estaban dando en todos los países de nuestro entorno, como Francia, Italia, Alemania, etc. Hay que subrayar, que estos procesos de enseñanza-aprendizaje que se producen en paralelo con las enseñanzas oficiales, vienen a ser un movimiento de renovación en todos los países. Y si hablamos de los cursos de verano en Italia, destacamos por su repercusión en España los impartidos por Emilio Galassi[438], que vienen a ser el espejo e impulso del movimiento en España, cursos que generalmente vienen relaccionados con la cerámica y el diseño cerámico.

Otro surco de trabajo, en paralelo con la enseñanza oficial y en relación a la educación por el arte, lo constituyen los departamentos pedagógicos que se crean en los museos y que contribuye a una renovación de los mismos. Estas iniciativas corresponden a las ideas de Thomas Munro director del museo de Cleveland [439]: la tarea del museo no se limita a ofrecer la obra de arte, sino formar actitudes estéticas. Considera que el conocimiento del arte provoca procesos de experiencias nuevas, de modos de vida, y contribuye al desenvolvimiento mental y adaptación social del hombre. Igualmente en Estados Unidos se funda el Centro Getty de Los Angeles (California) en el año 1982, de donde nos vienen propuestas respecto a la educación por el arte. Si en la Educación Activa se pone el acento en la libertad del alumno y en su propia expresión (Autoexpresión Creativa), en el Instituto de Artes Visuales Paul Getty[440], se concede una mayor importancia a la labor de enseñanza del profesor, donde el acto de enseñanza- aprendizaje debe estar avalado por una formación completa del

[437] Cursos de Verano. Sargadelos en Galicia, Textura en Gijon y el Taller Gorfolí en Illas, todos ellos en el norte de España, han venido realizando cursos dedicados fundamentalmente a la técnica cerámica, a su experimentación y pedagogía.

[438] Emidio Galassi. Escultor y ceramista italiano, ha sido profesor en las Escuelas de Faenza: Balardini e ISIA.

[439] MUNRO, Thomas. (1897-1974) director del museo de Cleveland, (Estados Unidos), filósofo del arte y profesor de historia del arte en la Western Reserve University, donde fue influido por el filósofo y educador John Dewey. En 1928 publicó su Método Científico de la Estética así como dos libros singulares: *Las artes y sus interrelaciones* y la *Evolución de las artes.*

[440] GETTY, Paul. Empresario estadounidense y fundador del museo privado que gestiona tanto el museo como otras actividades (investigación y restauración en diversos paises).

educador. Se introduce un nuevo término D.B.A.E. (Discipline Based Art Education), considerando que para una buena transmisión de contenidos o capacidades, el que enseña no sólo tiene que ser creativo y experimentar la práctica artística, sino que además debe de tener una gran formación interdisciplinar, tanto en el campo de la historia del arte como la pedagógica, así como una actitud reflexiva.

En esta misma línea de trabajo en relación a los museos y de extender a los jóvenes el conocimiento de las piezas de los museos, nace en Italia bajo la dirección e ideas de Bruno Munari los laboratorios o talleres, "Giocare con el l`arte"[441] en primer lugar en la Pinacoteca de Brera y posteriormente con el Museo Internacional de la Cerámica de Faenza. En este último la cerámica y sus procesos se convierten en el principal impulsor de dicha experiencia. Estos laboratorios o talleres que tienen como base de pedagogía el juego a través del arte, se va extendiendo a numerosas ciudades de Italia como Milán, Bolonia, etc., y a otros países como Japón, Francia y España. Así mismo señalar a otro autor italiano con este mismo perfil: Pino Parini quien se destaca por su carácter también innovador en la educación por el arte, realiza numerosas experiencias en el campo de la creatividad, el aprendizaje y su desarrollo. En el mes de abril en el año 1995, impartió en la Laboral de Gijón, las I Jornadas Regionales de Educación Artística.

La idea de incorporación, aún parcial, de la educación a través del arte la encontramos en la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990, que trajo importantes innovaciones educativas con respecto a las educación artística, y entre ellas la incorporación del Bachillerato Artístico en los centros de secundaria. Aunque en un primer momento fueron las Escuelas de Arte quienes podían impartir las enseñanzas artísticas, posteriormente este bachillerato se incorporó como un bachillerato más, en algunos de los centros de secundaria. Y ha sido este bachillerato, el que nos ha permitido el poner en práctica alguna de las ideas aquí desarrolladas, así como un importante número de trabajos del Museo (Muvep)[442].

[441] En la sección 3, apartado 3d, referente a *Creatividad y desarrollo: jugando y haciendo*, hemos hecho una introducción al tema *Jugar con el arte*.

[442] La implantación del Bachillerato Artístico en un centro de secundaria a nivel estatal, se produce por primera vez en la Comunidad Asturiana, comenzando por Avilés y Gijón, e implantándose posteriormente y paulatinamente en todo el territorio MEC, siendo una de las especialidades que más éxito ha tenido entre los estudiantes. En cuanto a los resultados del Bachillerato Artístico, es decir sus posibilidades en un tipo de formación integral del individuo, no hemos encontrado en Internet ni en el Ministerio de Educación, estudios estadísticos, que nos pueda dar una idea, respecto a sus posibilidades como

Salvando el paréntesis de los tiempos de la Segunda Republica, hasta el año 1970, la educación en nuestro país consistía en una educación autoritaria, acompañada de castigos que doblegaban la voluntad de los niños, que significa preparación para vivir en un mundo lleno de conflictos y frustraciones. En la enseñanza académica todo es memorizar y teorizar con profesores que miran desde arriba a seres que necesitan aprender. Cualquier planteamiento de cambio a dicho plan, se encontraba con la oposición de administraciones y del profesorado tradicional en su concepción de la enseñanza. Aún incluso en la actualidad, las enseñanzas que se dan a nuestros estudiantes siguen adoleciendo de la promoción de la parte derecha del cerebro (el soñador, el creador, el artista). Es posible que algunos estudiantes reciban algún que otro taller de arte o cursos de música. Pero nuestra sociedad tiende a recompensar las habilidades del cerebro izquierdo, el racional, lo que sin duda nos hace ir perdiendo una gran proporción de la capacidad potencial del cerebro derecho de nuestros niños. El gran desarrollo técnico y científico ha mejorado nuestro nivel material de vida pero nos ha apartado, en cierta forma, de los valores que son responsables de nuestras necesidades emocionales y espirituales.

Las actividades definidas con palabras como aprendizaje creativo no representan una asignatura con límites definidos sino, más bien, un modo de desarrollo mental con incidencia sobre todos los órdenes de la vida. Lo artístico no tiene por qué oponerse a lo utilitario, ni a lo lógico. La educación artística contribuye pues al desarrollo de la capacidad creadora, de la capacidad intelectual, de los sentimientos y de las facultades perceptivas. El alumno de artes plásticas no es un aprendiz de artista sino una persona que se está educando. Es decir, no se pretende que el alumno aprenda arte sino que a través del arte aprenda a ser persona. La Nueva Escuela sitúa al niño y al joven en su contexto, en su peculiar forma de entender el mundo, haciendo que éste dibuje, pinte, modele, etc., conforme a su edad y a su momento de desarrollo evolutivo; crea en el aula un clima de confianza, evitando cualquier interferencia que pueda entorpecer el modo natural de manifestarse. Desde el primer momento el nuevo sistema iba de la pedagogía tradicional imperante en todos los campos, especialmente en las artes que estaba teñida de rigurosidad y estatismo; al papel del profesor y del maestro que

formación del individuo. Personalmente, sí que hemos podido constatar el entusiasmo de los alumnos por aprender, incluso en aquellos alumnos que escogían este bachillerato pensando que sería más fácil, y que posteriormente se sentían involucrados en estudiar, investigar y aprender.

promovía motivación y apoyo, evitando en todo momento de no inhibir la libre autoexpresión del niño. Cuando la enseñanza del arte se convierte en profesión y cuando el profesor toma un carácter interdisciplinar y adquiere una mayor responsabilidad, entendiendo ésta como formación permanente, el docente no debe ser unicamente "docente" sino que tiene que ser: diseñador, creador audiovisual, pintor, escultor, ceramista, fotógrafo, grabador, etc, interesándose sobre el mundo que le rodea, concluyentemente, de la vida. Victor García Hoz, primer doctor en pedagogía en España, nos recuerda que el arte no sólo es conocimiento sino que es vida en toda apreciación artística. En ella está no sólo implicada la inteligencia del hombre sino también su mundo afectivo: sentimientos y emociones, es decir, una realidad en la cual está implicado el hombre entero con sus elementos cognitivos y no cognitivos. Y toda percepción del arte y de la belleza es una actividad de entendimiento, porque se apoya en la realidad, y es también un prodigio de la voluntad, porque despierta el amor[443].

Hemos ido viendo cómo el arte va dejando de ser una actividad técnica y profesional para convertirse en una dimensión vivencial ligada a la existencia del hombre. Han pasado cincuenta y tres años desde que se dieron los primeros pasos en que se aúnan las dos pedagogías: la Educación por el arte y la Nueva educación. Y es a partir de esta fecha cuando se empezó a atribuir al niño una vida propia, vinculándose una parte del profesorado a lo que se dio en llamarse desarrollo integral de su personalidad. En la 30ª Sesión de la Conferencia General de la UNESCO en Paris en 1999 sobre la promoción artística en el medio escolar se consideró particularmente importante y beneficioso la educación artística, fundamentalmente para aquellos alumnos con dificultades de concentración (muy generalizado en la actualidad) que van de fracaso en fracaso y que abandonan el colegio. Por medio de las prácticas de las artes muchos se dan cuenta de que aprender es posible y logran superar las barreras académicas, reforzando su autoestima y integrándose en un grupo social y cultural. Así aprenden a ser para que florezca mejor la propia personalidad y que estén en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. "No menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar". De esta forma se manifiesta en el informe lanzado en el

[443] GARCÍA HOZ, Victor *Enseñanzas artísticas y técnicas*. Madrid: Ediciones Riap. Libros Google. 1996, p. 74.

año 2000 por el sector de cultura de la UNESCO en cooperación con el sector de educación. Es el programa para la enseñanza artística y la creatividad confeccionado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI y dirigida por Jacques Delors bajo la égida de la UNESCO[444]. Este documento, el informe Delors, viene a recordarnos que la educación y el aprendizaje no debe dar sólo cabida a la razón, sino que la educación emocional es un complemento indispensable en el desarrollo cognitivo. Conocemos de forma directa que gran parte del fracaso escolar no es atribuible a una falta de capacidad intelectual, sino a dificultades asociadas a experiencias emocionalmente negativas. Para esta parte de la educación tan importante en personas que se están desarrollando tanto física como mentalmente, se hace necesario un replanteamiento sobre el tema. El informe señala que la escuela, las enseñanzas en general, no se han entretenido en reflexionar sobre los sentimientos y las emociones y destaca la necesidad urgente de reformar y fortalecer los sistemas escolares y a su vez insiste en la importancia de la enseñanza artística y la creatividad. La primera conferencia mundial sobre educacion artistica fue organizada por la UNESCO y el Gobierno de Portugal así como otros Organismos que también fueron implicados en la preparación de este importante evento: ONGs como InSEA, ISME, IDEA e IE, y que tuvo lugar en Lisboa, Portugal, del 6 al 9 de Marzo 2006[445]. La segunda conferencia Mundial sobre educación artística se celebró en Corea en Mayo del 2010. Por otra parte, los organismos oficiales, especialmente la UNESCO, son sensibles a la educación por el arte, conjuntamente con otras organizaciones que comenzaron su andadura.

Se ha necesitado un siglo de esfuerzos para llegar a la idea de la educación por el arte. La enseñanza del dibujo fue su punto de partida. Poco a poco y con el soporte de la

[444] El informe Delors dice: "Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. No debe hacerse diferenciación entre ciencia y arte. El arte es representación y la ciencia explicación de la misma realidad. El objetivo de la educación es cultivar todos los modos de expresión y crear artistas, es decir, personas eficientes en los diversos modos de expresión. La técnica de la educación estética presenta los siguientes aspectos: educación visual (vista), educación plástica (tacto), educación musical (oído), educación cinética (músculos), educación verbal (palabra), educación constructiva (pensamiento)." <http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF>. Consultado el 08-01-2010

[445] La UNESCO y el gobierno de Portugal organizaron una Conferencia mundial sobre Educación Artística:: C*onstruir las capacidades creativas del siglo 21* (Lisboa, Portugal, 6-9 de marzo 2006).

Nueva Educación, se convierte en la educación estética, que ejerce su influencia sobre el conjunto del proceso de formación de los niños, jóvenes, adolescentes y profesores. Se ha llegado a entender que la aptitud para aprender difiere según las personas y según las edades. Esta aptitud no sólo depende de la capacidad intelectual, sino también de factores emocionales, sociales, físicos y psicológicos. El cociente intelectual no abarca todo el arco de aptitudes intelectuales, que son necesarias para la supervivencia de la humanidad. La capacidad de preguntar y hallar soluciones, de descubrir forma y orden y de encontrar nuevas relaciones entre las cosas es fundamental para la educación del individuo. Las experiencias esenciales en una actividad artística contienen precisamente estos factores.

Existen varios elementos que podemos tener en cuenta en una educación para la creatividad y la libertad, y pensamos que un elemento fundamental lo constituye el descubrir hechos por si mismos, lo que provocará determinados fenómenos como el autoconocimiento y la autoconciencia. Y si un alumno realiza reflexiones con autonomía y libertad, serán más capaces de tolerar los conflictos y las frustraciones y se llegará a un aprendizaje donde podremos conseguir que todo ello se desarrolle en un medio feliz. La educación debe darse en un medio feliz, de afectividad, en un medio en el que las personas dan y reciben el apoyo necesario para lograr un progreso material y espiritual, donde la razón y las emociones humanas se complementen, donde los alumnos y profesores se encuentren satisfechos con el trabajo realizado, donde se duermen contentos con lo realizado y se despiertan motivados para realizar. Educar para la felicidad, no es una utopía. Pero además el sentirse satisfecho con el trabajo cumplido invita a ir más allá: la autoestima, la realización personal, la satisfacción del pensamiento completo.

III. 4b. Aprendizaje y desarrollo. Adolescencia y educación por el arte.

En este apartado se aborda una de las partes que más tiempo hemos dedicado tanto en el aspecto instructivo como en la profusión de trabajos de adolescentes que contiene el museo (Muvep); nos referimos al aprendizaje de nuestros adolescentes por medio del arte, base de esta tesis. Aunque existe poca teoría sobre el aprovechamiento del arte en la formación de los adolescentes, creemos que habría que prestar una mayor atención en este aspecto tanto filosófica como pedagógicamente.

Hemos visto que las personas pasamos por ciclos vitales[446] (solemos llamar crisis) que nos hacen ser como somos, y la adolescencia es uno de esos ciclos o crisis. Y si existe un período de desarrollo complejo, es el de la adolescencia. Etimológicamente hablando, la adolescencia significa padecimiento. Si en los apartados anteriores hemos ido analizando elementos que hacen más complejo todo proceso de aprendizaje, como la afectividad, las emociones, el razonamiento, el juego, etc., con la adolescencia el grado de complicación aumenta. La mayoría de los filósofos y psicólogos entienden que es el momento del descubrimiento, de la toma de conciencia personal y de valores culturales y espirituales. Quienes se han complacido en el reto de instruir a los jóvenes saben perfectamente que la adolescencia hay que aceptarla tal como es: no sirve de nada el deseo de querer mantener al adolescente en la infancia, ni tampoco tratarles como adultos. Es necesario ver al joven como persona que se encuentra en una etapa de su desarrollo donde comienzan numerosos cambios funcionales, entre ellos, el afloramiento de la sexualidad, lo que por lo común va acompañado por una mayor conciencia del significado de la maduración del cuerpo y la mente. Durante la adolescencia, se producen las principales transformaciones corporales y psíquicas, así como procesos de aprendizaje cultural y social que es al propio tiempo una adaptación a la vida y un impulso lleno de inquietud. Este mayor conocimiento del "yo" sitúa al adolescente en un plano diferente, más consciente y crítico en relación al medio en que actúa. La adolescencia es, por tanto, un fenómeno biológico, cultural y social, y su ámbito no se limita sólo a características físicas. Durante la adolescencia, el aprendizaje se orienta para consolidar la capacidad para el juicio independiente y el criterio propio. El pensamiento de un adolescente comienza a tomar forma y se individualiza. Esto es especialmente cierto si el desarrollo del niño ha sido adecuado durante las etapas de imitación y autoridad.

La educación artística o la educación por el arte en la adolescencia trata de transmitir un patrimonio cultural y artístico dándole al adolescente los medios de crear su propio lenguaje artístico (en cualquiera de las numerosas especialidades artísticas). La finalidad es contribuir positivamente al desarrollo de la personalidad de los jóvenes, favorecer su potencial creativo, fortalecer su imaginación y sus expresiones orales y corporales; asimismo contribuir a la obtención de distintas habilidades, capacidad de concentración y memoria y fomentar el interés personal por y para los otros. En estos

[446] Ver Capítulo III sección, 3d. *Creatividad y desarrollo; jugando y haciendo.*

procesos la función del arte es importante, aunque nos encontremos con dificultades. Y una de esas dificultades proviene de que, una gran parte de la formación artística que reciben nuestros adolescentes se realiza fuera de la enseñanza normalizada, es decir extraescolar, por lo cual muchos de los jóvenes sólo llegan a conocer el arte a través de los medios como la televisión, concursos, etc. sin que puedan experimentar directamente la creatividad artística. Las conductas de los adolescentes a menudo se consideran patológicas, y en ellas podemos ver formas diversas de la inadaptación, de la confusión entre la realidad y el sueño, y aún en ocasiones, las tendencias directas hacia los estados enfermizos. Pero estas crisis evolutivas, generadoras de conflictos y sufrimiento interior en los jóvenes, no pueden verse como algo negativo, pues en realidad son necesarias, positivas y constructivas, ya que si no se da este proceso, los chicos y chicas, no podrán avanzar en sus etapas hasta convertirse en adultos desde el punto de vista emocional. La aportación del psicoanálisis nos ha permitido ser más sensibles a algunos de los problemas del mundo juvenil y es el arte como medio de aprendizaje que permite superar los problemas, y ver en las actividades artísticas en toda su abundancia de formas de expresión, - literatura, artes plásticas, danza, teatro, cine, fotografía,- el camino de retorno hacia el equilibrio y la realidad. Son sobre todo las actividades y prácticas artísticas lo que nuestros jóvenes necesitan ya que satisfacen adecuadamente a la particularidad de su conducta imaginaria.

La adolescencia es el momento de la separación, de distanciarse de los padres y de cubrir necesidades cognitivas, emocionales y sociales que se van a traducir en normas de conducta. Los juegos dramáticos, la creación literaria, el dibujo científico, la música, el dibujo del natural o científico[447] contribuyen a su formación, en definitiva: la imaginación abierta que pertenece al espíritu crítico. Pero aprender cualquier arte, cualquier forma de expresión, es necesario el dominio de la teoría y el dominio de la práctica, siendo sus resultados lo que constituye la esencia del dominio de cualquier arte. Para Erich Fromm debe haber un tercer factor que es la motivación, “nada puede haber más importante en ese momento en el mundo”[448] para quien se decide por alguna de las formas expresivas. La motivación hacia el asunto que nos interesa es uno de los primero pasos que hay que dar para tener conciencia de la vida. En los últimos años hemos vivido a través de la televisión, la enorme proyección mediática que han tenido

[447] Ver capítulo IV, sección 4c. *Copiando del natural*.

[448] FROMM, Erich. *El arte de amar*. Barcelona: Paidós, 2007, p. 18.

determinados programas como *Operación Triunfo o Fama*, en nuestros jóvenes. Hemos podido comprobar el enorme empeño y el trabajo de los jóvenes cuando se encuentran motivados. E independientemente de las ideas que se proyectan, de jóvenes compitiendo, así como en algunos casos falta de valores en los participantes, sí que hemos podido ver las relaciones afectivas que se establecen, cómo se comunican con los demás, y la capacidad para expresar y recibir afecto así como la utilidad de la vinculación afectiva en el desarrollo de la persona y su importancia en su aprendizaje.

Pero ¿Qué papel puede jugar el arte para nuestros jóvenes adolescentes? y ¿Qué función pueden desarrollar las distintas artes en su formación? Hoy la creación de la identidad juvenil se encuentra en un proceso complejo. Se está creando un código de identidades y diferenciaciones donde el cuerpo no es el campo de la experimentación personal sino de la expresión. Un cuerpo que se decora, se estiliza, se viste, se expresa con códigos. Un cuerpo que se integra a la lúdica expresión de sus grupos de pertenencia: el videojuego, la cibernética, etc., y que está generando nuevos lenguajes que construyen el valor, la identidad, en definitiva un sistema complejo de ser jóvenes.

El arte y la educación por el arte puede constituir el elemento que una la frontera entre los adolescentes y el mundo de los adultos, además de ampliar su repertorio de signos y símbolos que favorezcan el conocimiento y el desarrollo de las posibilidades expresivas de su cuerpo. El arte y la educación artística podrán ser los instrumentos y materiales a través de los cuales se valgan para expresar ideas, sentimientos y emociones, y entrar en comunicación con los otros. El psicólogo francés Pierre Mendouse ha estudiado la edad cerrada y cambiante de la adolescencia y considera que es la etapa donde aparece con más fuerza la sensibilidad estética y la preocupación por la belleza humana aunque se utilicen medios de expresión rudimentarios y el deseo de encontrar en ellos la nota afectiva que les gusta. Señala este autor las ventajas del arte al servicio de la educación y el aprendizaje, y ve en las actividades artísticas uno de los medios más eficaces para operar sobre los sentimientos y la moralidad. El arte, la belleza y la naturaleza son elementos que despiertan la sensibilidad de los adolescentes, pero además estos valores se funden con lo bueno, es decir, lo bueno es a menudo bello[449]. Por otro lado Arno Stern señala la importancia que tiene para el adolescente el conocimiento de vidas y obras de naturaleza artística. Comienza el adolescente a

[449] MENDOUSSE, Pierre. *L´âme de ládolescent*. París: Puf. 1947. Citado por Irena WOJNAR, op. cit., p. 80.

interesarse por el arte adulto, sobre todo por la vida apasionante de los artistas; le interesa que le razonen las obras desde el punto de vista histórico, e igualmente le parecen atractivas las visitas al museo, convirtiéndose éste en mediador entre los jóvenes y el arte[450].

Respecto a la educación por el arte en la adolescencia, Lowenfeld en su obra *Desarrollo de la capacidad creadora* [451] ha sido pionero en el estudio e investigación de este período en el desarrollo de los adolescentes. Comprueba en los adolescentes en términos generales, que en esta etapa se llegan a definir dos tipos de personas creadoras: los visuales, donde son los ojos que intervienen fundamentalmente, y los que Lowenfeld llama hápticos[452], es decir aquellos donde predomina la mano y que está centrado en las sensaciones corporales táctiles y emocionales. En la adolescencia se da "el espíritu creador", entendiéndolo como espíritu abierto a las posibilidades creativas. Pero esta apertura de su conciencia al arte está acompañada de una actitud crítica, un conocimiento de su "yo", centrando sus intereses en mostrar y conocer la forma y los objetos de la manera más realista. Les gustan las figuras reales y proporcionadas, produciéndose por tanto un desligamiento del mundo de los símbolos visuales o esquemáticos[453]. Considera Lowenfeld que todas las actividades artísticas en su diversidad les gusta a los adolescentes, por estar en contacto con las cuestiones manuales y los conocimientos técnicos; el hacer es una de las mayores motivaciones, además de la organización y pensar el método, y así aprenden perseverancia y rigor, teniendo un espíritu abierto a la actividad creadora y ansiando dar a sus pensamientos un respaldo intelectual[454].

Si hay un material realmente idóneo, que permite proyectar toda nuestra capacidad creadora y todo el interés del adolescente, este material puede ser perfectamente la arcilla, siendo las técnicas de vitrificar la arcilla lo que llamamos cerámica[455], un

[450] STERN, Arno. *Del dibujo infantil a la semiología de la expresión*. Valencia: Editors Carena. 2008. p. 187.

[451] LOWENFELD, Viktor. *Desarrollo de…* pp. 292-295.

[452] Háptico deriva del griego *háptō* (tocar, relativo al tacto). La palabra no está incluida en el diccionario de la Real Academia Española.

[453] LOWENFELD, Viktor. *Desarrollo de...* pp. 292-295.

[454] Idem. p. 317.

[455] Tal y como hemos indicado en el capítulo III sección 3d: *Creatividad y desarrollo; jugando y haciendo*, la arcilla en su uso cerámico es uno de los materiales más idóneo para la creatividad y el aprendizaje a través del arte, y fundamentalmente para jóvenes y adolescentes.

espacio donde confluyen todas las ramas del conocimiento, biología, química, física, matemáticas, etc. Cuando se trabaja con la arcilla la forma cobra cuerpo ante el joven tras el proceso de manipulación, acabado final y la cocción. Su trabajo está allí como resultado final de todo el proceso. Cuando la arcilla la pasamos por el fuego se endurece, y si a esta arcilla le hemos puesto otros materiales como óxidos o fundentes, aflorarán colores a la superficie que serán indelebles. El fruto de todo su trabajo lo tiene entre sus manos, y el objeto fruto de su sensibilidad táctil y su mente se muestra ante él en toda su extensión de color y forma. Numerosas experiencias de trabajar en el campo de la cerámica con jóvenes difíciles nos muestra su eficacia, pues para ellos el contacto con la arcilla ha tenido una función liberadora, quizás debido por una parte a la inmediatez de la construcción, y por otra, porque no son precisos grandes conocimientos técnicos en la manipulación de la arcilla. Cualquier objeto construido se convertía en motivo de consideración, y esto contribuía a que el joven tuviera más confianza en sus propias posibilidades, posibilidades que fracasaban en otros campos del conocimiento[456].

Basada en esta concepción del arte, que está profundamente integrado con todos los aspectos de la vida, la enseñanza artística debe aportar una pedagogía que esté de acuerdo con las responsabilidades que asume. Esta pedagogía debe tener en cuenta toda la complejidad de los intereses de los adolescentes, siendo necesario que en el aprendizaje sus experiencias sean integradoras para que aprendan y comprendan la interacción que se establecen en las situaciones comunes de la vida[457]. En esta época es importante poder motivar con distintos materiales artísticos, así como conjuntar distintas formas de expresión (pintura, cine, dibujo, comics, video, fotografía, escultura, diseño, etc.) y ofrecer formas creativas diversas, donde puedan expresar sus emociones (música, plástica, teatro, literatura, expresión corporal, etc.), y aunque tenga libertad de elección, al mismo tiempo les gusta saber que tiene que haber normas o pautas de juego en su realización. Para que el adolescente encuentre su propio medio de expresión a través del arte, debe experimentar en los diferentes campos de acción: el verbal, el plástico, el musical y el corporal. El mejor método es proveerle distintas formas de

[456] JUANOLA, Roser. “Arte ciencia y creatividad”.
<http://revistas.ucm.es/bba/11315598/articulos/ARIS9797110011A.PDF >. Consultado el 30/03/08

[457] En el captitulo IV analizamos como el dibujo o estudio del natural tiene en su realización, componentes integradores.

expresión, para que encuentre las más apropiadas a su personalidad. Estos medios y técnicas deben estar disponibles para los adolescentes para que las diversas experiencias artísticas que emprendan, sean de por sí integradoras ya que combinan el pensamiento, los sentimientos y la percepción en un todo inseparable.

Donde se puede seguir enriqueciendo la formación general de la juventud, es en la universidad donde encontramos mayores carencias al respecto y donde se debería prolongar, especialmente en los primeros años, las diversas formas de educación estética, ya que se encuentran en el escenario perfecto para salvaguardar el espíritu creativo y crítico, y poder seguir manteniendo en los estudiantes su propia experiencia estética, en todos los géneros de arte. Es el máster en formación del profesorado otro de los lugares donde debería fomentarse el concepto de la educación por el arte, pues en él se encuentran los alumnos que posteriormente serán los profesores de enseñanza secundaria donde pueden encontrar las prácticas adecuadas en su formación. De ahí la importancia de que estos estudiantes universitarios puedan tener experiencias artísticas integradoras, donde combinarán pensamientos con sentimientos y perceptividad en un todo inseparables, pues los que van a ser enseñantes de alumnos, especialmente de primaria o secundaria, en general no suelen tener los conocimientos artísticos necesarios en relación con los procesos creativos que se producen a lo largo de las diversas etapas desde que es un niño hasta la edad adulta. Es conocido que aquellas enseñanzas artísticas relacionados con el mundo de la canción o de la expresión del cuerpo a través de la danza o el ritmo, nos muestra a unos jóvenes entusiasmados, voluntariosos y esforzados en conseguir altas cotas de formación, dándose las posibilidades de formación de un espíritu abierto, de valores, de compromiso y de motivación por el trabajo.

Rudolf Arnheim en su visión de una educación plenamente desarrollada, tanto en secundaria como en la universidad, reflexiona que para dotar a la mente del joven de habilidades básicas puede haber tres áreas de aprendizaje. La primera de estas áreas centrales sería la “filosofía”, que instruye al alumno en la lógica, la epistemología, la ética. La segunda área central sería el “aprendizaje visual”, donde aprenderá a manejar los fenómenos visuales para conseguir la organización del pensamiento. La tercera sería el “aprendizaje lingüístico”, para que el alumno sepa comunicar verbalmente sus

pensamientos[458]. Nuestra visión al respecto va en el mismo sentido: hacer posible que en todas las especialidades universitarias tanto en Ciencias Exactas como Humanidades, la creación de asignaturas y créditos relacionados con prácticas y técnicas artísticas (artes plásticas, expresión corporal, música, audiovisuales, teatro) para simultanear con las demás asignaturas del curriculum. De igual manera en los estudios universitarios de Arte pueden existir asignaturas y créditos relacionados con las Ciencias y las Humanidades e incentivado por proyectos integrales.

Muchos son los pensadores que abogan por una educación integral que aportan las enseñanzas artísticas, y son también ellos quienes señalan que seguimos manteniendo modelos educativos poco acordes al momento actual. Un ejemplo lo tenemos en Lowenfeld que hace cincuenta y cuatro años utilizaba la siguiente metáfora, hoy tan actual como ayer: "…nos empeñamos en seguir manteniendo una sala de estar repleta de muebles y adornos de falsos estilos y fuera de moda, mientras que la cocina es el único lugar donde han penetrado las ideas. Esta diferenciación entre la vida real y una educación muy tradicional, debe estar afectando seriamente nuestro estado emocional"[459]. Creemos que es de vital importancia que en los centros de enseñanza cobre una mayor importancia el mundo sensible y que las personas continúen desarrollando su mundo perceptivo y cenestésico. Las enseñanzas de las artes que abarcan esferas como la poesía, las artes plásticas, la música, el teatro, la danza o el cine, deben tener un lugar importante en los ciclos escolares y en todos los centros de transferencia de conocimientos. Los talleres de creatividad, así como la participación de artistas deberán ser promovidos en los estudios universitarios. Es necesario igualmente eliminar barreras entre las enseñanzas científicas, técnicas, literarias y artísticas. Los profesores deben entender desde esa perspectiva de interdisciplinaridad que es fundamental para permitir a los jóvenes ver el mundo en su globalidad. También la sociedad civil debe implicarse en la financiación de proyectos de creación artística relacionada con los jóvenes: prensa escrita, bienales de arte, ferias, cine, teatro, poesía etc. Se requieren, igualmente, una atención y una reflexión por parte del profesorado que imparte las enseñanzas artísticas con el fin de responder a las necesidades de todos los alumnos sin limitarse sólo a aquellos que tienen más facilidades.

[458] ARNHEIM Rudolf. *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Editorial Paidós. 1993. p. 89.

[459] LOWENFELD, Viktor. *Desarrollo de la* …p. 47.

El adiestramiento a través del arte permite a los adolescentes tener una visión artistica de los elementos de la realidad y por medio de sus creaciones nos mostrarán la riqueza de esa realidad. Con la mirada como artista, se abre y se diversifica la sensibilidad y se hace más cercana no sólo la belleza, los colores y la armonía, sino todas aquellas creaciones que pertenecen al mundo de la creatividad humana. Así, cuando adiestramos y agudizamos nuestra percepción y nuestra mano, no sólo miramos sino que vemos. Nuestros jóvenes pueden y deben formarse ante todo mediante las actividades expresivas (percibir, sentir, hacer, reflexionar), que en definitiva es la dialéctica entre creatividad y técnica, y todo ello por varios motivos: la primera, porque mediante la expresión hacemos surgir las sensaciones, retornando a la autenticidad y la traducción de nuestro ser en signos externos que manifiestan el "yo" interior. Segundo, porque la expresión es una liberación, al mismo tiempo que testimonio de todo aquello que se le escapa a la razón realizándose al mismo tiempo una función catártica y terapéutica con el arte. Tercero, porque la expresión nos enriquece en todas las dimensiones íntimas, a su vez que permite proyectarse sobre los demás. Y cuarto, porque la expresión es creación y comunicación, necesarias en cualquier momento de la vida. Cuando creamos siempre nos comunicamos, y cuando lo hacemos estamos mostrando, toda nuestra historia personal: vivencias, emociones, disgustos y alegrías.

La capacidad para imaginar y para soñar, está fuertemente vinculada a la capacidad exclusivamente humana de crear complejidad no sólo con nuestros pensamientos, sino también con todo lo que hacemos con nuestras manos. Y a la par que utilizamos materiales tan antiguos como la humanidad, nos encontramos otras técnicas y materiales tan modernos como los ordenadores. A medida que los jóvenes se van convirtiendo en usuarios cada vez más cultos de los ordenadores y a edades cada vez más precoces, debemos prepararnos para aceptar, que sus ideas no serán como las nuestras. Vincular una vida muy joven al teclado el ratón y los juegos de ordenador, es algo ciertamente nuevo, y será llamativo ver cómo se traduce esto en nuevos comportamientos resolutivos de los problemas en la vida adulta. Con todo este mundo de la informátíca en evolución creemos que la idea antigua de la educación del adolescente a través del aprendizaje por el arte proporcionará una armonía en la persona desarrollando lo cognitivo, lo social y lo afectivo.

III. 4c. Aprendizaje y afectividad. Educación emocional

La creación artística nos permite expresar, representar e interactuar con las variadas formas de sentir y racionalizar, e incorporar la diversidad de emociones que generan los fenómenos como punto de partida para explorar en ellos. Son la diversidad de lenguajes artísticos como la palabra, la escritura, la música, la expresión corporal y las manifestaciones plásticas, quien convierte nuestras emociones, en expresiones. Por tanto, la educación por el arte nos permite indagar, explorar, y simultáneamente comunicar nuestros sentimientos. Y aunque todos los lenguajes, incluido el artístico, se construyan individual y colectivamente, todos ellos se comunican por símbolos que son reconocidos por todos, creando una cualidad de vida, una cultura y una identidad. Además esta diversidad de lenguajes que contiene la expresión artística, nos permite ver la diversidad, al mismo tiempo que la singularidad de los alumnos, lo cual refleja la complejidad del fenómeno. En efecto, Edgar Morin en su análisis de la globalidad nos dice, que mientras que haya un tejido interdependiente, participativo entre las partes y el todo y el todo y las partes, existirá complejidad, pues todos los componentes diferentes que lo constituyen son inseparables, "lo económico, lo político, lo sociológico, psicológico, lo afectivo, lo mitológico"[460]. Este desafío a la globalidad será al mismo tiempo, un desafío de complejidad. Si se fraccionan los problemas, si imposibilitamos lo afectivo o lo psicológico en el aprendizaje, estaremos posibilitando el fraccionamiento del saber.

Lo que ha primado hasta finales del siglo XIX ha sido la enseñanza fundada en bases intelectuales y teóricas siendo durante muchos años ejemplo de la educación tradicional: se han priorizado los aprendizajes científicos y técnicos, dejando de lado un aprendizaje integral en el que incorporen de manera sustancial lo emocional y lo afectivo (siendo el afecto, la expresión de la satisfacción de las necesidades del sujeto y el deseo de conocimiento hacia los demás), olvidando reflexionar sobre los sentimientos y las emociones. La afectividad en el ser humano es un sentimiento que nos hace unirnos a los otros, al mundo y a nosotros mismos. Estas inquietudes afectivas en el ser humano en sus primeras etapas aparecen como difusas y egocéntricas, hasta que en la vida adulta se diversifican. Podemos decir que afectividad designa el sentimiento de placer o dolor que acompaña a las emociones ¿Y por qué afectividad? ¿Es importante

[460] MORIN Edgar. *La mente bien* …p.14.

para el aprendizaje? Las emociones y la afectividad en general, resultan esenciales en el comportamiento del sujeto. El reconocimiento de la realidad no se reduce al raciocinio, sino también se da en unidad con la subjetividad, en los afectos y sentimientos. Esta doble realidad está presente en todos y forma nuestro ser. Por tanto el desarrollo afectivo es la base del resto de los desarrollos de la persona, ya que el afecto lo impregna todo. Cualquier situación de aprendizaje no sólo ha de contemplar la dimensión afectiva sino que ha de venir sustentada en la misma. Sin negar el papel del conocimiento a través de la razón, así como de los procesos cognoscitivos en la educación, pensamos que es necesario volver a meditar la educación desde otra perspectiva, de manera que se incorporen lo emocional y lo afectivo[461] basada en la creación y satisfacción de las necesidades del sujeto. En el transcurso del aprendizaje se producen vivencias afectivas y estados emocionales, que son una función más del cerebro, compartiendo lugar y poder con las demás capacidades intelectuales, permitiendo al individuo vivir con otros seres humanos y hacerlo de la mejor forma posible.

Aspectos tales como la sensibilidad, la imaginación, la memoria visual, la espontaneidad o la creatividad son aptitudes que si bien no son exclusivas del arte pero sí conforman su punto de partida. El arte puede mostrar al alumnado una visión activa y creativa, además de mostrar que ante una situación no existe una respuesta única y cerrada, y por tanto se elaboran y se escogen respuestas. Y todo ello conlleva activar la creatividad como un proceso emocional, y también racional que genera interrogantes, diversidad de respuestas y escenarios de actuación. Pensar y actuar, por tanto, no se excluyen ni se separan de las emociones sino que se relacionan de forma recíproca e integral en los individuos. En la práctica docente nos lamentamos de la poca motivación de los alumnos y del comportamiento de ruptura que encontramos en nuestros jóvenes, atribuyendo las causas de dicha disfunción, a la realidad cambiante de nuestra sociedad, a la crisis de valores, a la disgregación familiar, a la influencia de los medios de comunicación. Sin embargo, hay quien considera que el origen hay que encontrarlo en el escaso conocimiento emocional que poseemos de nosotros mismos y de los que nos rodean. Gran parte del fracaso escolar no es atribuible a una falta de capacidad

[461] *Educación emocional*. Hemos planteado dicha interrelación al comienzo del capítulo III, sección 2. *Evolución del cerebro, mano e inteligencia*, con los numerosos descubrimientos respecto al cerebro y los dos hemisferios; el emocional y el racional.

intelectual, sino a dificultades asociadas a experiencias emocionalmente negativas, que se expresan en comportamientos problemáticos. La noción de creación y desarrollo de la sensibilidad es difícil de introducir en un sistema de enseñanza que, en general, es puramente verbal. La enseñanza de las artes plásticas, de la música, de la literatura del teatro debería asumir la conducción y desarrollo de los campos sensoriales y emocionales, fomentar el cuestionamiento de los hechos, la búsqueda de respuestas originales y promover la valoración y el respeto por la diversidad.

La teoría de educación por el arte, desmitifica el arte y sus mecanismos, democratizándolo y asociándolo a las muy diversas formas de hacer y comprender el arte, como un pensamiento integral, donde se unen aprendizaje y vida. Roser Calaf Marsachs y Olaia Fontal Merillas lo conciben desde la perspectiva educativa, y destacan el enorme potencial que tiene el arte para comprender la realidad y el desarrollo humano, tanto de los alumnos como de los propios docentes. El arte, de forma paulatina y por primera vez en el tiempo, deja de ser una actividad técnica y profesional para convertirse en una dimensión vivencial de unión de arte y vida, ligada a la existencia de la humanidad. Impregnados por el pensamiento moderno, el arte se convierte en una forma de vida. Beuys es quien marca el hito, la alianza entre el arte y la vida, y será también Beuys quien lo plantee de un modo más democrático: "Cada hombre, un artísta." Este pensador considera que las vivencias creativas deben ser una exigencia para todo ser humano, dando una especial importancia al aprendizaje creativo, y sobre todo trata de desmitificar el arte y de asociarlo a la vida[462].

Unido a la afectividad, a las emociones, a los sentimientos, a las pasiones, a la creatividad nos encontramos con otra expresión que denominamos "felicidad". La felicidad es un concepto difícil de definir. Probablemente sea una de las definiciones más controvertidas y complicadas no sólo de delimitar sino de encontrar. El ser humano ha tendido a perseguir la felicidad como una meta o un fin. Sin embargo, la felicidad se compone de pequeños momentos, de detalles vividos en el día a día, y quizás su principal característica es que es relativa. Asimismo, la búsqueda de la felicidad es una de las mayores motivaciones en la vida, donde es necesario trabajar para conseguirla. Su pérdida o ausencia puede ser causa de un bajo desempeño escolar. Lev Kassil, escritor soviético de formación científica, otorga gran importancia a la felicidad, y a pesar de

[462] CALAF MARSACHS, Roser; FONTAL MERILLAS, Olaia. *Arte para todos*. Gijón: Ediciones Trea , 2003, p.23.

que la humanidad sin duda alguna está más instruida, más cultivada y más civilizada que nunca, no por eso podemos decir que el hombre es más feliz. Kassil nos dice que el conocer las leyes de la física no es suficiente para el sentimiento humano. Para poder beber libremente en todas las fuentes que nutren el sentimiento humano, debemos abrirnos al mismo tiempo que aprendemos a percibir la parte afectiva del mundo, por lo cual las personas no pueden prescindir del arte. No basta con conocer, también hay que sentir[463].

Sigmund Freud relaciona belleza con felicidad ya que ésta reside en el disfrute de la belleza, tanto la que viene por medio de los sentidos como por el raciocinio: la belleza de las formas y movimientos humanos, de los paisajes, de las creaciones artísticas e incluso científicas, y considera que la belleza, el orden, la limpieza[464] producen una sensación particular y atrayente. Todos sabemos lo que es estar felices, alegres y de buen humor. Y si bien la mayoría de los adultos dedican la mayor parte de nuestro tiempo en obtener dinero como paso intermedio hacia la felicidad, no por ello, sin embargo, en los países desarrollados con enorme poder adquisitivo, sus índices de felicidad han crecido. De igual forma actúan con los hijos a nivel familiar comprándoles todo aquello que desean, como si el proveerles de todas las cosas materiales les hiciera más felices. A su vez, en las escuelas los adultos se empeñan en que se establezcan normas para los jóvenes, sin que el juego o la libre expresión que les proveeran la felicidad, forme parte de los currículos. Los centros de enseñanza media, con un fracaso escolar creciente, no son precisamente los ejemplos de felicidad. A pesar de la realidad, creemos que se puede llegar a un estado de felicidad en la enseñanza, modificando las condiciones en la formación de nuestros jóvenes. Creemos por experiencia, que en la educación por el arte, se dan muchos de los rasgos específicos que aumentan la felicidad, la afectividad y la educación de las emociones como el organizarse mejor, no agobiarse, desarrollar pensamientos positivos y optimistas, centrarse en el presente, además de ser uno mismo[465]. Paul Chauchard va más lejos al valorar el sentir y el actuar como necesidades de nuestro cerebro primitivo. Chauchard considera que las personas

[463] ABRAMOVITCH KASSIL, Lev. "Y una rama de lilas en el cosmos". Paris: *Correo de la Unesco.* Febrero 1968, p.11.

[464] FREUD, Simund. *El malestar en la cultura*. Madrid: Alianza Editorial. 1970. p. 37.

[465] FORDYCE, Michael. "Educación para la felicidad". Revue québécoise de psychologie, vol. 18, nª2, 1997. <http://www.fun-humanismo-ciencia.es/felicidad/ninos/ninos3.htm> Consultado el 18/02/2010.

estamos esencialmente deseosos de descubrir nuevas necesidades y que el cerebro está hecho para ello[466]. El moralismo tradicional, por el contrario, ve más sabiduría en el rechazo de los deseos y de la afectividad, y percibe en los sentimientos un peligro para el orden racional. Es preciso una coordinación entre lo racional y lo afectivo, una reconciliación de la sabiduría y la pasión. Se trata de tener deseos buenos y sanos, y para ello la educación puede cambiar los planteamientos y convertir los nuevos deseos, no en deseos que nos alienen, sino en aspiraciones de pleno desarrollo, liberadores y personalizantes, impidiendo desear lo inútil y lo peligroso como una verdadera toxicomanía. Hacer que impere la conciencia reflexiva humana como síntesis de las sensaciones que vienen del cuerpo, debe ser el fin "de todo cerebro superior que no existe plenamente más que en el hombre"[467]. La emoción y la afectividad en la actividad del cerebro primitivo, en cierto modo, deben ser perturbadores del orden racional, pues, todo ello es la síntesis de las sensaciones que vienen del cuerpo. En nuestro diario acontecer hemos sentido innumerables veces que cuando pensamos con nuestro cerebro es también pensar con nuestro propio cuerpo, Chauchard así lo refrenda. Conjuntamente con otros estudios científicos nos ha mostrado dicho autor que las vísceras, que escapan a la conciencia y a la voluntad, envían al cerebro mensajes inconscientes que pueden intervenir en los sueños, recibiendo involuntariamente órdenes del cerebro. De esta manera se explica que una sugestión pueda actuar en nuestras vísceras[468]. Candace Pert, en su libro *Moléculas de la emoción*[469], llega más lejos con sus investigaciones al considerar que las emociones no sólo son sentimientos que elabora nuestra mente, sino que son elementos químicos llamados neuropéptidos y que son sintetizados por el hipotálamo. Nos dice que las células del cuerpo tienen en su superficie miles de receptores, abiertos a los neuropéptidos[470] y cuando el hipotálamo libera en la corriente sanguínea el correspondiente péptido, las emociones anidan finalmente en todo el

[466] DESHIMARU Taisen ; CHAUCHARD Paul. *Zen y* … p.110.

[467] Ibid., p. 111.

[468] Ibid., p. 114.

[469] PERT, Candace. *Molecules of emotion*. Citado por Bruce H. LIPTON. op. cit., p. 177.

[470] Los neuropéptidos cumplen funciones como las hormonas, los neurotransmisores y/o los neuromoduladores. Se los vincula con el procesamiento de las funciones fisiológicas y las conductas complejas, como el consumo de agua, la ingesta alimentaria, el sueño, la actividad sexual, el aprendizaje, la memoria y las respuestas al estrés y al dolor.
<http://www.sciens.com.ar/notas/psico%2026%20nota%202.html.> Consultado el 18/02/2010.

organismo respondiendo a una emoción concreta. Si antes creíamos que las emociones sólo afectaban psicológicamente, ahora podemos comprobar que las emociones se traducen en elementos químicos que afectan a nuestras moléculas y a nuestra salud física.

Aún hoy en día, a pesar de que los educadores somos cada vez más conscientes de la importancia del pensamiento intuitivo, afectivo y emocional, los sistemas escolares en general siguen estructurados al modo del hemisferio izquierdo. La enseñanza es secuencial: los estudiantes progresan ascendiendo grados (cursos) en una dirección lineal; las principales materias de estudio son verbales y numéricas: lectura, escritura, aritmética; se siguen horarios estrictos; los pupitres están ordenados en filas; se pregunta y se responde y aunque existan iniciativas de nuevas reformas el desconcierto y el bloqueo anidan en nuestros estudiantes, causando estados afectivos indeseables. Estas emociones negativas en el aprendizaje las habría que transformar siguiendo una ruta positiva, de placer, regocijo, satisfacción, proporcionando o favoreciendo experiencias constructivas en los alumnos y convirtiendo la experiencia del estudiante en estados afectivos positivos. Debemos ampliar nuestra capacidad de comprender las emociones y nuestra capacidad para expresarlas, y ampliar nuestra capacidad para escuchar a los demás y para sentir empatía respecto a sus emociones; son las tres formas que tenemos para llegar a las emociones de los demás y a las nuestras. Las emociones como el temor, ira, vergüenza, humor, alegría, odio, culpa, miedo, amor y felicidad, todas ellas nos recuerdan nuestra propia naturaleza y todas ellas parten del cerebro que menos conocemos y practicamos; la parte emocional o límbico del cerebro, la parte del subconsciente. La mayor parte de las personas tenemos poca conciencia de la fuerza de nuestras emociones o de los hechos que las provocan y en general pocas son las personas que saben qué emociones sienten.

La expresión es pues el resultado de nuestros sentimientos y experiencias del pasado, incluyendo la sensaciones que nuestro cuerpo ha percibido desde que somos un ser viviente, que se proyectan en el presente, creando imágenes que nos revela nuestro ser secreto. Y las actividades prácticas de arte es una de las vias importantes para la expresión del ser humano; quien nos permite ser uno mismo, expresar de dentro para afuera, del interior al exterior. El arte es un buen comunicador de nuestras inquietudes y emociones más íntimas, incluyendo aquellas que pertenecen a la parte menos consciente de nuestro cerebro, al mismo tiempo que nos permite ponernos en el lugar de los otros. En el arte igualmente se abona el terreno para romper esquemas y dejar de lado la razón,

adiestrada para ejercer un poder predominante sobre las demás dimensiones de nuestro ser. La práctica del arte en libertad y sin censura nos permite en último lugar romper los miedos.

La educación por el arte, es decir la educación estética como solución pedagógica que afecta a aquellos que se encuentran en un estadio de desarrollo hacia la edad adulta, constituye un lenguaje total, un espacio holístico, multiexpresivo, de vida, donde confluye todo el proceso expresivo: percibir, sentir, hacer y reflexionar. Es necesario que los estudiantes sean pensadores, investigadores e innovadores; no sólo aprendices, memorizadores e imitadores; no repetidores del pasado, sino productores de nuevos conocimientos; no sólo versados en lo que se ha escrito, sino atentos a encontrar lo que aún no se ha escrito; que no sean capaces únicamente de ajustarse al medio sino que lo ajusten a ellos; no sólo productores de escritos de imitación, sino de artículos creativos; no sólo ejecutantes de alta calidad, también compositores y creadores de nuevos patrones. La creatividad y el afecto son necesarios en todas las actividades educativas, ya que permiten el desarrollo de aspectos cognoscitivos y afectivos importantes para el desempeño productivo. Ante este panorama su incorporación a las aulas a través del arte como cultivador de emociones, representa la posibilidad de tener un agente capaz de enfrentar los retos de una manera diferente y audaz. Esta meta debe ser un reclamo de la sociedad a la escuela como institución formadora de individuos. Actualmente los niños tienen muy pocas oportunidades de construir un dique en un arroyo, cavar un tunel o hacer una casa en un árbol[471]. Está desapareciendo rápidamente la posibilidad de intervenir personalmente en un proyecto de naturaleza física o sensorial. Los materiales previamente recortados o los libros o cuadernos para colorear han convertido el arte en algo estéril. Tales procedimientos convierten a nuestros niños y jóvenes en seres dependientes, llevándolos a eliminar sus ambiciones creativas[472]. El fomento exagerado de la imitación, lleva al decaimiento de lo espontáneo de la imaginación y de la creación, frenando la actividad natural. De la misma manera, mediante la práctica del juego creador y todo lo que lleva aparejado como la risa, la afectividad, el descubrimiento del otro o las características peculiares de la materia y las leyes de las formas, o el empleo de las herramientas, se logra idear formas nuevas y personales. Las exigencias en los centros de enseñanza se dirigen sobre todo a lo racional, mientras no

[471] LOWENFELD, Viktor. *Desarrollo de la* …,p. 17.

[472] Ibid., p. 18.

se valora y no se desarrolla de forma natural sus facultades imaginativas. Al adolescente se le ha enseñado, por parte de los docentes, a dudar de sus propias posibilidades y generalmente se le lleva servilmente a los ejemplos sacados del mundo de los adultos. Al igual que la técnica y criterios excesivamente rigurosos limitarían el descubrimiento personal de nuevos caminos para la creación; la representación concreta del mundo de la imaginación no debe quedar desvirtuada por influencias mal llamadas científicas o técnicas, siendo lo sensorial lo que debe preceder a toda planificación intelectual. Quien juega creando sentirá la felicidad de saberse con talento creador. No podemos olvidar que desde pequeños somos como esponjas y absorbemos casi todo lo que está en el medio ambiente y precisamente lo más interesante para los niños y jóvenes son los adultos. Se fijan en sus padres, maestros, profesores y otros adultos para ver cómo vivir en esta tierra y desarrollar su vida. El niño quiere imitar todo lo que ve en los adultos. Pero el poder de la imitación aún llega más lejos. El niño puede "penetrar" bajo la piel de los adultos e imitar sus estados de ánimo y pensamientos sobre la vida. Así pues, nosotros docentes, tenemos un gran compromiso. Por suerte, nadie espera que seamos perfectos. Pero sí desean que seamos personas, que estemos en un proceso de crecimiento interno para que imiten también nuestro propio esfuerzo.

En sinopsis, la afectividad juega un papel fundamental en el desarrollo de la vida humana, y es mediante la afectividad como nos unimos a los otros. Este sentimiento aparece en las conductas más elementales de la vida animal y se va volviendo más compleja según nos elevamos en la escala del ser humano, apareciendo difusa y egocéntrica en la infancia, y diversa y enmarañada en la vida adulta. Edgar Morin considera que una visión determinista, racional, imitativa y formalista, oculta o disuelve todo lo que es subjetivo, afectivo, libre y creador. Este autor, describe la complejidad humana y reafirma que todo proceso de pensamiento es un proceso dinámico de construcción: sólo crea aquel que construye. Se trata, escribe Morín, de "todo aquello que la lógica clásica plantea de forma estática: la identidad; la unidad; el ser; el objeto; la estructura; la sociedad"; se vea como un proceso de complejidad[473]. Ante todo, el hombre no puede verse reducido a su aspecto técnico de *homo faber*, ni a su aspecto racional de *homo sapiens*. Hay que ver también en él el mito, la fiesta, la danza, la

[473] MORÍN, Edgar. *El paradigma perdido: ensayo de biantropología, Barcelona; Editorial Kairos, 1974,* p. 235.

desmesura, sin despreciar la afectividad, el desorden, la aleatoriedad, "el auténtico hombre se halla en la dialéctica: *Sapiens demens*"[474].

III. 4d. Aprendizaje y filosofía Zen

"¡ Que maravilloso esto, que misterioso! Transporto leña, saco agua"[475]

Finalmente, con estos versos nos introduciremos en la cultura oriental donde encontramos valores que aportar a nuestra educación y expondremos algunos conceptos nuevos, como el valor de dar significado y contenido a cada uno de los actos de la vida cotidiana para convertirlos en una fuente de placer. En este apartado, analizaremos la importancia de la práctica, la introducción de incógnitas, el misterio en todos los procesos de vida, más allá incluso de los conceptos o teorías utilizados.

El camino emprendido de educación a través del arte, nos lleva a enlazar ineludiblemente con la espiritualidad Zen y su postura ante la vida. Un sentido hacia la belleza y la naturaleza muy diferente de Occidente. Un concepto de camino y de peregrinaje muy heterogéneo, que tiene su interpretación en aprender haciendo, pues cuando caminamos, hacemos y aprendemos, o cuando nos movemos o estamos quietos, aprendemos; es decir un hacerse y descubrirse a través de un constante aprender. Pero además el sentirse satisfecho con el trabajo cumplido invita a ir más allá: la autoestima, la realización personal, la satisfacción del pensamiento completo. Buscar valores que dén prioridad a lo efímero, al fluir de las cosas, a la no permanencia, de que todo cambia y todo fluye, de que nada permanece igual sería totalmente necesario en una educación occidental. La filosofía Zen constituye una mezcla de idiosincrasias de tres culturas diferentes: "el misticismo de la India, el amor a la naturalidad y a la espontaneidad de los taoistas y el meticuloso pragmatismo de la mentalidad confuciana"[476]. Esta filosofía llamada Ch'an, que fue adoptada por Japón alrededor del 1200 d. de C., bajo el nombre de Zen, nos enseña de que las palabras nunca pueden expresar la verdad definitiva y que los hombres "forman parte de un conjunto armonioso llámese sociedad, naturaleza o cosmos"[477]. Estos valores enseñan a los alumnos que no somos el centro de toda percepción y de que no se sientan los protagonistas del mundo. Aprender en la filosofía

[474]Ibid. p. 235.

[475] SUZUKI. D.T. *Zen y Cultura Japonesa*. Barcelona: Paidos, 1996, 16.

[476] CAPRA, Fritjof. *El Tao de la Física. Una exploración de los paralelos entre la física moderna y el misticismo Oriental*. Madrid: Luis Carcamo, editor. 1984. p. 137.

[477] KAWAMURA, Yayoi; DIEZ, Vicente. *La belleza en Japón. Introducción a la estética japonesa*. Gijón: 1996. p. 19.

Zen hace única la mirada; se valoran las superficies rugosas, la sencillez, la deformidad, la imperfección, lo espontáneo, lo asimétrico, viendo en todo ello la naturaleza reflejada. Y se siente el arte en toda actividad humana: arte plástico, arte dramático, actividad deportiva, trabajo profesional o artesano… Finalmente, se captura la belleza en su sentido más profundo que lleva a la persona a un estado de iluminación, bondad o sabiduría. Concentrarse y amar lo que hacemos, sentir alegría, felicidad y paz, fomentar el crecimiento interior; son algunos de los aspectos que nos enseña el Zen. Desde el siglo XIX la sociedad occidental empezo a dirigir su mirada al Oriente desconocido, que aportó nuevas imágenes que hicieron modificar nuestra mirada. Sin embargo, nos encontramos inundados por un mar de datos diseminados por todas partes, y con un conocimiento fragmentado. Esta realidad nos dificulta al intentar explicar el pensamiento del Zen. Para explicarlo Ana Crespo recurre a imágenes: "El río Heráclito o la fascinación de los personajes en los cuadros de Friederich, la presencia del silencio como un prolongado arrebato en que, la fusión del espectador y la naturaleza se hace completa; la Unidad entre espectadores y obra como vehículo de conocimiento, la imagen de un arroyo y el sonido continuado del agua"[478]. El Zen se concentra fundamentalmente en la práctica (que no tiene el significado de no leer libros o no creer en la teoría). Pero es el carácter primordial de la experiencia donde se aglutina el Zen; es el *hacerse* a través de un constante *aprender*[479]. Por lo tanto la filosofía Zen tiene un paralelismo con la educación por el arte y en la educación por el arte no hay fines, sino esfuerzo. No se buscan resultados, sino que es la acción y la concentración lo que cuenta, que los términos sujeto y objeto no son diferentes sino que se encuentran unidos en la acción. Se da la importancia en la acción llevada a cabo, el esfuerzo y la concentración. El valor de lo que hacemos, el "aquí" y el "ahora" que influye en nuestra conciencia y crea nuestro futuro.

[478] CRESPO GARCIA, Ana. *La Realidad y la Mirada. El Zen en el arte contemporáneo*. Madrid: Mandala, ediciones, 1997, pp. 33,34.

Según Heráclito de Éfeso (535 al 484 a.c). "Ningún hombre puede bañarse dos veces en el mismo río. La armonía invisible es mayor que la armonía visible". C. D. Friedrich (1774-1840). Pintor romántico alemán. El hombre aparece en sus cuadros empequeñecido e impotente frente a las fuerzas naturales y se limita a observar las bellezas sublimes de la naturaleza. Esas puestas de sol, las brumas, las cumbres, los hielos, los bosques forman paisajes extraordinariamente sugerentes.

[479] *Hacerse* a través de un constante *aprender*, pensamiento que nos ha movido en el trabajo diario con nuestros alumnos, al igual que los cursos de verano impartidos en el taller de cerámica Gorfolí, o los cursos de Rakú (técnica japonesa basada en la filosofía Zen)

El valor del Zen se concentra en la destreza, en la pericia y la acción llevada a cabo. Sin embargo en nuestra civilización occidental la mayor parte de la educación actual está centrada en el pensamiento y en el intelecto pero muy poco en la práctica, en la conducta y en el esfuerzo. En el Zen se parte siempre del mundo del esfuerzo, de la conducta, del contacto concreto del sujeto-objeto, donde los términos sujeto y objeto no son diferentes sino que se encuentran unidos en la acción. Taisen Deshimaruen en la correspondencia que mantiene con Paul Chauchard para describir la filosofía Zen, narra la importancia de la experiencia y la maestría en la manera de hacer y de ser, hallando en la práctica, que sujeto y objeto se convierten en unidad. "La acción no es sólo problema de mover las manos o las piernas, o simplemente de hacer real la propia energía. La atención, la manera de hacer, la manera de ser cuentan también mucho"[480]. En el Zen, se otorga al trabajo manual una gran importancia, ya que la agilidad de los dedos estimula la del cerebro profundo. La actividad manual y la actividad intelectual son rigurosamente complementarias y ambas deben ser practicadas para el equilibrio de nuestra totalidad. El Zen rehabilita el trabajo manual, necesario para la perfecta realización de nuestro ser.

La realidad pedagógica hoy es que se ha dejado de lado la práctica y el hacer, y se dirige más al pensamiento y a lo intelectual. Taisen Deshimaru nos sigue dando una visión clarividente de nuestra época donde: "O bien hay demasiados estudios y exámenes, y abandonan los músculos, o bien no se vive más que para el deporte y se olvida el entrenamiento del espíritu"[481]. Pero se puede armonizar el cuerpo con la mente, podemos controlar nuestro espíritu con el cuerpo y éste con la acción, pues el equilibrio entre los dos es primordial. La civilización actual ha separado el cuerpo del cerebro, cuando lo que hace falta es ejercitarlos juntos y concertarlos. "Es un gran problema que está resuelto en el Zen. Reactivando los nervios autónomos, el Zen hace decrecer la tensión arterial. Restablece el equilibrio entre el cerebro frontal y el hipotálamo, y asegura una mejor salud" [482].

Los avances científicos analizados al comienzo del capítulo III nos confirman que nuestra memoria posee dos patrones de funcionamiento: por una parte está la memoria pre-frontal, intelectual, y por otra parte la memoria orgánica, la del cuerpo, que se imprime directamente a través de una modificación química en las neuronas situadas en

[480]DESHIMARU, Taisen; CHAUCHARD, Paul.- *Zen y…* p. 26.

[481] Idem, p. 36.
[482] Idem, p. 36.

la base del cerebro. Esta memoria es la que constituye el subconsciente. Si practicamos la meditación *Zazen*, influenciamos fuertemente nuestro hipotálamo y nuestro tálamo. El cerebro pre-frontal y el cerebro frontal se tranquilizan; el hipotálamo y el tálamo entran en actividad; los circuitos del cerebro se mejoran. Esta actividad química del tálamo y del hipotálamo es extremadamente importante, ya que la intuición se desarrolla gracias a ella. Sin embargo, la educación actual sólo va dirigida a una parte pequeña del cerebro, y se olvida de este potencial prácticamente inexplorado. La enseñanza Zen se dirige no sólo al cerebro frontal y al sistema nervioso central, sede de las aptitudes mentales, sino también al psiquismo subconsciente. Fortalece así el espíritu y el cuerpo, lo psíquico y lo orgánico, dicho de otra manera, al ser en su totalidad.

En el budismo Zen se considera que nuestra conciencia influye en el futuro; un pensamiento negativo, unas palabras lamentables, las mentiras conscientes, los malos pensamientos, o las malas acciones afectarán negativamente al ser humano. La óptica de la educación cambiaría si nos dijeran que nuestros pensamientos, nuestras acciones, nuestros actos, buenos o malos se convierten en la semilla del destino futuro como enseña la filosofía Zen según el cual todo es el resultado de nuestras acciones, como el batir de alas de una mariposa[483] que puede llegar a cambiar el clima. Hoy sabemos que esto no es una idea religiosa, sino que parte de una realidad; la más pequeña acción influye en el futuro. Pero además esa acción no tiene posibilidades de retroceder. Por lo tanto, el aquí y el ahora de nuestra acción se convierte en un punto primordial, en nuestro batir de alas de mariposa que hará que cambie nuestro futuro.

Comprobamos de esta manera, que la ciencia y los científicos actuales confluyen cada vez más con los conocimientos y filosofías orientales, sobre todo aquellos científicos que abandonan la ordenada versión newtoniana de funcionamiento del mundo, y caminan por el mundo cuántico invisible de Einstein: un universo cuántico donde el flujo de información es holístico, donde la materia está compuesta de energía y en el que no existen los términos absolutos[484]. Bruce Lipton es uno de estos científicos

[483] El aleteo de las alas de una **mariposa*** pueden provocar un Tsunami al otro lado del mundo" así como también "El simple aleteo de una mariposa puede cambiar el mundo". Este término, fue acuñado por el meteorólogo y matemático Edward Lorenz en la *Teoría del caos*, al intentar hacer una predicción del clima atmosférico.

[484] H. LIPTON, Bruce. *La biología de*… p. 177.

"Los físicos cuánticos descubrieron que los átomos físicos están compuestos por vórtices de energía que giran y vibran de forma constante; cada átomo es como una peonza inestable que irradia energía. Puesto

biólogos que con sus estudios respecto a la célula (una célula está formada por el ADN que forma el núcleo y las proteínas que cubren el ADN como una funda) ha descubierto que dicha "funda proteica" es la que realmente controla la actividad de los genes, "estando a su vez las proteínas controladas por el medio ambiente"[485]. Como podemos deducir, somos más dependientes del medio ambiente que de los genes, y que "el verdadero cerebro de las célula está en su membrana"[486] que convierte las señales ambientales en comportamientos que permiten la supervivencia de todo el cuerpo humano. En otras palabras, si el ser humano quiere sobrevivir tiene que ocuparse también de los otros seres vivos del planeta tierra, poniendo el medio ambiente en el primer lugar de importancia. El taoísmo, de origen chino que influyó en la filosofía Zen, construye su cosmología en armonía con la naturaleza, por lo tanto es una ética ecologista donde los seres humanos no son los reyes de la creación, sino un elemento más de la naturaleza, como las montañas, las flores, la cascada o el animal libre y salvaje.

Esta actitud global que venimos analizando de física cuántica, donde la materia y la energía están completamente unidas, es también el mundo de Gaia del que hemos hablado en páginas anteriores[487]: un mundo que hay que proteger de aquello instintos negativos, a sabiendas de que existen dos formas paralelas de conocimiento, dos formas de procesar la información, dos lados del cerebro: femenino, y masculino, Yin y Yang; y que no son más que un equilibrio dinámico que mantiene el orden en el mundo. En las prácticas artísticas creativas de una forma natural y en equilibrio se unen los opuestos y por ello las artes permiten al individuo conservar su sentido de globalidad. Los maestros del Zen aclaran que la vida diaria no es sólo el camino hacia el conocimiento, sino el conocimiento mismo y este conocimiento se adquiere sin prisas, sin precipitación, sin finalidad, "pues sólo cuando no hay ni meta ni precipitación los sentidos humanos están

---

que cada átomo posee una energía característica (inestable), las agrupaciones de átomos (moléculas) irradian en conjunto unos patrones de energía específica. Las moléculas son estructuras sin vida propia que están formadas por la unión de átomos". *La célula* es la estructura más pequeña capaz de realizar por si misma las tres funciones vitales: nutrición, relación y reproducción. Los componentes de las células son las moléculas, que son las estructuras sin vida propia que están formadas por la unión de átomos. p. 134.

[485] H. LIPTON, Bruce. La biología de… pp. 102-103.

[486] Ibid. pp. 90, 91.

[487] Ibid. p. 138.

plenamente abiertos para recibir el mundo"[488]. Alan W. Watts introductor en el mundo occidental de las filosofías orientales señala que el maestro y el alumno son la misma cosa y al igual que el maestro vigila al alumno como un jardinero cuida el crecimiento del árbol; el maestro quiere que su alumno tenga la actitud del árbol: la actitud de crecimiento sin finalidad[489]. Al no apresurarse ni haber finalidad, cada etapa del camino es a la vez principio y fin. Venimos considerando, por tanto, la importancia de la unidad de todas las cosas y hemos señalado la importancia de una educación holística, el gran conjunto donde todo está incluido. Sin embargo, nos hemos acostumbrado en nuestra vida diaria de no ser conscientes de esta unidad y de que todo es indivisible, sino que dividimos el mundo en objetos aislados y sucesos separados. Esto puede ser a veces útil y necesario para afrontar lo que nos rodea todos los días, pero no es un rasgo fundamental de la realidad; esto es una abstracción creada por nuestro intelecto discriminador y categorizante. Seguimos estando inmersos en unos conocimientos y valores regidos por el lado izquierdo del cerebro.

La unidad básica del universo es una de las revelaciones de la física moderna tal y como nos lo presenta Fritjof Capra, conocedor del mundo de la ciencia y el mundo espiritual Zen. Este científico ha comprobado que a medida que estudiamos los diversos modelos de la física subatómica "veremos que expresan una y otra vez, de diferentes maneras, la misma penetración que los componentes de la materia y los fenómenos básicos que los incluyen estando todos interconectados, interrelacionados e interdependientes"[490]. Cuando dividimos el mundo en objetos y sucesos separados estamos tratando de afrontar la realidad de modo equivocado. Pero esta abstracción ideada por nuestro intelecto no nos ofrece una visión completa "ya que no pueden entenderse como entidades aisladas, sino sólo como partes integrantes del conjunto"[491]. Nos encontramos pues, ante dos mundos, Oriente y Occidente, y si los comparamos (con el margen de error que esta generalización supone), encontramos dos filosofías que parecen antagónicas. La serenidad del pensamiento asiático y su universo se manifiestan claramente en su poesía, en sus artes, en su religión, según las cuales lo más importante es el comportamiento cotidiano de los individuos, de todas las edades y de todas las clases sociales, que la fugacidad es el telón de fondo de la existencia, y que la vida y la

[488] W. Watts, Alan.- *El camino del Zen*. Barcelona: Editorial Edhasa. 1957, p. 338.

[489] Ibid., p. 339.

[490] CAPRA, Fritjof. *El Tao de la.*… p. 148.

[491] Ibid., p. 149.

muerte, la libertad y la obligación, la tristeza y la alegría, la felicidad y la desdicha, van de la mano y no es posible poseer una sin la otra. De este modo, la importancia del momento presente, el gozo pleno del instante, el aprovechar y disfrutar del placer cuando surge, la capacidad de relativizar las cosas, la adaptabilidad, etc. son los valores de aprendizaje que cambiarían nuestra actitud ante la vida. El arte de vivir y el arte a secas se basan en el juego sutil de lo transitorio y precisamente porque son pasajeros hay que saber disfrutar de los momentos de felicidad y belleza, sin apegarse demasiado a ellos. Esta visión, alejado del raciocinio occidental es sin duda enriquecedora.

En los sistemas educativos occidentales, los desarrollos disciplinarios de las ciencias nos han aportado las ventajas de la división del trabajo pero también los inconvenientes de la superespecialización y el fraccionamiento del saber. En general, ha predominado la enseñanza de la lógica y el raciocinio, dejándose de lado lo emocional, ya que esta parte se considera "débil" e "incontrolable". Con el descubrimiento de la creatividad, el psicoanálisis, las culturas primitivas, el arte infantil, el universo oriental, vuelve la mirada a movimientos pedagógicos educativos por el arte, cobrando sentido que la enseñanza pase a ser un equilibrio entre arte y ciencia, entre raciocinio y emoción, ya que ambos tienen que educarse en igualdad. No se trata de que la mitad de las asignaturas del currículo, tengan relación con el arte y la otra mitad relacionadas con las ciencias, sino que la educación debe ser holística, donde los saberes de ambos aspectos de la personalidad humana se mezclen en un todo. Y con el arte ambos saberes mejor se pueden conciliar y expresar, y mayor motivación por aprender encontraremos. Morin muestra su visión del futuro: "Efectivamente, la inteligencia que no sepa otra cosa que separar rompe la complejidad del mundo en fragmentos desunidos…Una inteligencia incapaz de considerar el contexto y el complejo planetarios nos hace ciegos, inconscientes e irresponsables"[492]. En resumen se plantea la importancia de dar valor a las emociones y su educación siendo las prácticas artísticas creativas, la intuición, auto-observación, como el mejor camino a seguir para el aprendizaje, especialmente de las personas que se encuentran en etapas decisivas de su desarrollo racional y emocional: niños, jóvenes y adolescentes. Una enseñanza a través del arte para formar seres equilibrados y armoniosos, que como acabamos de analizar encuentra su respaldo también en la filosofia Zen.

[492] MORÍN Edgar. *La mente bien* …p.15.

CAPÍTULO CUARTO

DISEÑO Y CONTENIDOS DEL MUSEO VIRTUAL: MUVEP.ES.

Introducción.

En el capitulo I hemos visto cómo surge Muvep, germinando en un primer momento como un museo virtual para la identidad y reflejo de vida[493]. A lo largo de la realización de esta tesis tratando de dar principios sólidos al trabajo emprendido, hemos descubierto que la misma motivación que nos ha llevado a la realización del citado museo virtual, ha llevado a otros docentes, escritores, pensadores, a escribir su propio curriculum, generándose un nuevo profesionalismo, una teorización con enfoques biográficos respecto a las historias de vida. Un fenómeno o ámbito de la realidad, dimensión existencial, campo de estudio e investigación social y educativa donde se recupera la autoridad sobre su propia práctica, y el sujeto se expresa como autor de sus propios relatos de prácticas[494]. Tal es así que desde el año 1991 se crea una asociación *Association Internationale des Histoires de Vie en Formation*[495] que pretende compaginar el trabajo individual del sujeto narrador de su vida con la dimensión colectiva propia de los seres humanos, para adentrarnos en significaciones que están en relación con métodos biográficos, enfoques autobiográficos, narrativas y documentos

[493] Capítulo I, sección 3 : *Museos de vida, biográficos de experiencias en Internet. Biomuseos*

[494] BOLIVAR BOTÍA, Antonio. "El Curriculum como Curso de la Vida y la Formación del Profesorado". <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/ferreres/capitol1article2.pdf> Consultado 25/01/2011

[495] La Asociación Internacional de Historias de la Vida en la Educación (ASIHVIF), fundada en 1991, tiene sus orígenes en la década de 1980 en Francia. Reúne a investigadores y profesionales conscientes de los retos de la educación y los vínculos entre la educación y la "historia de vida".

personales, relatos de vida en la educación que son según las prácticas de investigación, formación o intervención, guiadas por un objetivo innovador y emancipador, que pretende compaginar el trabajo individual del sujeto narrador de su vida con la dimensión colectiva propia de los seres humanos.

En un cuadro sociocultural cambiante, en un campo de globalización donde las identidades personales se hacen más complejas e inciertas, las personas estamos llamadas a desarrollar un intenso trabajo de biografías para dar sentido a nuestras vidas y trayectorias, historias de vida, en su triple dimensión de: metodología de investigación, instrumento de formación y testimonio socio-histórico[496]. Frente a la impersonalidad del oficio docente el enfoque biográfico e identitario se quiere inscribir en un nuevo profesionalismo donde se recupera la autoridad sobre su propia práctica y el sujeto se expresa como autor de los relatos de prácticas. Las historias de vida al igual que el curriculum como curso de experiencias vividas, expresan la identidad personal y profesional, todo el ámbito de experiencias de fenómenos educativos y de problemas prácticos, donde el profesorado ejerce su práctica profesional y el alumnado vive su experiencia escolar. El curriculum tiene entonces una dimensión existencial como fenómeno o ámbito de la realidad, y una dimensión teórica como campo de estudio e investigación. Así, lo que mostraremos en este capítulo IV es el cuerpo (prácticas educativas) con una narración que fluirá en sentido más subjetivo y personal, no por ello falto de objetividad, correspondiendo a los capítulos anteriores la teoría que pretende comprender e infundir vida a ese cuerpo. Esta visión de prácticas educativas comprendería, tanto los procesos por los cuales es recreada, reconstruida o vivida en los distintos niveles, como sus materializaciones prácticas en objetos, recorrido o trayectoria personal que ha dado lugar a un conjunto de experiencias y aprendizajes, hasta una situación compuesta de personas, objetos y conocimientos que interactúan entre sí.

Ponemos en circulación, en la red de Internet, un patrimonio hasta ahora prácticamente inexistente y que gracias a los museos virtuales conseguirán reforzar la identidad de grupos e individuos que sin estas colecciones, se destruirían y echarían por tierra cualquier posibilidad de recuperación, de investigación y por tanto de conocimiento. En las últimas Convenciones por parte de las organizaciones mundiales, como la UNESCO, ha aumentado su interés por la salvaguarda del llamado patrimonio

[496] GONZALEZ MONTEAGUDO, José. “Historias de vida y …Consultado 25/01/2011

inmaterial o intangible, que va dirigido a conservar valores tan importantes como la diversidad cultural, las raíces culturales de la identidad de las comunidades y los recursos de su creatividad. Se trata, por tanto, de poner en conocimiento contenidos educativos (patrimonio cultural), de grupos y de realidades educativas. Por otra parte, el desarrollo de los medios de comunicación de masas y del mundo multimedia, está causando un cambio radical en la manera de transmitir y recibir información en nuestra sociedad. Algunos incluso consideran que el uso de la palabra será en breve sustituido por el uso de la imagen, por las sensaciones y los sentimientos. Otros, sin embargo pensamos que Internet puede ser la gran memoria de fácil consulta, el almacén de los conocimientos, lo cual nos permitirá dedicarnos a un aprendizaje de investigación, a un aprendizaje práctico que nos llevará a tener un sentido más amplio, holístico, de nuestro discernimiento. Donde el trabajo individual, los documentos personales podrán florecer conjuntamente con una educación que permita por medio de la expresión y las actividades artísticas alejarse de una continua memorización y acercarse más al individuo. En todo caso, es desde la enseñanza del arte, desde la creatividad -y el museo puede ser un ejemplo- donde se puede preparar a la sociedad, a las personas, para la lectura y el uso del lenguaje visual, siendo las prácticas artísticas quien nos pueden enseñar a conocer mejor el mundo en que vivimos, su medio ambiente, aquellos ámbitos que sólo son accesibles al instinto y a la intuición. Justamente, Muvep, los Biomuseos, pueden constituirse en la expresión de las diversidad cultural y en una de las formas de preservar y aumentar el patrimonio documental ya que en la era de la comunicación, Internet y los museos sin edificio físico pueden ser el gran medio de difusión y creación destinado al aprendizaje, investigación y conocimiento, aportando un nuevo concepto en relación al patrimonio de personas, recursos de su creatividad, patrimonio de experiencias educativas y documentos de memoria de vida.

A lo largo de las siguientes secciones pondremos, efectivamente, una mayor atención en describir y mostrar aquellos aspectos de los trabajos de los alumnos así como los diferentes planteamientos que dieron lugar a la realización de los mismos. Hemos utilizado, por afinidad, los mismos contenidos que los empleados en el Capítulo III[497], con la diferencia de añadir el acrónimo Muvep para darle, de esta forma, un significado de continuidad con los conceptos teóricos reflejados en dicho capítulo, aunque utilizando como argumento la visión de los trabajos prácticos de los alumnos realizados

[497] Capítulo III. “El arte como fuente de conocimiento. Educación por el arte”

durante toda nuestra etapa profesional, que comienza en el año 1971. En la sección II, indicamos los pasos dados en la estructura y el diseño de la portada, correspondiendo a las siguientes secciones de este capítulo IV todo aquello que incide en mostrar los trabajos de los alumnos, verdaderos actores culturales, que con sus realizaciones artísticas han expresado sus ideas, la visión del mundo en que viven, la realidad en la que están inmersos, sus deseos y sus esperanzas. Hemos podido ser testigos de su gran capacidad creativa y de trabajo, que en todo tiempo nos ha sorprendido. No se trataba en ningún momento de formar artistas sino que hemos tratado de fortalecer su creatividad, autonomía y capacidad de observación, correspondiendo cada uno de los trabajos que se expone en el museo resultado de la labor pedagógica a lo largo de los años, en diferentes centros y talleres.

Finalmente añadir que, para facilitar la comunicación entre el texto escrito y las imágenes correspondientes de Muvep, especialmente en el capítulo IV, en todo momento se encontrarán enlaces (hivervinculos con el museo), generalmente en color azul cian o gris claro, que le llevarán a los temas indicados mediante la tecla control+clip, unas veces por medio de los hipervínculos con las imágenes y otras a través del texto.

C.IV. SECCIÓN 1. MUVEP: MUSEO PERSONAL O MUSEO DE VIDA. BIOMUSEO.

La experiencia docente en aquellos centros educativos en los cuales hemos impartido clase, ha hecho posible un curriculum que nos ha dado la posibilidad de enseñar y de aprender de todos aquellos jóvenes y adolescentes que han vivido su etapa educativa. Muvep viene a ser esto: un estudio de investigación o relato autobiográfico, un estudio "versus" curso de vida que se sustantiva en un documento que refleja un conjunto de experiencias y aprendizajes, prácticas educativas que se expresan en Muvep -capítulo IV- y una dimensión teórica, -capítulos I, II, y especialmente el III- que pretende comprender esas prácticas educativas y trata de comunicarles vida. Con este trabajo "Museo virtual de educación plástica", hemos querido contribuir a la idea de ampliación de significaciones, de socialización de la cultura, de sensibilización en cuanto a la museológica, la educación, los cambios tecnológicos en relación a Internet, incluyendo las aportaciones que rigen en la actualidad respecto al patrimonio, museos, educación y virtual, hallando un nombre para esta nueva concepción de identidad cultural: Biomuseos[498] o museos de vida virtuales, un concepto distinto de museo relacionado con las nuevas tecnologías, biografías o museos de experiencias. Al organizar Muvep el deseo no ha sido únicamente enseñar el patrimonio, ni su didáctica, sino que hemos creado patrimonio (por parte de los alumnos de forma indirecta), convirtiendo en ayuda todos y cada uno de los materiales que por unos motivos u otros, habíamos ido acumulando a lo largo de toda la trayectoria profesional, a sabiendas que dicho material no podía perderse.

Y ¿por qué? y ¿para qué estos museos? Quienes están o han pasado por la enseñanza, en nuestro caso un centro de enseñanza media, hemos comprobado cotidianamente que es muy poco el valor que se da al archivo de trabajos procedentes del trabajo diario (siempre hay excepciones en algún centro), en cualquiera de las asignaturas. Por nuestra parte consideraba importante el propagar y dar valor al trabajo cotidiano por varios motivos pero fundamentalmente para que dichos trabajos pudieran servirme de ejemplo para otros alumnos, o bien para otros profesores e investigadores, como parte de la historia del centro o comunidad para su consulta y conocimiento, y finalmente y no menos importante por la belleza que emanaban todas y cada una de las creaciones de los alumnos. En síntesis, crear identidades personales y sociales, y una

[498] En el capítulo I, sección 3, indico el porqué del nombre genérico Biomuseos, asignado a Muvep.

forma positiva de participación mediante exposiciones y actividades para la comunidad. De igual forma, al ver los trabajos de sus compañeros el alumno puede llegar a valorar e identificarse con su propio trabajo y sentirse satisfecho con el esfuerzo realizado. Era imperiosa esta doble vía de autoestima: por una parte crear referencias, archivos, que forjen historia del trabajo diario, por otro para servir de tradición, además de estímulo y guía. En general, los profesores no estamos acostumbrados a mostrar a los alumnos, que la labor diaria, el esfuerzo del día a día, viene reflejado (especialmente en el caso de la plástica) en sus trabajos prácticos y teóricos, los cuales manifiestan de forma fidedigna todos los procesos de conocimiento de su propia vida, ni a transmitir que la visión de los mismos, en años posteriores, les podrá mostrar todo un patrimonio y una identidad que los hará más fuertes en el futuro. Creo igualmente que cuando se organiza y se conserva patrimonio personal en profesores, alumnos, sociedad educativa, se activan otras secuencias, como la valoración y respecto hacia lo suyo, respeto hacia el patrimonio de los otros, pasando por el disfrute y la transmisión del patrimonio cultural. Así el alumno aprende a respetar la memoria y el patrimonio de sus compañeros, y por supuesto sabrá lo importante que es cuidarlo, estableciéndose de la misma forma un paralelismo con el patrimonio cultural a otras escalas. Ante el paso del tiempo y la pérdida para siempre, era preciso conservar estos documentos fruto de la creatividad. Todo ello creemos que argumenta la necesidad de promover acciones educativas de esta índole, siendo la historia local, las pequeñas cosas, quien nos lleven a significados en un contexto general.

IV. 1a. ¿Por qué un museo virtual de educación plástica?

La idea de creación del museo nace esencialmente por dos motivos: el primero de ellos relacionado con el desarrollo de la informática en relación a las páginas Web de estos últimos años en Internet, que posibilita ver múltiples fotografías, explicaciones, música, vídeos, etc., al mismo tiempo que nos permite acceder a todo el mundo de la cultura, y facilitar enlaces con otras páginas culturales; la otra motivación lo constituye el hecho de que, desde el inicio como profesor de Artes Plásticas, hemos ido archivando y realizando diapositivas de trabajos de alumnos relacionados con la actividad plástica, generalmente aquellos que por su significado y particularidad merecía destacarse. Así, de esta forma, todos estos trabajos procedentes de procesos de enseñanza-aprendizaje, podrían formar parte del patrimonio cultural en Internet. Aunque en un primer momento no teníamos conocimientos teóricos y técnicos, respecto a la realización de páginas

Web, pusimos todo el empeño, toda la intuición, en aprender de forma autodidacta los principios básicos que conlleva la realización y puesta en red de páginas en Internet, pues considerábamos, como desde un primer momento evidenciamos, las muchas posibilidades pedagógicas y de información del mundo virtual.

Fuimos comprobando a lo largo del tiempo que era importante organizar dicho material visual, fundamentalmente las diapositivas y vídeos, para que fueran apoyo y visión de ideas sirviendo estos materiales para el estímulo y comprensión de las técnicas artísticas y procesos de creación, así como para la formación de un archivo histórico encaminado a nuestro propio conocimiento. En conjunto, incorporamos la idea de que dicho material podía ser una buena forma de implicar a los alumnos en su propio trabajo, y que de esta manera ellos percibieran y valoraran el resultado de su esfuerzo. A todo ello, hemos unido las exposiciones anuales con los trabajos de los alumnos que también tienen en el museo sus propios ejemplos en las colecciones correspondientes. Por otra parte, las personas que pueden acceder a estos datos, en cierta medida se librarían de estereotipos, incentivándoles a ver las cosas con nuevos ojos y encontrar nuevos medios para entender y expresar todo aquello que van descubriendo. Hoy, con la llegada de Internet y de la fotografía digital, todos estos trabajos pueden tener la oportunidad de aparecer en la red de redes; pueden convertirse en un banco de datos tanto para el uso de los enseñantes y estudiosos, como para aquellos otros que se dedican a la creación artística, o simplemente para un público general interesado en el arte.

C. IV. SECCIÓN 2. DISEÑO Y CONSTRUCCIÓN DE LA PÁGINA WEB DEL MUSEO VIRTUAL DE EDUCACIÓN PLÁSTICA.

Abordamos en esta sección aspectos de maquetación del Museo así como algunos detalles respecto a la visión de las colecciones, pero sobre todo trataremos de significar aquellos pasos en cuanto al diseño, que se han ido dando en la construcción de la página Web. Si escribimos la palabra Muvep en los buscadores, nos encontraremos con la primera página que nos da la bienvenida, y a partir de ahí podremos acceder a las diferentes colecciones marcando con el puntero o ratón en cualquiera de los "botones" centrales, lo que nos llevará a la segunda página del museo. En esta segunda página podremos ver todas las colecciones con los correspondientes álbumes accediendo a "Ir a…", donde nos mostrará una relación escrita y sin imágenes de todas las colecciones de que consta el museo. Si hacemos clic con el ratón en cualquiera de las colecciones, iremos a los distintos álbumes que contiene dicha colección. Cada álbum contendrá un número variado de imágenes, correspondiendo dichas imágenes a la técnica o conceptos utilizados en la realización de los trabajos. En la parte superior de la imagen vendrá indicado el título genérico, por ejemplo: cartel publicitario y la técnica utilizada en su realización. En la parte inferior viene indicado, en una mayoría importante de las imágenes, una leyenda explicativa del programa o conceptos tratados. En otros casos, con el título genérico de "Sistema de Proyectos"[499] se muestra de forma más pormenorizada los procesos de trabajo seguidos en el tiempo. Y en el caso de que el título corresponda a "Trabajos teóricos"[500], se indica la posible teoría a tener en cuenta en relación a los conceptos manejados, pidiendo en general al alumno que incorpore un índice y bibliografía de los documentos consultados. De esta forma el alumno, no sólo se acostumbraba a aprender haciendo, sino también a escribir, a investigar en grupo o indivualmente y a expresar y ordenar las ideas. Finalmente algunos de estos trabajos teóricos (no todos), se exponían en clase. Con esta visión general de la estructura del museo, del acceso al museo, pasamos a ver aspectos del diseño más concretos.

[499] El "Sistema de Proyectos" es la denominación dada a aquellos trabajos de alumnos que se compone de varias etapas y que requieren un tiempo superior al habitual para su realización, un conjunto de conocimientos que abarcan las esferas artísticas y científicas.

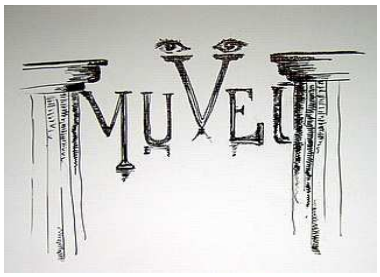
[500] En el texto de éste capítulo IV, encontraremos en azul cian o en tono gris, hipervínculos que nos llevarán directamente a los trabajos teóricos.

IV. 2a. Primeros pasos en el diseño de la página Web del museo: www.muvep.es

El desarrollo del Museo virtual, en su puesta en red, lo concebimos desde el punto de vista del diseño para que fuera fácil su acceso y el encuentro con las distintas imágenes y temas de que consta. Exponemos los distintos momentos vividos en su realización y las distintas soluciones encontradas en su construcción.

Sala de presentación del museo o menú principal. En la página principal había que tratar de conseguir que nos llevara a las diversas imágenes del museo de una forma ágil, al mismo tiempo que invitara a penetrar fácilmente en el mismo. Por ello, la conclusión del diseño definitivo pasó por diversos momentos. Es habitual que en estos museos totalmente virtuales, se plantee el diseño de esta primera página como una imitación de los actuales museos es decir: una entrada principal desde donde se accede a las distintas salas en las cuales se van mostrando las diversas imágenes. En otros momentos consideramos que al ser virtual, es decir características y visualización propias, no debía de imitar espacios característicos de los museos tradicionales, sino que nos obligaba a buscar la forma más sencilla para acceder a las diversas colecciones, álbumes y técnicas. En las imágenes siguientes mostramos algunos de los diversos planteamientos a la hora de "entrar" en el museo. Ejemplos: En la imagen, Fig. 3, tiende a dar un mayor protagonismo al logotipo, mientras que en la imagen, Fig. 2, es la arquitectura y su centralidad quien nos prepara la entrada al mismo. En la Fig. 4, vemos otra forma de entrada al museo con los diferentes hipervínculos.

Desde el punto de vista del diseño se ha procurado que la página que da la bienvenida al museo se puedan ver todos los contenidos del mismo, además de que sea fácil, ágil y práctica su navegación, accediendo a las numerosas fotografías (alrededor de cinco mil) que contiene el museo. La entrada al museo la haremos a través de la página principal, siendo ésta quien nos lleve a las distintas colecciones y técnicas, fundamentos pedagógicos, correo electrónico, etc. Las colecciones nos llevarán a los distintos álbumes, y estos a los distintos trabajos -imágenes- con el texto correspondiente, en muchas de ellas con la explicación de las líneas pedagógicas que se dieron en el momento de su realización.

1	2
3 	4

Aunque el acceso al museo se puede hacer de forma lineal, 1ª, 2ª, 3ª página, etc., también permite -como pasa con la historia de Rayuela- realizar un recorrido libre, desde cualquier punto en que se encuentre el navegante de Internet.

Simetría en la composición gráfica. Desde el punto de vista artístico, en la distribución de los diversos objetos de la pagina principal así como del logotipo del museo, hemos considerado y contrastado diversas ideas, atendiendo a aspectos psicológicos y de igualdad de los diversos elementos, y llegamos a la conclusión que dicha distribución debía de corresponder a una composición simétrica como la mejor forma de acceso a la primera página del museo. Finalmente, el organigrama seguido se divide en dos partes fundamentales: por una parte las colecciones de los diferentes años, por otra los talleres y técnicas, desde las cuales podremos acceder a las distintas técnicas empleadas en los diferentes trabajos. Así, cada sala o taller nos permitirá acceder, mediante hipervínculos, al texto e imágenes que explican las características de las mismas, materiales que se utilizan, así como a las imágenes de los trabajos de los alumnos relacionados con el espacio visitado. Ejemplo: “Pintura” = pintura mural, (técnica mural), pintura con acuarela, pintura con témperas, etc. “Cerámica” = escultura cerámica, cerámica rakú (técnica rakú), etc. Contrastando con esta presentación simétrica respecto a los contenidos, nos encontramos el rótulo del museo, Fig. 5, que se diferencia visualmente con el resto por encontrarse ligeramente inclinado y cortado, al igual que la palabra colecciones, Fig. 6, con posibilidades de movimiento cuando el ratón pasa por el rótulo, indicando, como en todos los rótulos, que al clicar sobre él nos

llevará a los contenidos de dicho enunciado. En ambos rótulos incorporamos numerosos colores en la tipografía y cortes o secciones que muestran una cierta inestabilidad en su visualización, lo cual nos ha permitido introducir un cierto aire juvenil en la bienvenida al museo.

5

6

En cuanto a la inscripción superior del museo, hemos partido de una fotografía, Fig. 7, tomada en un museo de Ciencias Naturales enmarcado en madera, con esas espirales en los laterales, características de estos de museos. Ver, Fig. 8:

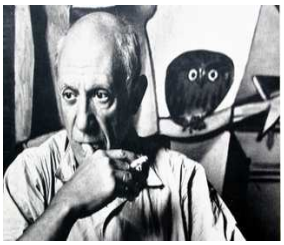
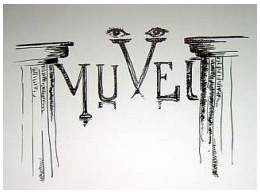
7

8

Diseño del logotipo de Muvep. El proyecto pasó por diversas etapas al mismo tiempo que se fueron definiendo propuestas, algunas de ellas realizadas por Mara Rodríguez, profesora titular de la Escuela Superior de Arte de Avilés y que corresponden a la imágenes (14, 17, 18, 19). Poco a poco se fue perfilando el logotipo con la inclusión de los ojos, en relación directa con lo visual, (ojos de los niños, Fig. 9, ojos de Picasso, Fig. 10, etc.) Al final se incorporaron dichos ojos a la parte superior de la V (virtual) de Muvep, Fig. 11. Al mismo tiempo que el rótulo adquiere una simbología antropomórfica, con la incorporación de las columnas dóricas se logra asociar el rótulo a elementos clásicos. Todo el logotipo, sin embargo, está trabajado de una manera informal o primaria, para dar al mismo un aire juvenil. Queremos destacar los numerosos bocetos realizados para hacer el diseño final y de las cuales mostramos algunas imágenes. Así mismo, mostramos fotografías tomadas en diferentes museos de Austria, Alemania y España que nos servirían para dar un aspecto final al logotipo. Finalmente las letras así como el fondo se diseñaron partiendo de los rótulos de un museo de Ciencias Naturales, que suelen estar realizados sobre chapa de cobre y colocados sobre una columna de mármol. Es frecuente ver en estos museos marcos de

madera con sus correspondientes orlas y leyendas. En cuanto a la forma de hacer destacar el logotipo respecto a los elementos restantes: técnicas, colecciones, rótulos etc., fue trabajado con un programa de movimiento -Macromedia Flash 8- mediante un clip de película que produce una animación sencilla y donde los ojos y el acrónimo Muvep cambian de color. Estas imágenes y su composición nos ha servido, por tanto, para que el visitante del museo establezca un nexo de unión con los museos tradicionales. En resumen, para el logotipo Muvep se han realizado numerosos dibujos en donde se han ido perfilando las siguientes ideas:

- Que la imagen principal tenga connotaciones con los museos tradicionales y elementos habituales en ellos como hornacinas, columnas, grandes entradas o salas etc.
- Se ha introducido un elemento simbólico como son los ojos, colocados en la parte superior de la "V" de Muvep, para dar una idea de relación con la mirada, la observación, la expresión, la plástica...
- La composición es fundamentalmente simétrica para dar una idea de solemnidad y respeto y en cierto modo sugiera lo académico, introduciendo algún elemento asimétrico para lograr al mismo tiempo juventud y dinamismo, ejemplo: tipo de letra y colores en "colecciones".
- Formas geométricas y esquemáticas, eligiendo iniciales fáciles de recordar al mismo tiempo que dicho nombre no estuviera ya reservado. En este caso el nombre inicial tratado correspondía a muvap (museo virtual de artes plásticas) pero dicho nombre en el registro internacional de dominios ya se encontraba registrado. El dominio finalmente quedo como Muvep (Museo virtual de educación plástica).
- Los rasgos en el trazado del logotipo no son de total precisión y perfección en su realización, sino trazos algunas veces imprecisos que nos recuerdan el trabajo de los alumnos en su aprendizaje, escogiendo trazos vigorosos al mismo tiempo que delicados y unificando el nombre de manera simple y fácilmente identificable.
- Se ha buscado la simplicidad, la fácil percepción, inteligencia y recuerdo, naciendo de una retícula base y acomodándose a un equilibrio simétrico elemental.
- Hiperenlaces dinámicos, que nos recuerdan elementos del cómic, al mismo tiempo dentro de formas geométricas regulares como el cubo y el rectángulo.

9	10 	**11**	
12	13 	14	15
16	17	18	19
20	21	22	23

En la Fig. 24, el diseño final con el marco de madera y las orlas.

24

Diseño definitivo.

Convertir en fotografías digitales, las diapositivas e imágenes en papel. Había que transformar las imágenes analógicas en digitales mediante una cámara fotográfica

digital, quedando dichas fotografías en archivo jpg[501]. Esta transformación ha sido uno de los trabajos más complejos y dilatados en el tiempo, pues fueron muchas las diapositivas e imágenes en papel que habíamos realizado en años de enseñanza y todas ellas había que transformarlas a digitales. El hacerlas con un scanner hubiera sido muy trabajoso, por ello creímos que lo más práctico sería realizar con una cámara digital fotos a las diapositivas o a las imágenes en papel. El "montaje" o invento fue posible, por la dilatada experiencia con la fotografía y cámaras fotográficas, reproducción de diapositivas, manejo de negativos, virajes, etc. lo cual nos permitió adaptar la cámara réflex EOS 300 Digital a un objetivo macro con otros elementos que disponíamos para visualizar diapositivas, logrando, de una forma sencilla y mucho más rápida que con un scanner, copiar la diapositiva. En la imagen siguiente, Fig. 25, mostramos el montaje realizado.

Una vez efectuadas las fotografías al conjunto de diapositivas o fotografías analógicas y convertirlas todas ellas a digitales hubo que recortar, contrastar, retocar las

25

imágenes, enderezar, dar nitidez a aquellas defectuosas o buscar el tono, y finalmente numerar y cambiar el tamaño para uso de la Web. Dichos retoques se hicieron con PhotoShop y Picasa este último, es un programa gratis del buscador Google. El tamaño de las fotos en su mayoría, ha sido de 400 x 600 Kb. Igualmente fue necesario:

[501] Jpg., es un formato de compresión de imágenes tanto en color como en escala de grises, con alta calidad (a todo color). Corresponden a las siglas de Joint Photographic Experts Group, el nombre del grupo que creó este tipo de formato.

- Realizar imágenes artificiales, para ser utilizadas como enlaces en la primera página, con el programa PhotoShop.
- Nombrar, clasificar y ordenar en razón de edades y años (desde 1973 al 2006) para el uso de la base de datos.

En la Fig. 26, mostramos una visión completa de la página que da la bienvenida al museo.

26

Para poder ver este conjunto de imágenes y texto en la red de Internet es necesario utilizar el lenguaje HTTP. Para ello hemos utilizado el programa Dreamwever con el correspondiente alojamiento Web. Dicho hospedaje tiene que tener la posibilidad de instalar aplicaciones PHP para páginas dinámicas, como es el caso de Dhapcenter que tiene residencia física en Valencia.

Módulos de la portada o página principal. Detallamos el organigrama que hemos seguido para la entrada al Museo con una sala principal donde encontramos: logotipo

del museo, colecciones y talleres con las técnicas correspondientes. La estructuración de las colecciones se ha realizado unificando el tiempo o época en que se realizaron los trabajos, el nivel académico de los alumnos (Bachillerato Artístico, Primero ESO, etc., incluyendo las edad de los alumnos) con los lugares y centros donde impartimos clase. En la parte superior, Fig. 27, nos encontramos con el logotipo del museo con los correspondientes rótulos que nos permite acceder a las colecciones. Se nos muestra igualmente, cuando llegamos a la página principal en la Red, el título de Muvep con técnica Flash, pues cambia el color de las iniciales en pocos segundos a la par que lo hace el color de los ojos.

27

En la parte inferior, Fig. 28, encontramos imágenes con texto, que tienen todas ellas en común los ojos que nos llevan mediante hipervínculos a las siguientes colecciones: 1972-1975, S. Vicente del Raspeig; 1975-1997, I.E.S. Menéndez Pidal, Avilés; 1997-2008, Bachillerato Artístico, I.E.S. M. Pidal, Avilés; 1975-2008, Exposiciones alumnos, I.E.S. Menéndez Pidal, Avilés; 1997-2008, E.S.O. I.E.S. Menéndez Pidal, Avilés; 2002-2003, Escuela Superior de Arte, Avilés.

28

Mostramos, con un color diferente, las imágenes de los hipervínculos correspondientes a los cursos impartidos en el Taller Gorfolí como los cursos de Rakú y aquellos otros patrocinados por el C.E.P. de Avilés. En este conjunto de botones con los hipervínculos correspondientes, uno de ellos contrasta por color y diseño con el resto. Corresponde a la imagen de una flor, que nos lleva a los "Fundamentos Pedagógicos". Todas las imágenes-botones, han sido recreadas con Photoschop y tienen como fondo de la página, el negro.

Enlaces a los talleres de "Técnicas y Materiales". En la Fig. 29, vemos dichos enlaces, siendo la primera imagen de la izquierda, la que servirá en su momento para enlazar con el texto de la tesis. Las siguientes imágenes (de arriba abajo) nos llevarán a las técnicas y materiales de: grabado, diseño, pintura, así como al correo electrónico.

En la parte derecha Fig, 40, encontramos enlaces a la "Fundación Arte y Derecho"[502] y a los siguientes talleres de técnicas y materiales: cerámica, escultura, dibujo, además de otro enlace que nos lleva a la página personal (www.pacoarenas.com).

29

30

Segunda página de los talleres. Para la segunda página que visualizamos cuando damos al botón de "Tecnicas y Materiales", una vez que "llegamos" al taller correspondiente, veremos la siguiente distribución de la página:

- Presentación y título, con el mismo color asignado en los rótulos. Ejemplo: amarillo para la escultura, rojo para la pintura, etc. Fig. 33.

[502] Muvep ha sido premiado por la Fundacion Arte y Derecho en el año 2005.

31

Escultura. Técnicas y materiales *MUVEP*

- Relación del color predominante en la cabecera, con el color del rótulo asignado a la técnica. Aspectos históricos a resaltar de la técnica correspondiente. Enlaces a páginas y enciclopedias libres[503].
- Materiales comunes utilizados en dicha técnica en el ámbito escolar: Ejemplo escultura: arcilla, yeso, madera, contrachapado, papel cartón, así como los instrumentos más elementales para su trabajo. Hipervínculos a otras imágenes del museo.
- Vocabulario básico de alguna de las técnicas.
- Trabajos que encontraremos en el museo realizados con dicha técnica y con los correspondientes hipervínculos.

Imágenes de sustitución. En cada uno de los hipervínculos se han utilizado dos imágenes iguales, una de ellas distorsionada, de tal manera que, cuando el ratón pasa por la imagen no deformada, aparece la segunda imagen cambiada, produciendo en el usuario de Internet la sensación de movimiento. Ver Figs.31 y 32. Todas las imágenes o botones que nos llevan a los diferentes colecciones o talleres, se han diseñado con la parte del logotipo donde aparecen los ojos, y dándoles la sensación de volumen como un botón o tecla de ordenador. Hemos utilizado colores distintos según corresponda a los talleres de técnicas y materiales, a las colecciones, a los cursos del taller Gorfolí o a los fundamentos pedagógicos.

32	**33**

En cuanto a la forma, dentro del aspecto simétrico del conjunto, el cuadrado y el rectángulo han sido las figuras geométricas regulares que hemos creído más apropiada para los botones.

[503] Hemos creído conveniente el enlace a enciclopedias y páginas populares para facilitar la consulta al estudiante.

Segunda página o de las colecciones con el número de álbumes indicado en rojo.

La segunda página nos muestra el conjunto de las colecciones apareciendo en color rojo el número de álbumes, además de los años y nivel del estudiante autor de los trabajos, Fig. 34.

34

Tercera página. El número de álbumes indicado en color rojo nos lleva a cada una de las imágenes que contiene el álbum, una vez que hayamos clicado en algunas de las colecciones.

35

Cuarta página con las miniaturas de las imágenes. En la parte inferior de cada miniatura, viene la numeración correspondiente indicando el número de bloques. Cada bloque contiene veinte imágenes, menos la última que puede ser inferior en número.

Imagen final en tamaño de 480x285 pixeles. Por último clicando sobre la miniatura accederemos finalmente a la imagen definitiva con el texto correspondiente Fig. 37, que nos aclara en qué técnica está hecho, así como otros aspectos académicos que se han seguido en su realización, dándonos la posibilidad de ir a la "Anterior" o "Siguiente"

imagen. Existe una última opción de poder ver dicha imagen con una densidad de pixeles superior, posibilidad que no se contempla en la actualidad, ya que se necesitaría una capacidad mayor en el hospedaje. Desde aquí podemos acceder de varias maneras a los distintos elementos recorridos, (mediante los rótulos correspondientes), colección o colecciones donde nos encontramos. De la misma forma, partiendo de esta última ventana, podremos acceder a cualquier parte de las colecciones o álbumes mediante el sistema de búsqueda por texto en todas las ventanas emergentes, donde nos aparecen tres franjas blancas o ventanas. Efectivamente, si observamos las últimas imágenes, Fig. 34, 35, 36, veremos en la parte superior derecha una franja horizontal blanca con la palabra "ir a", desde donde se accede a todas las colecciones y álbumes ordenados alfabéticamente. Al lado, hacia la izquierda, otra franja blanca de menor tamaño con la palabra "buscar" que nos llevará al texto que hayamos introducido previamente, ejemplo: serigrafía, pintura, Sistema de Proyectos, Trabajo teórico, etc., mostrándonos todas las imágenes en la cuales, aparezca dicho texto, siendo de gran eficacia para encontrar una imagen con un texto determinado. En realidad las cuatro páginas comentadas se pueden resumir en dos: la primera o principal con la portada y los diferentes hipervínculos, y una segunda desde la cual se llega a cada una de las imágenes de los diferentes álbumes.

36

IV. 2b. Otros aspectos en el diseño del museo.

En un comienzo el Museo se llamaría “Museo virtual de educación artística”, pero al ir comprobando y cotejando a través de Internet, el único nombre disponible similar podría corresponder a Muvep (Museo virtual de educación plástica). En cuanto a las siglas -Muvep- sonaba bien como nombre abreviado del museo. Para dar de alta y comprar el dominio y hospedaje, hubo que comprobar en la organización de dominios que el nombre propuesto estuviera libre en sus distintas terminaciones: com, es, org. Una vez determinado el nombre del museo, se registró con la terminación .es (España), quedando finalmente como: http://www.muvep.es. En la actualidad se encuentra registrado y hospedado en la red.

Creación de una base de datos con las imágenes y los correspondientes textos e hipervínculos. La creación de una “base de datos de imágenes”, ha sido una de las grandes dificultades, tanto técnicas como de tiempo. Realizar una base de datos de texto con alguna imagen, con títulos, texto, direcciones, etc., no hubiera tenido ninguna dificultad, ya que desde el nacimiento de la informática esto ha sido frecuente y de fácil realización. No ocurre lo mismo con base de datos para fotografías ya que es algo relativamente nuevo en la red de Internet. Al final, casi de una manera fortuita, tras haber estado consultando con profesionales del ramo que no supieron darme soluciones a mis planteamientos así como una búsqueda infructuosa en la red de Internet, encontré un exalumno Fernando Iglesias, diseñador de paginas web, que había estado investigando para resolver este problema, el cual me comunicó las posibilidades del programa Plogger, Figs. 37, gratuito en la red de Internet siendo un excelente sistema realizado en PHP que permite crear fácilmente nuestra propia galería de imágenes. Entre sus principales características se destacan: sistema de comentario para las imágenes, Feed RSS en todos los niveles (galería y álbum), sistema de presentación de imágenes (slide show), diseño personalizable mediante (templates), XHTML válido.

37	38
PLOGGER	MySQL

Descripción de campos de imágenes. Dicho programa Plogger, es de código abierto, sencillo de manejo, que permite galerías de imágenes. Está igualmente relacionado con páginas Web dinámicas y bases de datos de fotos PHP y MySQL.

Soporta los principales formatos de imagen (JPG, BMP, PNG, GIF), y las miniaturas que se crean automáticamente pueden ser del tamaño que elija el administrador de la página en el menú opciones. Para su utilización requiere una configuración en el servidor de MySQL, Fig. 38.

Comunicación con el usuario. Interactividad. Plogger tiene la posibilidad, de seguir manteniendo contacto con los usuarios de Internet, incluyendo la posibilidad de que los antiguos alumnos pongan su firma -nombre y apellidos- en la imagen correspondiente (desde el comienzo de trabajar en el proyecto lo consideraba muy importante), así como mandar mensajes. El administrador de la página Web puede igualmente decidir, si se visualizan los mensajes e incorporar dichos comentarios a la imagen correspondiente, lo cual hace más interesante para la comunidad la visita al museo. Indicamos los pasos dados para la creación de una base de datos (BD) para fotografías:

- Creación de una BD., en phpMyAdmin. Este es un programa de libre distribución en php, creado por una comunidad sin ánimo de lucro.
- Páginas dinámicas en HTML.
- Utilización del lenguaje PHP de páginas dinámicas, del lado del servidor.

C.IV. SECCIÓN 3. EL ARTE COMO FUENTE DE SOCIALIZACIÓN EN MUVEP.

Trataremos de ir viendo aquellas labores y tareas más importantes relativas al museo (Muvep), así como los fundamentos pedagógicos en que hemos ido cimentando la labor diaria en el aula. Alguno de estos aspectos han quedado reflejados en los "Fundamentos Pedagógicos" que tienen su enlace en la primera página del museo, incluyendo algunas otras motivaciones que hemos expuesto en la "Introducción de la tesis", relativos a significados y planteamientos personales. Comenzamos la descripción con aquellos trabajos que permiten una mayor socialización entre los estudiantes como son los realizados con la arcilla, la pintura sobre el muro y los medios audiovisuales.

En la introducción del capítulo tres, escribíamos acerca de la interconexión del cerebro y la mano, lo que da lugar al proceso de "Hominización", es decir, el género "homo" adapta el ambiente a él, y no al revés. Con las pinturas sobre las paredes o techos de las cuevas en pinturas prehistóricas o la cerámica en el Neolítico, encontramos una adaptación tendente a asegurar la supervivencia de la propia especie, poniendo al servicio de la efectividad la magia de la imagen y el rito de la espiritualidad con el fin de conseguir el sustento deseado, y en el caso de la cerámica, como una necesidad de manejar lo incontrolable utilizando la física y la química para obtener unos resultados determinados, ya que "si algo nos distingue del resto de los animales ha sido la capacidad de crear objetos y de visualizarlos antes de realizarlos"[504]. Con la arcilla y la acción del fuego no sólo conseguía modificarlos y transformarlos por primera vez, sino que sometía la materia a su propia voluntad. Son precisamente estas las sensaciones que el alumno descubre con la arcilla o con la pintura mural: mediante estrategias inteligentes, crea, cambia o modifica el entorno que le rodea, descubriendo mediante el trabajo, las posibilidades técnicas y de desarrollo de su propia capacidad.

IV. 3a. El trabajo con la arcilla. Cerámica.

Podemos comprobar a través de los materiales empleados y los trabajos expuestos en el museo, (con un tanto por ciento muy elevado de trabajos realizados por procedimientos cerámicos), que la materia plástica como la arcilla permite al que crea abrirse a la sensibilidad del tacto, al juego. Sabemos, lo hemos vivido todos los días, que cuando el joven o el adolescente tiene en sus manos la materia plástica se desinhibe

[504] CASTALDO PARÍS, Luis. *Necesidad e...* p. 13.

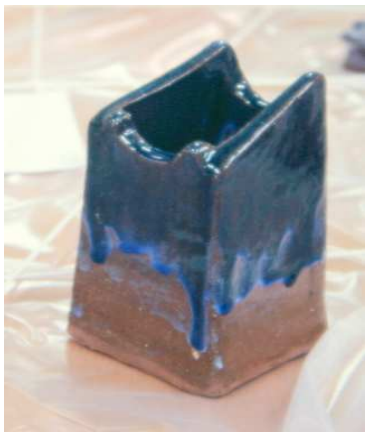
y se desfoga, se relaja, pero al mismo tiempo se activa, se interesa, dando paso a procesos intuitivos y constructivos. Con el barro, el joven, el adolescente puede hacer realidad la imaginación al mismo tiempo que aprende a construir, deshacer y realizar. En la cerámica y su práctica en el aula, hemos encontrado un conjunto de procesos, que posibilitan al alumno adentrarse fácilmente en la experimentación y la investigación, y todo ello con materiales que se encuentran fácilmente en la naturaleza. Pero además, la arcilla es un medio muy enriquecedor desde el punto de vista pedagógico, ya que ayuda a desarrollar aspectos muy diferentes de la persona: autoafirmación personal y motivación. Si profundizamos, es al mismo tiempo un gran auxiliar en el campo de numerosos conocimientos: las ciencias naturales, la química, las reacciones entre sí de los elementos, la geología, la mineralogía, e incluso propicia conocer la evolución de los humanos a lo largo de los siglos a través de los vestigios de la cerámica de los diversos pueblos.

Para la manipulación de la arcilla, y realización de los trabajos Fig. 39, 40, 41, el alumno ha podido conocer, a través de fotografías o diapositivas, los objetos creados en

39	40	41

arcilla por otros alumnos, al igual que la cerámica del pasado ejecutada por otros pueblos, como la cerámica precolombina, o la cerámica del neolítico. En las imágenes que mostramos Figs. 40, 41, aparecen formas antropomórficas que han tenido como fuente de inspiración las fisonomías de personas o animales. Desde el punto de vista técnico el alumno sabía, que para poder cocer sus trabajos el grosor de las paredes debía ser lo más delgado posible. En los tres casos, la expresividad e inteligencia mostrada para resolver la nariz boca, ojos y asas para sujetar es realmente sorprendente y creativo además de expresivo. En el acontecer académico los trabajos prácticos que presentamos

ha tenido que compaginarlos con los trabajos teóricos[505]. Saber distinguir lo que es la arcilla y lo que son las tierras, sus características, visitar una tejera y saber de dónde sacan el material, Fig. 42, y/o saber sobre las formas cerámicas de otros pueblos, Fig. 43, dónde ha habido un alfar en lugares cercanos a su residencia, y como es el caso, en qué lugares del territorio asturiano se ha realizado cerámica negra y cuáles son los procesos de realización para conseguir dicha cerámica y si existen alfares que en la actualidad realizan estas piezas cerámicas. En la Fig. 44. muestra alguno de los ejemplos de trabajos tóricos que el alumno debía de realizar a lo largo de un trimestre y que podemos ver mediante control+clic. Así el joven podía encontrar similitudes entre lo que él estaba haciendo teóricamente y lo encontrado en su vida diaria, en libros o catálogos.

42	**43**	**44**
		

En general, desde nuestros ancestros hemos estado unidos al barro, con la arcilla y los procesos cerámicos, la investigación, la experimentación, el contacto con el medio, la transformación de la materia; todo lo cual, por otra parte, favorece el desarrollo del individuo y la socialización, encauzando la agresividad consustancial en los jóvenes hacia actitudes positivas. Asimismo la cerámica nos ha ayudado a crear cualidades sociales de limpieza, a frenar frustraciones, a corregir errores y eliminar actitudes negativas.

[505] Trabajos teóricos en Muvep. Invitamos a consultar alguna de las fichas que el alumno tenía a su disposición en el aula. Los contenidos de dichas fichas corresponden a las materias y evaluaciones de cada trimestre. En las imágenes que llevan al museo mediante **ctrl + clip** el lector encontrará en las Figs, referenciadas, el texto correspondiente en la parte inferior de la imagen.

IV. 3b. Pintura mural y trabajo en grupo.

Para los adolescentes y jóvenes, los lugares de expresión como la pintura mural, constituyen oportunidades de participación y construcción colectiva de espacios. Establecen además un desafío y una invitación a crear de una manera diferente ya que el objeto de la creación es compartido con otros, lo cual les crea una motivación y un interés en comunicarse con su entorno y con su comunidad.

Como sabemos, la pintura mural está determinada por el espacio arquitectónico, es decir, las dimensiones y las formas de la pared donde se va a aplicar. Otro elemento importante lo constituye el tema, así como la técnica a emplear. De igual manera, como el mural se hace en grupo, la ejecución del mismo confiere valores de sociabilidad contribuyendo y subordinándose cada uno de los participantes al conjunto, al mismo

45	**46**	**47**

tiempo que el alumno sabe que se está cooperando con el grupo. Todas estas particularidades no han supuesto una restricción para el alumno a la hora de enfrentarse a cualquier proyecto, sino más bien un estímulo, Figs. 45, 46, 47.

Planificación previa. El proceso seguido para los murales ha sido para todos los niveles de desarrollo de los alumnos muy parecido, aunque lógicamente adaptándolo a las exigencias de realización y planificación, y a la edad de los alumnos. En algún caso el mural, y dependiendo de las dimensiones del mismo ha podido ser individual, aunque el mural colectivo ha tenido un mayor ventaja para todos. Los pasos seguidos han sido:

En primer lugar realización de los bocetos, teniendo en cuenta que lo primero que hay que saber es que hay que adaptar su composición a la arquitectura correspondiente y que ambos, mural y espacio arquitectónico deben estar ligados, adecuándose el uno al otro. Se han tomado medidas de todas las formas arquitectónicas presentes como vigas, entrantes, rodapiés, ángulos o esquinas, escalones, puertas, superficies, etc. creándose

con dichas medidas, un boceto a escala del proyecto. En general, cada uno de los alumnos ha realizado uno o más proyectos en color con las medidas correspondientes y temas (el contenido del mural ha sido también muy importante) con propuestas diferentes y en razón del espacio arquitectónico.

En segundo lugar una vez realizados los bocetos con un análisis previo por parte de todos, el grupo de alumnos que han realizado los bocetos conjuntamente con el profesor, eligen aquel esbozo que va a ser llevado definitivamente a la pared. Todos los grupos, compuestos de tres o cuatro alumnos dependiendo del espacio asignado y el boceto elegido, deciden finalmente con la elección, quién va a ser el alumno que "dirigirá" y se responsabilizará del proyecto. Se cuadriculan los bocetos y se lleva esa cuadrícula al espacio arquitectónico. En el caso concreto de la asignatura de "Pintura mural", perteneciente al bachillerato artístico, se han realizado murales cerámicos utilizando exclusivamente elementos modulares cerámicos, Fig. 50, y en algún que otro caso, murales con pintura y cerámica, Fig. 48.

Diversidad de materiales y técnicas. Generalmente la técnica utilizada ha sido de fácil aplicación como "la pintura en seco". El alumno ha dispuesto entre otros materiales: pigmentos y óxidos de colores en polvo, que posteriormente en una paleta adaptada a la pintura mural ha mezclado con colas, (caseina, cola de conejo, CMC.). Dependiendo del tema y de la idea o ideas del conjunto de los realizadores del mural, se han utilizado texturas, relieves, formas tridimensionales, etc. El grupo, teniendo en cuenta el trabajo que ellos mismos se han distribuido, lo han llevado finalmente a la superficie del muro sobre el cual previamente se ha dado una imprimación con blanco

48

49

50

de España y cola. En ciertos casos, pocos, se ha utilizado la técnica de "temple al huevo".

En algún que otro caso, a los murales pictóricos se han añadido elementos cerámicos (cenefas, azulejos en relieve, rótulos para identificar los diferentes talleres, etc.) formando una simbiosis de arquitectura, pintura y cerámica, Fig. 49. Son muchos pues y variados los materiales con sus correspondientes técnicas utilizadas para la ejecución, pero ha sido el mural cerámico quien ha tenido un lugar destacado debido a sus características de material perdurable. Unas veces con azulejos y colores al tercer fuego, otras con arcilla, esmaltes y engobes que los mismos alumnos han investigado. Terminado el proceso de cocción, han sido ellos quienes han "colocado" los módulos sobre el muro (como si de buenos albañiles se tratara), utilizando las herramientas y cementos adecuados para su pegado a la pared así como aquellos utensilios para la mejora y perfección de su trabajo: nivel de agua, escuadras, compases, plana de madera, plomada, etc. En cuanto a los trabajos teóricos mostramos con un Clic + Ctrl en la Fig. 48, algunos de los posibles estudios teóricos para realizar a lo largo de un trimestre.

Finalmente añadir, que el mural planificado por los estudiantes posee un gran valor educativo ya que debe acoplarse a situaciones de grupo; presenta también cooperación y subordinación a una misma tarea; adaptación a la arquitectura, al lugar, a la distribución de faenas que ellos mismos deciden como la limpieza de pinceles y utensilios, colocación de los materiales, andamios, etc., sintiéndose todos especialmente implicados, incluso cuando hacen partícipes de su obra a los demás estudiantes, o a la comunidad.

IV. 3c. Medios audiovisuales. Diaporamas.

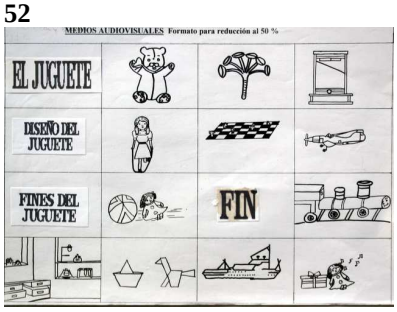
Si el manejo de materiales y formas clásicas de naturaleza artística corresponderían a técnicas artísticas como la cerámica y la pintura mural, los medios audiovisuales vienen a incorporar nuevas técnicas y conocimientos al mundo de la iconicidad, es decir, el mundo complejo de la imagen y la comunicación. Incorporamos la asignatura de Medios Audiovisuales al Departamento de Plástica en el curso 1994-95. El alumno pudo de esta forma unirse a los procesos de creación de imágenes mediante las técnicas actuales como el video, diapositivas, transparencias, diaporamas, y los nuevos sistemas de la informática, lo cual le ha permitido por tanto, no sólo la creación de imágenes, sino modificarlas y unir a otros medios artísticos como la escritura, la música, el cine. Estas formas creativas tienen numerosas virtualidades, pues permiten conocer nuevos lenguajes, nuevas formas de interpretación icónica, además de llevar al alumno a la

lectura crítica de las imágenes fotográficas y elementos cinematográficos, fomentando por ello un desarrollo más equilibrado de la personalidad de los alumnos.

De los trabajos realizados, que han sido muchos (diapositivas manuales y fotográficas, transparencias para el proyector, diaporamas, vídeos, aplicaciones informáticas) traemos una pequeña muestra de creación (diaporama) y manipulación de imágenes (papel charol, lápices, témperas y fotos). En la Fig. 51 podemos ver el guión gráfico de uno de los diaporamas, "El juego de la verdad"[506]. En la siguiente imagen dibujos y rótulos para realizar una reducción en acetato transparente, para posteriormente montar los acetatos en los marquitos de diapositivas. En la Fig.53, uno de los montaje-collage (fotocomposiciones) efectuado con fotografías y rotuladores.

51

52



53

En la construcción de un Diaporama son muchos los componentes que intervienen, y si tuviéramos que definirlo lo haríamos diciendo que es: la combinación de imágenes fijas proyectadas, sincronizadas con un montaje sonoro (palabras, música y efectos especiales). La relación de diaporamas realizados ha sido ingente, trabajando en grupo o individualmente. Reseñamos alguno de los títulos: "Cómo se hacen las películas de dibujo animados", "Historia de Avilés", "El sida un problema", "La mujer y el trabajo", "Rock And Roll", "Algas de Asturias", "La vida de Miguelón", "La Moda", "Educación sexual", "Miedo", "Contaminación"…

En resumen, los medios audiovisuales al igual que la pintura mural y la arcilla en su manipulación, constituyen la mejor forma de trabajo en grupo, al aprendizaje a través del conjunto, a la creatividad a través de espacios de instrucción y experiencia en común, creando motivación en alumno y dándole prioridad y protagonismo,

[506] En la colección 1975-1997, I.E.S. Menéndez Pidal, en el album *Medios audiovisuales*, encontraremos el guión literario de dicho diaporama.

convirtiéndose el profesor en dinamizador del proceso de aprendizaje. Estas materias constituyen por su complejidad, por el movimiento de materiales que conllevan, el sentido de grupo, además de las posibilidades creativas que contienen, una de las principales formas pedagógicas que alimenta el Sistema de Proyectos o de investigación donde se aunan los conocimientos científicos y artísticos.

C.IV. SECCIÓN 4. CEREBRO MANO E INTELIGENCIA EN MUVEP.

La percepción visual pone los cimientos de la formación de conceptos. La mente, que va más allá de los estímulos recibidos, opera con el vasto caudal de imágenes accesible a través de la memoria y las organiza con la experiencia almacenada, tanto en la imaginación del artista como en la del científico. Pero en el mundo de las apariencias visuales, el estudiante de arte encuentra fuerzas de modo muy diverso al uso científico, pues en el arte no sólo explota la variedad de las apariencias sino también avala la validez de la actitud mental individual y de ese modo admite aún otra dimensión de variedad. Son muchos los pensadores, que como Rudolf Arnheim, nos recuerdan que, tanto la ciencia como el arte sólo pueden cumplir su función si abarcan desde la percepción directa y práctica hasta las construcciones precisas, y mantienen entre ambas un intercambio continuo, pues como él mismo indica, ambas formas, arte y ciencia, no pueden tolerar la subjetividad caprichosa, dado que ambas se subordinan a sus criterios de verdad[507].

IV. 4a. Diversidad de materiales y técnicas como fuente de conocimiento.

Con normas muy claras respecto a la utilización de los materiales y las herramientas correspondientes, a los jóvenes y adolescentes les gusta la diversidad, que es especialmente eficaz para ellos puesto que les permite desarrollar sus inquietudes expresivas. Son los diferentes materiales y la aplicación de cada uno de ellos, así como las características de su manipulación siempre diferente en cada material, lo que hace que el alumno se encuentre totalmente concentrado en el aquí y en el ahora, y halle en la diversidad de materiales, su medio de expresión. Naturalmente que estos medios de expresión deben adecuarse no solamente a la edad del niño o la niña, sino que también las técnicas y los materiales que se van utilizar deben corresponder a su edad o etapa de desarrollo. Han sido, pues, los materiales y las técnicas utilizadas, uno más de los elementos pedagógicos que atienden los trabajos expuestos en Muvep. Podemos comprobar que han sido muchos los materiales puestos en juego: arcilla, pinturas, tintas, telas, hilos, rotuladores, bolígrafos, lápices, escayola, táblex, madera, metales, contrachapado, papel, cartón, alambre, etc. A veces estos materiales han sido trabajados individualmente, en otros casos de forma mixta, como por ejemplo: lápices de colores y

[507] ARNHEIM, Rudolf. *El pensamiento visual.* Argentina: Temas, Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1971, pp. 303, 304.

tintas, arcilla y esmaltes, contrachapado y temple, collage de papel y cartón, etc. En la primera página de Muvep, encontraremos los diversos enlaces a las heterogéneas técnicas practicadas y materiales utilizados, así como sus posibilidades: cerámica, dibujo, diseño, escultura, grabado, pintura. Hemos realizado enlaces desde estas mismas páginas a las diferentes técnicas y materiales, que se pueden diferenciar por el tono azul cian del texto y desde las cuales se podrán ampliar ideas y conocimientos respecto a sus características. Exponemos a continuación algunos ejemplos agrupados en razón de las áreas propuestas, siendo de gran provecho la visita al museo para comprobar la gran variedad de materiales y técnicas empleadas. La complejidad de los trabajos que presentamos y la eficacia en la terminación de las técnicas usadas ha dependido del esfuerzo realizado por el alumno, que a su vez ha sido consecuencia de: a) identificación con su propio trabajo y experiencia artística, b) identificación con los medios artísticos y técnicas empleadas. Todo ello ha llevado al alumno a experimentar, descubrir, manipular y hacer corpóreos los elementos de su imaginación.

Materiales y técnicas empleados en cerámica. Materiales: arcilla, palillos de modelar, fundentes, pinceles, óxidos y colorantes cerámicos.

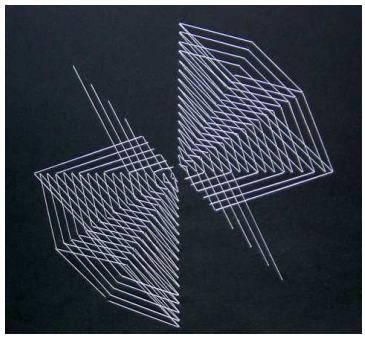
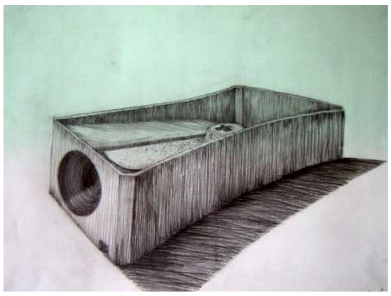
54

55

56

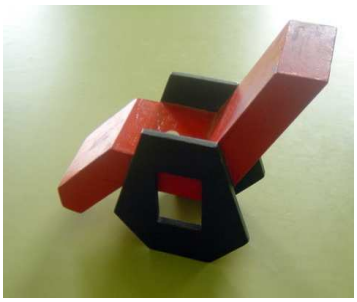
Técnicas: realización mediante planchas, churros, terraja en torno eléctrico, moldes de escayola, vaciado. Decoración: incrustaciones, relieves, perforado, grabado, engobes, esmaltes, decoración mediante pincel, esmaltes tercer fuego. Todos los barnices o esmaltes han sido creados por los propios alumnos mediante pruebas de investigación con diversos componentes en su composición. Fig: 54, 55, 56.

Materiales y técnicas empleados en dibujo. Papel, lápices, pinceles, hilos, telas, pegamento, cartón, rotuladores, bolígrafo, grafito, sanguina, pastel, difumino y plantillas de papel, tinta china, mixta. En la Fig., 57, podemos ver viñetas siguiendo las convecciones y códigos habituales (globos, texto), planos de los personajes (plano

57	58	59
		

medio, detalle, general, etc.) así como la adaptación de los personajes al guión escrito previamente por el alumno autor del texto. En la Fig. 58, un trabajo realizado con hilo blanco sobre cartulina negra. En la Fig. 59, dibujo del natural con grafito de distintas durezas.

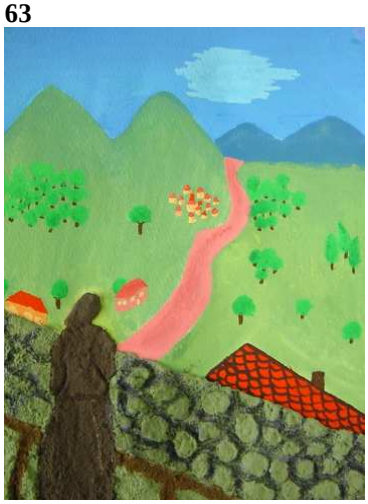
Materiales y técnicas empleados en diseño. A los materiales y técnicas empleadas en pintura, dibujo, cerámica, añadiríamos otros materiales como, maderas, conglomerado, táblex, ocumen, textiles, plásticos, componentes eléctricos, elementos

60	61	62
		

industriales, calcomanías, etc. En la Fig. 60, encontraremos mediante el hipervinculo el trabajo de investigación o trabajo teórico (Sistema de Proyectos), realizado por los alumnos respecto a los tejidos y a las técnicas de tinción. En la Fig.62, con el enlace correspondiente a Muvep, nos muestra una parte del proceso de diseño seguido en la

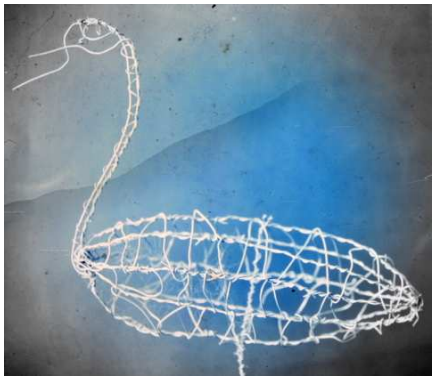
Escuela Superior de Arte. La Fig. 61 corresponde al diseño de un sillón con diferentes materiales: ocumen, pinturas acrílicas, etc.

Materiales y técnicas empleados en pintura. Lápices de colores, tintas, témperas, acuarelas, ceras, collage, pastel, pigmentos, pinturas comerciales, pinceles, espátulas,

63	64	65
		

colas. Las técnicas mixtas como ceras y tintas, collage y tintas, son algunos de los posibles materiales que se han empleado en pintura ya que son muchas las posibilidades de cada una de las técnicas, ya sea utilizándolas de forma habitual o combinándola con otras técnicas. La Fig 63, nos muestra el trabajo de alumno partiendo del estudio de la pintura de una artista asturiana, Josefina Junco, que trabaja con relieves y texturas. En la Fig. 64, técnica al pastel y en la Fig. 65, mezcla de ceras y tintas.

Materiales y técnicas empleados en escultura. Arcillas de diversos colores, madera, escayola, gubias, alambre, cartón en sus diversos grosores, papel triturado y cola, materiales reciclados. En la escultura se manipulan igualmente materiales y técnicas como en cerámica. En la Fig 66, podemos ver un trabajo con alambre sin

66	67	68
		

soldadura, imitando a un ave. En la 67, nos muestra varias esculturas realizadas con distintas arcillas, y en la Fig. 68, una talla en madera.

Materiales y técnicas empleados en grabado. Planchas de linoleum, cinc, cobre, gubias, tintas de impresión, pantallas serigráficas, emulsiones sensibles, ácidos, colores tercer fuego, rodillos, tórculo, material sensible laboratorio fotográfico,…todo ello con los correspondientes utensilios para el manejo de dichos materiales. La Fig.69, corresponde a un grabado en linoleum, realizado para ilustrar una poesía. La Fig. 70, corresponde a un aguafuerte y la Fig. 71, pertenece a un librito elaborado por los

69	70	71
		GUSTAVE DORÉ Paul Gustave Doré (Estasburgo, 6 de enero de 1832-Paris, 23 de enero de 1883) artista francés, grabador e ilustrador. Publicó su primera ilustración con 15 años. Realizó su libro con ilustraciones de Paris, se le encargaron trabajos sobre Rabelais, Balzac y Dante. En 1853 le mandaron ilustrar trabajos de Lord Byron, hizo una nueva versión de la Biblia (ilustrada en 1865) y fué un gran éxito y tubo que hacer una gran exposición en Londres (1867). Fundó la Doré Gallery en New Bond Street. En 1869, Blanchar Jerrold, le propuso ilustrar juntos un retrato de Londres. Firmó un contrto de 5 años con la editorial Grant & Co y cobró 10.000 libras esterlinas por año. Publicó "Pilgrimase" (1872), fué un gran éxito y le pidieron más encargos los editores ingleses. Sus siguientes trabajos: "Paradise Lost" para John Miltan, "The Idyls of the King" para Alfred Lord Tennyson, "The Works" de Thomas Hood, y el "Illustrated London News".

alumnos con aquellos grabadores más representativos, siendo impreso mediante dos planchas de linoleum y utilizando tinta negra y verde.

IV. 4b. Sistema de Proyectos o de aplicación científica.

Con la realización de la presente tesis hemos ido adquiriendo numerosos conocimientos así como interesantes descubrimientos, especialmente, en lo que se refiere a la filosofía y pedagogía de John Dewey[508], en donde nos hemos visto reflejados substancialmente, sobre todo en la forma de entender la enseñanza. Hemos podido descubrir que el Sistema de Proyectos que él empezó a utilizar, ha sido una de las formas de trabajo más frecuente en los trabajos de Muvep. El Sistema de Proyectos construye un entorno con situaciones problemáticas en las que se necesitan conocimientos prácticos y teóricos de las esferas, científicas, históricas y artísticas para

[508] En el Capítulo III, sección 4, en la introducción, hablamos del *Sistema de Proyectos* ideado por Dewey que trata de introducir formas de trabajo similares a la ciencia.

resolverlas. Es además una enseñanza globalizada donde se plantean problemas reales de la vida, que deben ser resueltos. Una vez propuesta una idea, el proyecto va a seguir pasos muy definidos: buscar información en libros, folletos, revistas (en la actualidad Internet puede ser un gran auxiliar) complementado con las explicaciones del profesor y con las aportaciones de materiales que los alumnos y el centro puedan proporcionar. Con la investigación realizada y dependiendo del proyecto, es posible que se tengan que realizar cálculos, medidas, dibujos, planos, maquetas, vídeos, fotografías, diapositivas, bocetos, cerámicas, estudios de campo, encuestas, estudios locales e históricos, dependiendo todo ello del nivel escolar en que se encuentra el alumno y de sus posibilidades. En definitiva, todo ello quedará recopilado y presentado por el grupo o individualmente, consiguiéndose con algunas de las realizaciones, que formen parte del centro y su decoración, (murales, paneles literarios o poéticos, etc.), maquetas para ser expuestas (instrumentos musicales, juegos, edificios, diseños en cerámica), materiales para la biblioteca (ilustraciones de poesía, grabados, revistas, cómics), o material para su utilización en representaciones teatrales (títeres, vestimentas). En último lugar, alumnos y profesor/es se encargarían de montar una exposición con todo el material recopilado. Han sido muchos los Proyectos, lo cual nos ha permitido poner el acento en algunos de los siguientes aspectos de nuestra labor pedagógica:

- Hemos tratado en todo momento de armonizar el interés por determinados temas con los intereses de los alumnos, orientándolos y motivándolos, pero dando una mayor importancia al papel de profesor que el otorgado en la Nueva Educación. También hemos considerado los programas y currículos escolares como punto de inicio, de datos, de ideas, para poder acceder a aquellos conocimientos que el alumno pudiera necesitar a lo largo de su vida. Los programas de estudio, los currículos escolares, nos han servido para ver aquellos caminos y experiencias representadas por los logros de los demás, ya que dichos programas constituyen los términos iniciales y finales de una realidad. Nuestro cometido, por tanto, ha sido fundamentalmente el de hacer propuestas e incorporar aquellas otras de los alumnos, además de ayudar y dirigir las indagaciones, de servir de guía y dar seguridad y posibilidades de ejecución al trabajo y a las ideas del propio alumno, sin olvidar ser sensible a sus intereses y expectativas, para que de esta forma las propuestas fueran siendo ampliadas paulatinamente siguiendo sus inquietudes y siendo el trabajo en sí, lo esencial.
- Se ha construido un entorno donde ha sido posible en todo momento aunar la teoría y la práctica y donde el alumno fuese fundamentalmente activo, por una parte

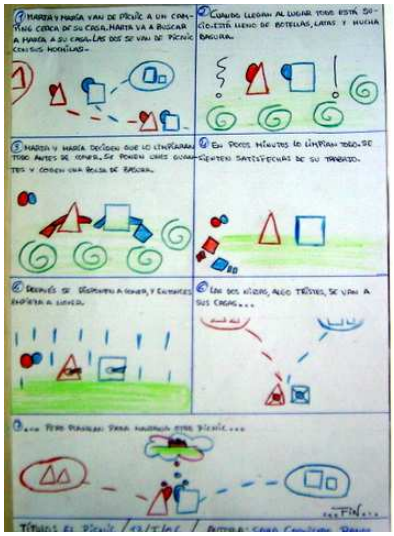
aprendiendo a enfrentarse con madurez al contraste de datos, por otra, a profundizar en las técnicas de aquello que se realiza.

- Se ha encaminado al estudiante a la formación de raciocinio y de la expresión aplicada a sus realidades, soslayando en la medida de lo posible mostrar un interés excesivo en la formación de memoria.
- El alumno ha tenido posibilidades de encontrar información teórica del problema planteado, tanto por las explicaciones y comentarios en el aula, como por el material disponible para su consulta. Hemos buscado oportunidades para una realización viva, consultando diferentes fuentes y poniendo en sus manos el material necesario para la realización práctica de las ideas.
- Se han habilitado aulas especiales en razón de los contenidos creativos, con los correspondientes materiales y utillaje (fotografía, diseño, informática, cerámica, serigrafía, grabado, plástica).
- Se ha propiciado que el aprendizaje pueda ser hecho en un ambiente natural, es decir en situación total, pero favoreciendo el desarrollo del espíritu crítico de los alumnos al mismo tiempo que tratando de formar ciudadanos solidarios.
- Han sido trabajos individuales o colectivos. Cada actividad ha podido ser sugerida por los alumnos o impuesta por el profesor, o una combinación de ideas y de propuestas que han ido surgiendo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Sistema de Proyectos ha unificado teoría y práctica y donde sin darte cuenta se introduce en los pensamientos el deseo de realizar la tarea. En vez de imponer la materia de estudios, como profesor hemos construido un entorno con situaciones problemáticas. Los propuestas han estado dirigidas por tanto, a conocer materiales y teorías dentro del área científica y artística, y aunque el museo contiene numerosos ejemplos, mostramos alguno de estos proyectos experimentados con alumnos de diferentes niveles, comenzando con la realización de un cómic con alumnos de segundo de la ESO. El alumno ha ido conociendo, aprendiendo, descubriendo, con explicaciones teóricas por un lado y por otro con temas de investigación propuestos por él mismo o por el profesor, como el que encontramos en el vinculo de la imagen de la Fig 72, donde se nos muestra alguno de los pasos dados para realizar el Proyecto y que le ha permitido mayores posibilidades creativas a la hora de encarar sus propias elaboraciones, en este caso respecto al cómic. Nos muestra, igualmente, los primeros pasos a la hora de crear un personaje, viéndose de frente, de perfil y de espalda. De esta forma, el alumno estaba al tanto no sólo de la parte teórica del lenguaje de los tebeos: viñetas, planos etc., sino

que descubría los materiales y técnicas más apropiadas para la realización del mismo (lápices de colores, rotuladores, bolígrafos, plumillas, collage), llegando a crear sus propios personajes. Con la observación de otros tebeos que él mismo aportaba en clase, descubría poco a poco las posibilidades de este lenguaje. Desde el punto de vista didáctico, para poder comenzar sin bloqueos la construcción de personajes, comenzábamos por un cómic abstracto y personajes no figurativos, Fig. 72, para ir pasando posteriormente a crear personajes mediante formas simplificadas, siendo el final del proceso escribir su propia historia y su propio cómic y manejar los distintos planos secuenciales para su propia historieta. Ver Fig. 74.

72

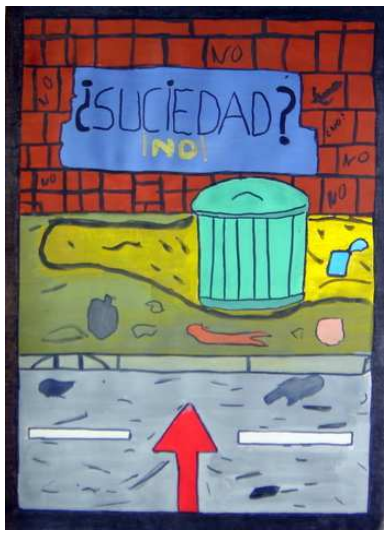


73

74

El siguiente Proyecto que mostramos lo constituye “el cartel”, más todo el universo que gira alrededor de él: publicidad, unión de imágenes y palabras, creación de logotipos, creación de eslóganes. El cartel nos ha servido para poder pensar sobre determinados problemas y ponerlos de relieve ante los ojos del alumno, llevándole a la creación de anuncios que le posicione de forma crítica: igualdad de hombres y mujeres, ecología y contaminación, guerra y paz, sexualidad, seguridad ciudadana, limpieza de nuestro entorno, en definitiva todos y cada uno de las diferentes formas y lenguajes para llamar la atención de él mismo y del espectador, sensibilizarse ante los problemas crecientes de nuestro entorno y contribuir a mejorarlo. Los diseños han sido cuantiosos, la mayoría de ellos con propuestas e ideas aportados por los alumnos, siendo muchos los temas tratados en diferentes años, en diversos cursos y niveles tal y como podemos ver en las imágenes de Muvep, Figs. 75, 76, 77. En el imagen 76, nos muestra los diferentes creaciones de texto que posteriormente se podrá aplicar a diferentes

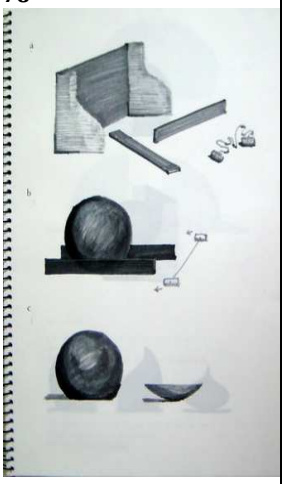
eslóganes, anuncios o carteles. La Fig. 76, corresponden a los bocetos realizados para un cartel con temas como: la contaminación, ecología, militarismo, paz. Una vez realizados los bocetos, el alumno conjuntamente con los demás compañeros y el profesor escogía uno de ellos para pasar a un formato de papel mayor y de dimensiones proporcionadas al tamaño del boceto. La Fig. 77, muestra el cartel terminado con la conjunción de texto e imagen. Debajo de la Fig. 77, en Muvep, encontraremos uno de

75	76	77
		

los trabajos teóricos realizados.

El Proyecto -Diseño de prototipo para la industria cerámica-, fue realizado por los alumnos de primero de la Escuela Superior de Arte de Avilés en la asignatura de Proyectos Básicos. Hemos tenido en cuenta en la propuesta la edad de los alumnos, posibilidades en cuanto a materiales y las fuentes de información, fundamentalmente Internet. En la primera de la imágenes, Fig. 79, muestra un dibujo realizado por el autor del proyecto mostrándonos la forma de comenzar el trabajo. Partiendo de un bloque de arcilla y de plantillas previamente estudiadas se le da forma de sólidos regulares: cubo, cilindro, esfera, y se realizan cortes en dichos sólidos siguiendo las plantillas y el plan previamente establecido. Con el resultado de dicho corte y partiendo de una de esas piezas, o de la combinación de dos o más, establecemos lo que será el prototipo final. El proceso de trabajo se describe visualmente en la Fig. 78, encontrando en la Fig. 79, el resultado de dichos cortes. Esta forma de trabajo permite desarrollar la imaginación, así como las posibilidades creativas y de combinación de elementos. En la Fig. 80, nos muestra uno de los prototipos posibles como resultado de dichos cortes, correspondiendo la imagen, al diseño de un recipiente para líquidos construido en

cerámica. En el análisis de dicho objeto podemos ver dos elementos para asir o coger en forma de circunferencia, adaptado al tamaño de los dedos que apresarán el recipiente así como las partes dedicadas a introducir el líquido y vaciarlo, dándonos una visión de conjunto de ergonomía y plasticidad en las formas. Con el título, Escuela Superior de Arte de Avilés, encontraremos en Muvep prototipos, maquetas, que nos mostrarán otros ejemplos posibles del procedimiento descrito pero realizados con otros materiales.

78	79	80
		

Mostramos a continuación alguno de los puntos donde el alumno debía tomar información, descubrir, observar y expresar, en su proceso de aprendizaje, siendo posible comenzar por cualquiera de las fases del proyecto, tanto por la realización de los planos de proyección como por los prototipos, surgiendo en cualquier momento nuevas vías de conocimiento así como diferentes planteamientos por parte del alumno. La edad de los mismos al ser estudios superiores, rondaba los dieciocho años de media. Una vez planteado el proyecto se daban líneas generales de los materiales para presentar: dibujos generales y de detalle en perspectiva oblicua de los objetos seleccionados, dibujos o bocetos preparatorios previos de las líneas de corte que se iban a realizar, estudio de la unidades modulares como resultado de los cortes preestablecidos, reproducciones en escayola u otro material (resinas, poliestireno expandido, otros) de uno o más de los elementos modulares resultantes procedentes de los cortes efectuados en los sólidos, fotografías digitales de los procesos y de las piezas resultado de los cortes realizados así como de las múltiples posibilidades de combinación de los elementos, planos técnicos o en proyecciones del conjunto y de cada una de las piezas resultado de los cortes previstos, dibujos de los procesos seguidos en la realización de los cortes de las formas volumétricas, y finalmente realización en material definitivo: arcilla, madera, fibra de vidrio, cartón, resinas, poliestireno expandido, cartón pluma, (en el caso que nos ocupa

en arcilla, siendo posteriormente cocido en horno cerámico), con la investigación y bibliografía de otros diseños y autores de parecidas características así como de los materiales utilizados para esos objetos diseñados, adjuntando un estudio histórico. Posteriormente memoria con datos y especificaciones respecto a: técnicas, detalles innovadores, funciones del nuevo producto, comparación con otros productos similares y las aportaciones personales más significativas al nuevo producto. En cualquier caso en Muvep encontraremos numerosas imágenes que nos remiten a sumarios de numerosos proyectos. Efectivamente yendo a la segunda página y poniendo en el rectángulo de la palabra "Buscar": Sistemas de Proyectos y clicando, nos trasladará a imágenes con el texto en la parte inferior que nos muestra los pasos dados en la realización. Con todo este conjunto de posibilidades creativas el alumno echa mano de su deseo de saber, de sus facultades activas, pensando de manera globalizada. Estos proyectos ocupan a los alumnos de dos a tres meses. En la mayoría de los casos se trabaja y se ayudan unos a otros. Mi papel como profesor ha sido dejar trabajar, atendiendo en todo momento a sus demandas, estimulando, facilitando y sirviendo de guía en el trabajo y dando las explicaciones o comentarios oportunos, al grupo o individualmente.

IV. 4c. Copiando del natural.

El dibujo o la pintura del natural debería denominarse más exactamente "mirar la naturaleza" y constituye uno de los métodos más antiguos de análisis, ordenación y apropiación del mundo visible[509] y desde luego uno de los más completos y complejos Sistema de Proyectos. Es, cuando copiamos la naturaleza, donde se combina la mano y el cerebro para conjuntamente aumentar nuestra inteligencia. Y decimos esto, porque consideramos que en los procesos que buscan la apropiación del mundo visible, de posar nuestros sentidos en la naturaleza que nos rodea, aparecen los mismos elementos que desarrollan la inteligencia creadora, entendiendo ésta como la capacidad de las personas de suscitar, controlar y dirigir sus actividades mentales, "pues la mirada se vuelve inteligente al ser dirigida por proyectos inventados"[510]. Marina considera que ver, oír, escuchar y oler, no son operaciones pasivas, sino operaciones activas donde se subraya la acción. El copiar la naturaleza no significa hacer una copia fiel de un objeto determinado o de una realidad, para ello existe la fotografía, que resuelve en instantes

[509] ULRICH, Gerhard. *El placer de dibujar. Normas y técnicas para el arte del dibujo*. Barcelona: Circulo de Lectores. 1969. p. 10.

[510] ANTONIO MARINA José. *Teoría de*…p. 25.

este problema. Sin embargo, representar la realidad por medio de una particular interpretación de elementos, líneas, masas, tonos, colores, movimientos, formas, espacialidad, musicalidad, coordinación, etcétera, no es la simple observación y reproducción de algo externo. Cada alumno reacciona ante las imágenes reales en forma diferente según su carácter, sensibilidad, formación, experiencia, ante los hechos más significativos de su vida, lo que le permite desarrollar una expresión personal que da lugar a imágenes muy emotivas.

81	**82**	**83**

Por esto, el lenguaje de ver el natural ya sea por medio del dibujo o el volumen no sólo se considera como una difícil labor, sino que principalmente es un medio de conocimiento que desarrolla nuestra capacidad creativa y conceptual. En la Fig. 81, vemos una acuarela, teniendo como modelo un frasco lleno de agua y una ramita de árbol. Con unos elementos tan sencillos podemos ver la riqueza de color y de formas, así como la importancia de las sombras en el conjunto. La Fig. 82 apunte del natural, teniendo como modelo a un compañero, realizado con tinta y pincel. La Fig. 83, corresponde a un relieve, estudio del natural realizado con arcilla del rostro de un compañero, (retrato simultaneo mientras trabajan ambos) en la asignatura de Volumen de primero de Bachillerato Artístico.

Desarrollar el espíritu, alimentar la inteligencia, transmitir el gusto de aprender tomando como vehículo la copia del natural, mirar la naturaleza en sus múltiples maneras de manifestarse y plasmarlo en una obra creativa, ha sido uno de los soportes pedagógicos y una de las razones de Muvep, ya que el estudio del natural crea el hábito de observar, de comparar, de reflexionar y comprender la naturaleza y su belleza, siendo

el dibujo “el mejor medio de desarrollarla la inteligencia y de formar juicio, porque se aprende así a ver y ver es saber”[511]. Pero además la educación a través de la copia del natural, de imitación a la naturaleza, despierta en el alumno dimensiones de belleza y fealdad que van unidas a criterios de obrar bien y de lo verdadero. El dibujo del natural, pintura, modelado, cuyo modelo es la naturaleza, puede ser uno de los mejores medios de conocer y estar en contacto con la realidad, y es como la mejor forma de desarrollar el gusto, el pensar y el obrar bien. Son por tanto, las obras de arte[512], que tienen como motivo la copia de la naturaleza, una especie de descarga de todo el potencial afectivo que produce en quien la realiza y quien la contempla “un fenómeno de sublimación”[513] y decimos igualmente que estas obras vienen a ser el espejo del artista, pues no sólo muestra el objeto representado sino que descubre a los demás “al que lo hace”[514] y constituye para él, otra forma de aprender sobre sí mismo. La copia del natural es pues una metáfora, respecto a la formación y el conocimiento del individuo en todos sus aspectos, ya que sigue los mismos procesos cuando estudiamos el natural o cuando adquirimos conocimientos. En ambos casos se aglutinan aspectos físicos y psicológicos. El primero de ellos lo ponemos en funcionamiento cuando miramos, comparamos, medimos, simplificamos la realidad que se encuentran ante nuestros ojos para plasmarlo en una superficie de dos dimensiones. El segundo, los procesos psicológicos se producen en nuestra mente cuando llevamos a cabo el dibujo, siendo muchos y variados los estados emocionales que seguimos cuando copiamos del natural.

El primero, en la acción física de copiar del natural, vemos, hacemos y aprendemos, siguiendo las normas de todo trabajo de investigación:

- Simplificamos las formas que vemos dejando de lado lo accesorio. En general se suele envolver de forma imaginaria el objeto que se va a representar, mediante un rectángulo, cuadrado, círculo, etc. A esta primera forma se siguen otras formas más simplificadas, ajustando con líneas rectas, curvas o quebradas a la forma compleja del modelo.

---

[511] VIOLLET-LE-DUC, *Histoire dùn dessinateur; comment on apprend á dessiner*. pp. 67-302. Citado por Irene WOJNAR. op. cit. p. 117.

[512] En el desarrollo del capítulo III, hemos mostrado que las obras que realizan los alumnos en períodos de formación, sí contienen creatividad y originalidad, se consideran obras de arte.

[513] WOJNAR, Irene. *Estética y* …p. 84.

[514] EDWARDS, Betty. *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*. Madrid: Hermann Blume, 1984, p. 3.

- Se realizan cálculos mentales de distancia y proporciones, pues con los ojos y con ayuda de elementos medidores sencillos, se comprueban, se verifican y comparan constantemente cada uno de los detalles del modelo.
- Como en todo acto motor, la mente y la mano realizan multitud de labores al mismo tiempo y en muy poco tiempo. Lo hace con extraordinaria rapidez manual y concentrándose en lo que está haciendo, con todo el cuerpo y pensamiento que se muestra a través de la mano precisa y rápida.
- Se está en todo y se ve todo de una vez. Con el cerebro y con la vista, comparando de continuo, viendo los volúmenes parciales y asociándolos al volumen total. Se comparan los espacios vacíos con los llenos y se introduce de forma constante la discontinuidad interna de los elementos, existiendo simultáneamente apariencia y vacío. Las formas no representan una demarcación cerrada sino que penetran en el resto de los elementos y se buscan puntos de referencia que permitan construir, encajar y plasmar en el papel los detalles más pequeños del modelo.
- Conforme avanzamos el modelo se hace mucho más y más complejo[515], pues en él no sólo hay líneas, sino también hay luces que producen sombras que deben delimitarse, y éstas a su vez serán manchas más claras o más oscuras, más pronunciadas o menos, dependiendo de los reflejos y lugares de donde proceda la luz (arriba, abajo, lateralmente). La relatividad en el trazado, la simultaneidad y la reversibilidad, elementos todos de cualquier obra compleja.
- El color se manifiesta con intensidades diferentes, dependiendo si los objetos están más cercanos o más alejados respecto a nuestra mirada, la atmósfera, el aire, el ambiente, Verlo todo, estar en todo, abrazando el objeto como una totalidad o conjunto.

El segundo de los procesos que se produce cuando dibujamos o pintamos del natural corresponde a la parte emocional y psicológica, momentos que invaden al que realiza o contempla la obra: emociones, sensaciones de alegría, tristeza, inquietud. Al mirar y dibujar lo que tenemos delante el paso del tiempo se interrumpe y las palabras desaparecen de la consciencia. sintiéndonos atentos y despiertos, pero al mismo tiempo

[515] Hemos hablado de una evolución del ser humano cada vez más compleja, de ahí el sentido metafórico del estudio del natural. Creemos que esta complejidad creciente que se produce con el estudio del natural, es la misma ley que llevó a Haeckel a formular su ley biogenética fundamental, según la cual la ontogénesis recapitula la filogénesis, es decir la formación y desarrollo del individuo pasa por los mismos estadios por lo que atravesó la especie.

relajados y libres de ansiedad[516], pues hay que saber que para llegar al objetivo, hay que distenderse, calmarse, para que la mano sea la voluntad de nuestra mente, evidenciando la manera de dirigir la mirada, el trabajo en sí, la forma de ser cada uno hasta lo más íntimo.

- Reconocimiento de formas, tamaños, volúmenes, grosores, texturas. Cuando se realiza una representación del natural, uno se da cuenta de lo extraordinario y bello del objeto representado, produciéndose en el acto creativo alteraciones de conciencia que nos permiten ver bien. Es la unión de sueño y realidad.
- Con el estudio del natural, ampliamos nuestras posibilidades perceptivas que tenemos todos, estableciendo relaciones espacio temporales, "Y lo hacemos saltando de un nivel a otro: de la memoria al futuro, de lo concreto a lo abstracto, de la percepción al concepto, o al revés"[517].
- La expresión realista, la copia del natural, es una etapa que hay que atravesar y un buen comienzo, no sólo para aprender a dibujar, sino para acercarse a la realidad. Observación, relación y experimentación más cercana con el mundo que nos rodea. Mediante el realismo se adquiere confianza en las propias posibilidades siendo el dibujo una habilidad que se aprende, y que está al alcance de cualquier persona.
- Cuando copiamos del natural, disciplinamos nuestros sentidos y nuestros sentimientos, ampliando nuestro mundo sensorial y nuestras facultades creadoras, potenciamos la curiosidad, la invención y el descubrimiento. Vemos más y mejor, pues con la práctica del dibujo se logran ver en la realidad estructuras que han sido creadas para ser vistas.
- Con el dibujo del natural, manifestamos sentimientos respecto a nuestro entorno familiar, sobre todo en edades tempranas, describiendo mediante símbolos (pelo largo, dientes en forma de sierra, brazos grandes o figuras pequeñas, etc.) todo un universo de emociones hacia los demás. Se nos da la oportunidad de expresar ideas y experiencias, describiéndolas, reconociéndolas en uno mismo y estableciendo relaciones con el mundo a su alrededor.

Aprender a dibujar por todo lo que hemos visto es más que aprender una tarea. El cerebro es una maravilla de complejidad y de posibilidades, puesto que nos permite

[516] EDWARDS, Betty. *Dibujando con.*…p. 4.

[517] MARINA, José A. *Teoría de la* … p. 37.

dibujar imágenes de nuestras percepciones a través de nuestra mano. Cuando dibujamos y vemos, nuestro cerebro cambia a un modo diferente de ver y percibir. La personas con sus limitaciones fisicas o psicológicas hacemos algo mejor que nadie, y es entonces al hacer cuando se pierde la noción del tiempo, y si perdemos la noción del tiempo llegamos a la conciencia unitaria: el observador y el objeto observado se convierten en uno y somos capaces de captar relaciones que normalmente no se advertirían. En las Fig. 84, 85, 86, vemos retratos realizados por los alumnos del compañero que generalmente tenía frente a él, hechos con distintas técnicas. En la Fig. 84, se ha utilizado las ceras, en la Fig. 85, los lápices de colores, y en la Fig. 86, las témperas. En todos ellos, podemos ver la sinceridad y franqueza psicológica del representado. Los retratos y autorretratos de Muvep son dibujos que cuentan historias, y donde podemos ver todo un universo de sentimientos y valoraciones, además de aspectos psicológicos que nos hacer ver más allá de los rasgos generales del retratado.

84

85

86

Al dibujar, se sumerge una parte de la mente y se desarrolla la capacidad de ver las cosas de modo nuevo, de apreciar los patrones que emergen desde una visión analítica, de considerar las posibilidades de nuevas combinaciones. Esta forma de ver lo uno en lo múltiple, de la realidad como espejo, permitirá encontrar soluciones creativas a los problemas, tanto personales como colectivos. Hemos podido comprobar que cuando los alumnos dibujan, pintan, esculpen, o realizan cualquier actividad relacionada con el estudio del natural, se producen cambios de conciencia. Este estado de conciencia, permite ver la realidad: objeto y sujeto se fusionan. Es como si soñáramos despiertos. Todo se hace uno: cuerpo, pensamientos, sueños, emociones. Estos momentos emocionales los conocen bien quienes siguen la metafísica taoísta, especialmente los

pintores de paisajes, donde el ideal es llegar a intuir la esencia del universo[518] y conectar con los bellos paisajes, donde las personas serán un aspecto más del mundo, lo mismo que las montañas, las flores o una cascada.

[518] VIÑAO Silvia. "La educación a través del arte: la aportación de la enseñanza taoista". *Pedagogía Social*, nº 12- 13, diciembre, 2006, pp. 233-247.

C.IV. SECCIÓN 5. CREATIVIDAD Y CONOCIMIENTO EN MUVEP.

En el capítulo III sección 3, nos hemos adentrado y visto en contexto lo que se entiende por creatividad y la importancia para el conocimiento. Nuestro interés aquí es hacer algunas reflexiones respecto a lo vivido en los centros de enseñanza en relación a la creatividad y la poca importancia que se da a los procesos creativos. Son muchos los obstáculos que interfieren en el anhelo de ejercer una creatividad plena, unas veces con impedimentos conscientes y otras veces ocultos. Con todo, en la sociedad en general ya sea en ámbitos privados o públicos se valoran las actividades creativas ya que todos saben del potencial que guardan. Si llevamos esta reflexión al ámbito educativo nos damos cuenta de lo negativo que es poner muros a la creatividad, pues el desconocimiento impide tener ideas creativas y sin conocimientos básicos no hay búsqueda y solución a los problemas ya que el individuo creativo tiene un alto nivel de curiosidad, es más intuitivo y requiere una gran necesidad de información.

La educación en general que hemos recibido ha estado orientada en gran medida a enseñarnos que sólo existe una respuesta correcta para cada problema. Sabemos sin embargo, que muchas de las dificultades que se nos presentan a diario no tienen una solución única, ya que dependiendo del punto de vista con que se analice el problema, se puede decidir una solución u otra. Pero durante gran parte de nuestra vida se nos enseña que todo tiene un procedimiento ya definido, una forma de ser específica, métodos que no se pueden cambiar nunca; en otras palabras, nos disminuyen las posibilidades de tener ideas, se nos invita, aunque sea de una forma indirecta, a no pensar. Se nos enseña a buscar una y sólo una respuesta para cada problema, acostumbrándonos a que en el momento de encontrar la primera solución aceptable detengamos todo el proceso de búsqueda y demos por resuelto el problema, aún cuando, en la mayoría de los casos esta respuesta no sea la única ni la más indicada. Aquí es donde nuestro sistema educativo tiene mucho que ver, ya que es el causante de muchas de las ya mencionadas barreras. Esta tendencia del sistema de educación nos hace perder nuestra imaginación y nuestra creatividad; cierto es que agiliza nuestro pensamiento lógico pero al mismo tiempo destruye nuestro pensamiento creativo, nuestro cerebro derecho, el soñador, el creador, el artista[519]. Un nuevo modo de pensar, una nueva manera de utilizar el cerebro de forma más intuitiva nos da la posibilidad de encontrar soluciones creativas a los problemas, tanto personales como profesionales.

[519] EDWARDS, Betty. *Dibujando con el* …p. 36.

También tenemos como barrera educativa el hecho de que desde pequeños se nos inculca, algunas veces de manera indirecta y otras no tanto, que el maestro o el profesor, es siempre el que más sabe y que los alumnos nunca sabrán más que él. Esto nos acostumbra a aceptar como verdadero todo lo que el maestro nos enseña, sin pensar en la posibilidad de que se pueda equivocar o darnos cuenta de que sus ideas pueden ser ya obsoletas.

Son muchas, pues, las barreras que eliminan o ponen obstáculos a la creatividad por parte de nuestro sistema educativo, incluyendo también las causadas por aquellos políticos encargados de dirigir la educación. Es un hecho lamentable que en muchas instituciones de enseñanza de distintos niveles se antepongan los intereses económicos a los intereses educativos. Muchos estudiantes y profesores tienen deseos de hacer algo productivo, ayudar a la sociedad, y sin embargo se encuentran que en su mismo centro de trabajo, el que debería ayudarlos en todo para que desarrollen posibilidades, se les niega la posibilidad de dar enfoques creativos a la enseñanza. Consejerías que se encargan de la educación, burocratizados, que no ven más allá, que no aplican el dicho, "aprender haciendo", sin darse cuenta de la gran oportunidad que representa para la institución y la sociedad el apoyo a las ideas de sus educandos y profesorado. Restringir e inhibir la individualidad no deben ser los métodos de una sociedad democrática, al contrario, es uno de los mayores logros que se puede dar en la humanidad[520]. En la mayoría de los casos podemos ver una falta de creatividad en los responsables educativos y en los múltiples inspectores de educación que vienen a confirmar una política educativa en su conjunto, que ha perdido la creatividad y la participación democrática.

IV. 5a. Procesos creativos que unifican lo científico y lo artístico.

Hemos descrito que la creatividad está en el arte y en la ciencia[521] y que existen en ambas formas de conocimiento lenguajes comunes que tienen sus raíces en la antigüedad. El saber, por tanto, lo podemos encontrar no sólo con los conocimientos científicos sino en los métodos de las artes, con la diferencia de que, en aquellas personas que están en épocas de formación (jóvenes y adolescentes), el conocimiento a

[520] LOWENFELD, Victor. *Desarrollo de la…*Tomo 1, p. 44.

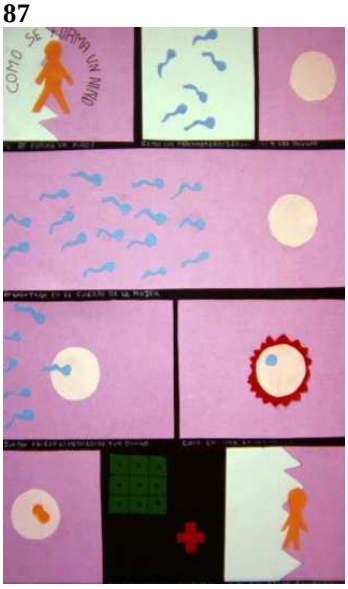
[521] Ver capítulo III, sección 3b, respecto a *Creatividad, arte y ciencia***,** aquellos aspectos que ponen en juego y unifican ambas formas de creatividad.

través de la ciencia se encuentra más alejado de sus intereses, circunstancia que no ocurre con el arte y sus diferentes expresiones.

Pondremos algunos ejemplos de trabajos realizados por alumnos en Muvep, con diversos materiales y resultados que unifican teoría e investigación. Partimos, para comparar, de los mismos principios que se rige el modelo científico[522]. Un objeto, modelo o artefacto a realizar que está en el pensamiento, que se nos muestra en dos o tres dimensiones, y donde el alumno pueda utilizar distintos lenguajes expresivos como la pintura, el dibujo o la cerámica. Vamos a considerar varios ejemplos entre los muchos existentes realizados por los alumnos, que tienen en común todos ellos el ser proyectos donde se unifican la investigación y la responsabilidad, y que a su vez nos pueden mostrar la coexistencia o la superposición de ambos modelos creativos: científico y artístico. Las Fig. 87, 88, 89, pertenecen todos ellos a formas gráficas de ilustración, donde se utiliza texto conjugándose con la imagen, de forma secuencial o en una sola imagen. Unas veces los textos son escritos por los alumnos, en otros casos son de literatos o poetas conocidos, Fig. 88. Una vez proyectada la idea se ejecutan numerosos bocetos, tanto de los diferentes tipos de letras a utilizar como de imágenes que conjuguen con el texto, y al contrario. En los tres casos ha habido una investigación respecto a los temas y autores tratados como podemos comprobar en el hipervínculo de la Fig. 89, donde se muestra el texto del trabajo teórico que complementará el trabajo práctico, así como los materiales apropiados para su realización, en el último caso con la utilización de plumillas, tinta china y acuarela. Al dibujo analítico de la planta estudiada del natural, trabajo realizado dentro de la asignatura de Dibujo II, se ha añadido el texto, tanto del nombre de la planta como sus características y propiedades. El estudiante ha tenido que: imaginar representaciones, sintetizar el texto que le acompañará con la grafía apropiada, aglutinar ambos desde el punto vista compositivo y estético, como es el caso de la Fig. 89, además de observar el objeto o planta escogida, identificarla entre otras plantas y flores (ubicación en el campo, o en el jardín), y documentarse respecto a sus propiedades, colores, formas, proporciones, nombre vulgar, nombre en latín, hábitat. Ha prestado atención y comparado cómo realizan sus anotaciones en el cuaderno de campo los naturistas, llegando en definitiva, a recopilar en su libreta numerosos datos, y a través de diversas fuentes (naturaleza, libros, profesor/s, Internet,).

[522] ROUTIO, Pentti. “El modelo científico”. <http://www2.uiah.fi/projekti/metodi/25b.htm> Consultado el 05/08/09.

87



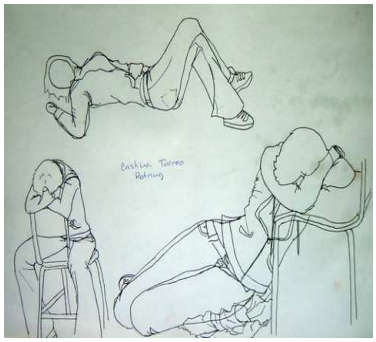
88

89

Las imágenes de las Figs. 90, 91, 92, corresponden a los diversos pasos que nos han de llevar a un “paisaje virtual”, título que hemos asignado al trabajo que vemos en la Fig. 92, donde se integran diversos aprendizajes, fundamentalmente aquellos relacionados con la observación del natural y la perspectiva. En las Figs. 90, 91, ambas imágenes, pertenecen a los distintos apuntes del natural que el alumno ha realizado con

90

91

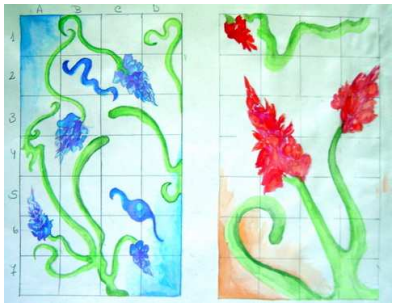


92

heterogéneas técnicas y diferentes poses de sus propios compañeros. Desde rotuladores con grosores más anchos o más finos a aquellos otros ejecutados con caña y tinta china, lápiz de distintas durezas, bolígrafos, pinceles de distintas numeraciones, sanguina,… En todo el tiempo que realiza los apuntes del natural, el estudiante adquiere las bases teóricas de la perspectiva cónica para después saber colocar cada uno de los personajes en las diferentes posturas e incorporarlo a ese paisaje virtual, en las proporciones adecuadas tal y como podemos observar en la Fig. 92. En la parte inferior de la imagen mencionada, encontraremos en el museo uno de los trabajos teóricos tipo.

El tercero de los modelos pertenece a un mural cerámico, realizado sobre losetas cerámicas comerciales con esmalte blanco de 20X20, coloreadas con gamas de colores comerciales al tercer fuego o de baja temperatura (700º a 800º), siendo uno de los ejemplos, la Fig. 97 con dieciocho azulejos en total, que posteriormente fueron

93

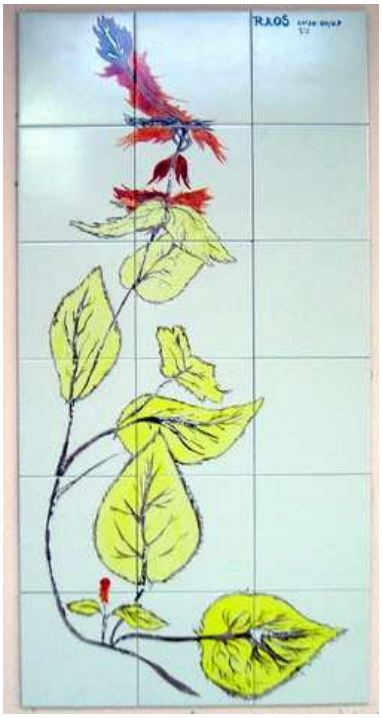


94

95

96

97



colocados por los alumnos en el bar del I.E.S. M. Pidal. En esta misma imagen Fig. 97, encontramos en el museo una de las propuestas para realizar como trabajo de investigación. El primer paso para el proyecto ha sido la realización de los bocetos con el estudio del natural de diversas plantas, flores y formas, buscando en el diseño la adaptación a grafías simplificadas para así poder llevar más fácilmente el dibujo a la cerámica esmaltada. Las Fig. 93, 94, muestran varios bocetos para ser aplicados sobre azulejos y en la Fig. 95, 96 se exponen trabajos previos al mural definitivo sobre azulejo blanco, pintado y posteriormente cocido, pudiendo comprobar los estudiantes los colores dados sobre el azulejo y la reacción con el fuego, una vez cocidos.

El alumno, a lo largo de todo el proyecto y en diferentes momentos recaba datos en diversas fuentes de información, teniendo en cuenta que algunos de esos datos se relacionarían con la experiencia, su deseo de conocer, además de su interés y motivación por el tema. Cuando el joven ha decidido realizar el diseño de un mural o cuando escoge que la planta que va a dibujar sea la hiedra común, en todo ello, han estado interviniendo aspectos emocionales que le relacionan con dichas

representaciones. Y es indudable que estas huellas que forman parte de su expresión, de sus emociones, le lleva a sentirse motivado, interesado, y pondrá todo sus sentidos en proyectar no sólo desde el punto de vista de representación del objeto, sino también desde el estético. Hacia él van confluyendo datos concretos que tiene que estudiar u ordenar según sean sus conocimientos o prácticas sobre el tema y en el caso preciso de la cerámica al tercer fuego, tiene que documentarse respecto a un mundo probablemente totalmente desconocido para él: características de las arcillas y métodos decorativos para la arcilla, hornos de cocción y temperaturas. En cuanto a los esmaltes: qué esmaltes a utilizar sobre azulejos previamente cocidos, temperatura de cocción, métodos de decoración, calcomanías para tercer fuego. Se han obtenido por tanto numerosos datos, que han ido formando su experiencia, su memoria y su comprensión sobre el tema.

Otro de los pasos que ha producido motivación en el estudiante ha sido la imagen resultante de la observación y de la experiencia, que va tomando cuerpo en la mente del joven al mismo tiempo que se produce una comparación de ideas, fundamentalmente con las de sus compañeros. Aquí, entran en juego los impulsos, las emociones, pero también la racionalidad y la lógica. Y en la recreación de estos dos elementos, las técnicas que va a utilizar y su conocimiento para poder llevar a buen término la idea final. Para ello, cada uno de los alumnos, además de ir acumulando los datos, ordenarlos y confrontarlos, ha tenido que trabajar con diferentes materiales (arcilla, esmaltes originales, calcomanías, esmaltes tercer fuego) o como en otros casos, ha elaborado planos para la comprensión del conjunto y poder comunicar y hacer comprensible a los demás, aquello que ha imaginado. De forma progresiva, el objeto o imagen va tomando cuerpo. Con la planta que ha escogido ha realizado un dibujo científico o analítico, llevando las ideas a bocetos para posteriormente hacer la representación final con diversas técnicas, (lápiz, acuarela, plumilla). Al mismo tiempo ha ejercitado la caligrafía con el texto que incorpora al dibujo así como la búsqueda creativa de letras y formas.

El tercer paso es el resultado final totalmente nuevo, insólito y creativo. Y como resultado de todo el proceso, la maqueta, proyecto o representación final en dos o tres dimensiones con las ideas, escritos, conceptos, etc. En los casos presentados o en cualesquiera otros de Muvep, ha tenido que conocer o ampliar conocimientos de las diversas técnicas utilizadas para la realización de los prototipos, dibujos, artefactos o maquetas. A la postre, toda esta proliferación de elementos, emocionales, racionales y técnicos, que se han ido incorporando de forma paulatina y en diferentes reflexiones en cuanto a su incorporación o no al proyecto, dará como resultado nuevas intuiciones

nuevas percepciones. En los casos en que los alumnos han realizado una ilustración con texto e imagen conjunta, han personificado sus ideas utilizando la acuarela o cualquier otra técnica y manejado para su ejecución rotuladores o plumillas con los bocetos correspondientes. Además, indagan históricamente, miran manuscritos y códices donde se incorporan ilustraciones. En todos estos aspectos que los jóvenes y adolescentes han seguido en la realización de su trabajo, están poniendo los mismos elementos de pensamiento que se utilizan en el trabajo científico. En primer lugar, el objeto, aquella estructura o fenómeno que nos interesa estudiar y sobre el que vamos a obtener datos. Con esos datos se configura la percepción del objeto, la imagen resultante de la experiencia, que incluye fundamentalmente (no exclusivamente) elementos sensoriales. Con todos estos datos se construye la representación del objeto. Tal representación puede dar lugar a un artefacto, esquemas, maquetas, juguetes, teorías, pinturas y dibujos.

En los tres casos, y aunque fuera algo no previsto de antemano, la originalidad y la creatividad, la complejidad, nos lleva indefectiblemente a la estética y la belleza del conjunto.Y esta belleza es consecuencia del mismo proceso de motivación, de voluntad, de esfuerzo, de espontaneidad, de llegar a profundizar en los temas propuestos, de conjuntar elementos aparentemente dispersos, de laberinto, de azar, de felicidad que finalmente se produce en el agrado de haber realizado y terminado una obra única original y creativa. Son pues estos ejemplos, un fiel reflejo, una muestra de la naturaleza que nos rodea (en sentido simbólico), con toda su particular perfección, hermosura y complejidad. Y esta satisfacción obtenida es igual en el científico cuando logra confirmar su hipótesis o cuando revalida una teoría.

Todo lo mostrado hasta aquí podríamos sintetizarlo en una sola palabra: conocimiento a través de la observación, la representación y el aprendizaje. Y desde luego vemos el reflejo del esfuerzo organizado por la motivación así como la solidez en los análisis y planteamientos desde las diferentes disciplinas (dibujo, pintura, cerámica, diseño), técnicas que se han utilizado en la realización de los proyectos. En todo este conjunto de acciones y pensamientos, de imágenes, de ideas, se produce una situación de choque, de defensa y adaptación ante lo nuevo (desgaste por el esfuerzo, tensión de la vida, estrés en sentido positivo). Entran en juego elementos nuevos, nuestra memoria primitiva, nuestro inconsciente. Nos referimos al hipotálamo o centro de las pulsiones instintivas además de emociones y sentimientos. Son las emociones las que implican al sistema nervioso por completo y especialmente al sistema límbico que es el principal

responsable de nuestra vida emocional. Todo ello permitirá a los alumnos tener mayor sensibilidad hacia el trabajo que realiza, y aportará nuevas visiones y posibilidades a su realización[523]. Finalmente, los alumnos, han mostrado a su profesor y a sus compañeros toda la investigación realizada en su entorno, en los libros, en los periódicos, en Internet, en la observación de la naturaleza, con la consiguiente gestación de una "memoria del trabajo" adaptado a su edad, incluyendo los bocetos, escritos, apuntes de los temas tratados, anotaciones, que el alumno ordena para su presentación en el proyecto final. Estos trabajos han sido presentados al resto del colectivo ya sea en exposición al grupo o mediante los paneles informativos, puestos para tal fin en la clase. En ocasiones especiales se han hecho exposiciones para todo el centro de enseñanza.

IV. 5b. Creatividad, belleza, naturaleza y valores.

Cuando miramos, alumnos y profesor, todos, y nos sensibilizamos en conexión con la naturaleza copiando del natural o cuando descubrimos sus posibilidades en una puesta de sol, en las formas de un tronco, o "miramos" los acontecimientos que suceden en nuestro interior; estamos descubriendo un organismo vivo, una visión del cosmos entendido como una unidad, donde la naturaleza, lo social, lo individual, lo ético y lo moralmente bueno se encuentran unidos. Descubres además elementos de placer y satisfacción personal y como indica Shaftesbury se produce un amor hacia lo natural, que va acompañado de valores, en el que la belleza, la bondad se manifiesta tanto en la naturaleza como en los humanos pues todo ello se rige por un orden interno que define la vida de todos los seres[524].

En los trabajos de los estudiantes que vamos a ver a continuación, reflejo todos ellos de la vida diaria pasada o presente, o de su inspiración en la naturaleza, podemos ver la belleza que subyace en estas expresiones aunque a veces su apariencia exterior pueda ser considerada como fea, fruto del instinto, de lo grotesco, de lo expresivo, o de lo extraño. Todo ello sin embargo, como podemos comprobar, es fruto de la autoexpresión, de su nivel o etapa de desarrollo, de su propia realidad, o si se quiere de la expresión más primitiva, libre de influencias externas. Como decimos, en los ejemplos que vamos a ver en el Muvep, hemos escogido aquellas obras que se

[523] En el capitulo III, sección 3b, *Creatividad, arte y ciencia*, ambos, ciencia y arte son sistemas variables que abastecen el conocimiento.

[524] En el capítulo III, sección 3c, encontramos en Shaftesbury, la expresión de la belleza y verdadera sabiduría en la naturaleza.

distinguen por su grado de expresión y de creatividad, aunque su apariencia sea en alguno de los casos caricaturesca, pero plenas todas ellas de lo humano, de espontaneidad, de naturaleza y verdad. Creatividad por su propia razón de ser, ya que al realizarse en procesos o etapas de desarrollo físico y psíquico son obras emocionalmente sinceras y verdaderas. También expresivas, porque si el chico o el joven no plagia las obras ajenas o se le impone desde fuera a que dibuje o pinte según la realidad del adulto, sus obras serán fruto de su propia realidad, de sus propios recursos y experiencias y serán por ello bellas, creativas, sinceras y verdaderas. Veamos algún ejemplo: la Fig. 98, corresponden a un concurso convocado en el 150 aniversario de Goya, en el IES Menéndez Pidal. Para su convocatoria, nos pusimos en contacto con el Museo de Prado el cual nos facilitó numerosas reproducciones de cuadros de Goya y grabados, que estuvieron expuestos en el centro escolar. A partir de ahí se hicieron numerosas actividades entre ellas la reproducción de un mural de la pintura realizada por Goya de los "Fusilamientos del 3 de Mayo de 1808" (obra colectiva de alumnos y profesores) en una de las paredes del centro de Avilés, conjuntamente con una exposición donde mostrábamos todo el material mandado por el Prado, al mismo que se convocaba a todos los centros de Avilés a visitar la exposición y a que sus alumnos interpretaran alguna de las obras expuestas. En el museo (Muvep) podemos encontrar numerosas interpretaciones como la de la Fig. 98, donde el alumno retuvo en su mente la pintura de Goya: "La familia de Carlos IV". La obra realizada por el estudiante, nos muestra todo lo que subyace en la pintura de Goya, donde el chico ha penetrado en la idea que quiso transmitir respecto a los personajes de la monarquía española, caricaturizados y mostrando su verdadera fisonomía con toda su rudeza, "de los cuales sólo uno -el infante de Paula de notable parecido con Godoy- conserva la inocencia y no es maltratado por la mirada"[525] tal y como igualmente ocurre cuando el alumno autor del trabajo sabe penetrar en la fisonomía de los personajes y a pesar de su corta edad ha sabido captar la sonrisa inocente del infante, al contrario de los demás personajes huraños y serios que tan magníficamente refleja la imagen, como vemos en la Fig. 98.

[525] BOZAL, Valeriano. *Historia del arte en España. Desde Goya hasta nuestros días*. Madrid: Ediciones Istmo. 1973. p.18

98	99

La siguiente, Fig. 99, es la interpretación que realiza un alumno de la poesía de Miguel Hernández: “Nanas de la cebolla”. Podemos observar cómo el conjunto se nos muestra rodeado, encerrado por un cuadrado en negro intenso de trazo grueso, contrastando con el pensamiento de su mujer e hijo encerrados en una nube mientras que en el interior de la cárcel Miguel Hernández escribe. Al fondo una reja en la ventana que se diferencia de aquella otra donde se encuentra la mujer con el hijo. Ambas composiciones son contundentes en sus significados, porque se aprecian numerosos detalles que muestran a los realizadores dominando las técnicas (lápices de colores y témperas), vehiculizando su libertad de expresión y autoidentificación, al mismo tiempo expresan sus sentimientos hacia los personajes a través de composiciones realmente bellas, con numerosos detalles y conocimiento de los temas tratados.

En cuanto a la Fig.100, ambas son dos escenas de la vida cotidiana, “Mi ciudad” que representan de forma muy diferente en ambas pinturas, escenas de la vida diaria observadas por los autores, expresando e identificándose cada uno de ellos de manera diferente y de forma extraordinaria con sus emociones, su experiencia afectiva, y sus experiencias espaciales y visuales. En la Fig 100, la experiencia afectiva, espacial y visual, como podemos comprobar, es totalmente diferente de la que se nos muestra en la Fig. 101. Mientras que en la primera hay un mayor aporte de fantasía, de superposiciones de elementos, de transparencia, de color, que le da una gran belleza al conjunto, en la segunda hay un mayor parecido con la realidad externa, aunque impregnado todo ello de vitalidad, dinamismo, imaginación y belleza en la distribución de cada uno de los personajes. En ambos casos hay una muestra evidente de autoidentificación con las formas, las apreciaciones y las situaciones, siendo vividas de forma directa por cada uno de los autores y comprobándose en todo el conjunto gráfico que se relaciona directamente con sus vidas y experiencias. Y si ampliamos un poco

más nuestra apreciación podemos constatar a la vista de las imágenes, la gran cantidad de elementos, detalles y emociones, siendo ambas creaciones una muestra de vitalidad y complejidad creadora.

100

101

En general, cuando el joven realiza alguno de los trabajos expuestos, va adquiriendo conocimientos, dependiendo éstos a su vez de la edad cronológica en que se halle, por ejemplo: tiene que recordar el lugar donde suele jugar en su ciudad, si hay árboles y cómo son, si el suelo está mojado o no, las formas de cada uno de los detalles que incorpora y los colores que tienen. Es decir reúne datos en razón de los discernimientos activos que tenga de su experiencia. A medida que crece, los detalles que incorporan pueden tener una mayor diferenciación en el colorido o una apreciación más fina de las relaciones de tamaño, de espacio o de características sociales, como se nos muestra en la Fig. 100 respecto a la Fig.101 más ajustada al mundo visual del adulto, pero concordada al nivel de edad del alumno, siendo en ambos casos ejemplos de felicidad, libertad, flexibilidad y belleza. Sin embargo la falta de detalles, que no es el caso de ambas imágenes, podría significar bloqueos emocionales que restringen la capacidad intelectual del niño, dando paso en él, a la frustración y a la dependencia, y es entonces cuando realiza composiciones que no siguen su propio nivel de desarrollo. Estos conocimientos no se usarán y quedarán congelados si el alumno no se abre a la libertad que le permite expresarlo.

Uno de los métodos seguidos en la realización de los trabajos realizados en el museo (Muvep) es la exclusión de toda copia o imitación, así como la no utilización de cuadernos de ejercicios tan común en la mayoría de las asignaturas y especialmente plástica. Cada uno de los temas propuestos tanto por el profesor como por el propio alumno, ha sido concebido para aumentar la fuerza creadora que cada ser lleva dentro

de sí mismo, para encauzar la práctica personal, para encontrarse y para descubrir su entorno más inmediato. Esto es lo que llamamos autoexpresión, entendida como la forma de expresarse cada uno, y que no se fundamenta en la imitación o en la dependencia de formas ajenas. Lo verdadero queda fusionado con lo bello en donde se colectiviza con lo ético y lo moral, y esto a su vez es afín con lo bueno.

IV. 5c. Creando, jugando y haciendo.

El juego es una herramienta esencial en todas sus dimensiones durante los procesos creativos de enseñanza-aprendizaje pues asegura a cada joven la posibilidad de incorporar elementos de la realidad. En general todas las artes, la diversión, la felicidad, la adaptación a situaciones nuevas, el pensamiento independiente, tienen su base en el juego y es el asiento de lo que consideramos civilización[526]. Pero creatividad, arte y conocimiento a través del juego -formas asociadas de entender la educación- nos llevan forzosamente a la organización pedagógica y en relación a ella la disciplina sin la cual, difícilmente conseguiremos resultados. Es por ello que cuando hablamos de aula en educación artística, es necesario decirlo en términos espaciales, de distribución de materiales y técnicas, pero también de conceptos y contextos muy diversos no siempre en relación y en exclusividad al aula escolar. Hemos tratado de crear en los escolares, poco a poco, su propia autoridad interna, siendo la actividad haciendo y jugando la que incorpora por una parte, libertad de movimientos, de acción, y por otra, responsabilidad y concentración. Y ha sido la motivación y el interés quien ha creado la actividad -espontánea o impuesta- ya que sabemos que sólo se aprende lo que realmente interesa.

Descubrimos que la estructura seguida en la realización de los trabajos que contienen el museo, no es sino fiel reflejo de la pedagogía y de conducta que ya se preconizaba en la Nueva Escuela que hoy, cincuenta y seis años después, sigue estando vigente: “cuando alguien nos ha visitado, en el transcurso de las clases de plástica, al ver como se movían los alumnos, nos preguntaban si cada uno hacía lo que quería, la respuesta era sencilla: no hacen lo que quieren sino simplemente quieren lo que hacen”[527]. Esta imagen que nos muestra Louorenço Filho en su comentarios respecto al desarrollo de sus clases, constituye nuestra forma de ver, nuestra forma de de entender la pedagogía que hemos seguido durante todos estos años y de cómo ha sido el aula de plástica,

[526] Ver capítulo III. Sección 3d. *Creatividad y desarrollo; jugando y haciendo*.

[527] FILHO, Louorenço. *La escuela* … p. 212.

respecto a la organización pedagógica[528], de disciplina, en la realización de los trabajos de Muvep: los chicos y chicas han trabajado en grupos en razón de sus intereses, se sientan y se levantan cuando lo necesitan, mientras que como profesor he estado atento al trabajo que realizaban ayudándoles en sus planteamientos cuando me lo han requerido o bien cuando han demandado mi presencia. A veces son los mismos alumnos quienes echaban una mano a los otros, sujetando o indicando. Otros estában totalmente metidos en su trabajo individual. Ha habido un ambiente cordial en el aula, donde aprender-enseñar ha sido un placer, donde el trabajo individual y en equipo ha favorecido el conocimiento del otro y donde la concentración en el aquí y el ahora ha permitido acumular experiencias. Hemos estado todos ocupados, activos, nos hemos organizado (alumnos-profesor) para la utilización de los materiales, para movernos, para hablar, para convivir, tratando de dar cauce a los sentimientos, a las ideas. Las clases, generalmente de dos períodos (alrededor de 110 minutos), se han dividido en grupos en razón de la elección de los propios alumnos y del material elegido para trabajar: madera, arcilla, fotografía, pintura, textiles, grabado, dibujo, ocupando dichos materiales y herramientas espacios fijos en su distribución en el aula o en pequeños espacios anexos, (ver Fig. 102). Con la llegada del bachillerato artístico al IES Menéndez Pidal, las técnicas y materiales se han distribuido por aulas, ejemplo: talleres de cerámica, (Fig. 103), de grabado, de diseño, de volumen, fotografía, dibujo I, II, procedimientos pictóricos, aula de la ESO, aula de dibujo técnico, consiguiendo que la utilización de los materiales fuera asequible en todo momento para los alumnos, pudiendo ser intercambiables dichos espacios para desarrollar actividades diferentes. En cuanto a la Escuela Superior de Arte[529], donde impartímos clases de Diseño Industrial en el curso

[528] Aprender haciendo, jugando y creando, son las técnicas pedagógicas que describimos en los Fundamentos Pedagógicos en Muvep. <http://www.muvep.es/Tecnicas/PedagogicosWEB.htm>

[529] En su momento manifesté a través de los medios de difusión, la posibilidad de que se creara una Escuela Superior de Arte, que complementaría los estudios de Bachillerato Artístico ubicados en el Menéndez Pidal. La idea toma cuerpo en la administración y el entonces Consejero de Educación, D. Francisco Javier Fernández Vallina decide la implantación de dicha Escuela en Avilés. Una vez que el proyecto se admite, realizo un trabajo de documentación respecto a dichas escuelas Superiores, documentos que son remitidos al concejal de educación en Avilés, D. Antonio Román Álvarez. Posteriormente se convoca concurso para escoger al profesorado, siendo seleccionado por la Consejería de Educación para impartir clases en dicho centro. Al principio del curso 2003- 2004, por causas no académicas se anula dicho contrato por el entonces Consejero José Luis Iglesias Riopedre, por lo cual

2002-2003, en la asignatura de Diseño de Proyectos aplicamos las mismas ideas pedagógicas y métodos anteriores en cuanto a los materiales y su distribución en el aula, Fig. 104. Igualmente, en todas las asignaturas y centros mencionados hacíamos imprescindible la condición pedagógica de impartir las clases en bloques o períodos de 110 minutos ya que de esta forma el manejo de materiales y el orden de los mismos, lo hacia necesario para un correcto desarrollo sin estrés, de las clases.

102

103

104

Hemos utilizado multitud de materiales y técnicas, aunque desde luego, hay algunos de esos materiales y técnicas que contribuyen especialmente a una buena organización del grupo, al orden, a la participación colectiva, a que el alumno tenga su propio espacio en el conjunto de la clase. Nos estamos refiriendo especialmente cuando se trabaja con la arcilla. Generalmente se cree que la técnica cerámica presenta muchos problemas, como la suciedad, materiales necesarios para su utilización, etc. Sin embargo contribuye significativamente a introducir métodos de juego donde las normas para su manipulación, la cooperación de todos o por turnos en la limpieza, el cuidado del material y su conservación, disposición del mobiliario, contribuyen significativamente al principio de autoridad interna, de responsabilidad y de una positiva socialización. En la Fig. 105, nos muestra una de las múltiples maquetas realizadas que corresponde a un instrumento musical creado por el propio estudiante y realizado con diversos materiales (contrachapado, madera, chapa metálica, poleas). Debajo de la imagen, en el museo, encontraremos uno de los enunciados, como posible trabajo teórico. En la Fig. 106, corresponde a una variedad de pequeños juguetes pensados para infantes. Podemos constatar en la imagen la sencillez de los planteamientos y acabados.

---

tengo que reincorporarme al anterior puesto de trabajo. Actualmente se encuentra recurrido dicho proceder en el Tribunal Constitucional.

105	106

Cuando el joven estaba realizando estos trabajos, dibujando, diseñando, se nos hace fácil recordar a los alumnos en la clase, metidos en su trabajo, y recrearnos con cada una de las posibles imágenes que se iban formando en su cerebro: la parte derecha de su cerebro está haciendo metáforas, creando nuevas combinaciones de ideas, reconstruyendo lo destruido con el pensamiento. Es muy posible que trate de inhibir alguna de las recomendaciones de la parte izquierda del cerebro. Continúa dibujando o realizando sus maquetas o haciendo una plantilla para ver los cortes que se pueden realizar. Ha visualizado el modelo, ha mantenido la imagen en la memoria después de haber mirado el papel donde se ven los primeros trazos y dibujos. Empieza en cualquier parte del papel o lo hace todo a la vez. Ve los elementos en el espacio y los combina para formar el todo, se siente artista. Vuelta a mirar a la fotografía de la mente o al modelo y volver a dibujar y así sucesivamente. Gesticula para mostrar los pensamientos a los demás, siendo su inteligencia emocional quien sintetiza conceptos sobre la realidad al mismo tiempo que se producen chispazos de intuición de tal manera que en un momento dado todo parece aclararse. El hemisferio izquierdo, por otra parte, le está razonando al estudiante que para ver ese conjunto y ponerlo en el papel es necesario realizar bocetos con diferentes posibilidades de composición, es decir, ordenar y distribuir los diferentes elementos. Planea los procedimientos paso a paso de forma secuencial, a veces lineal, algo muy propio de nuestro cerebro izquierdo, trata de ser objetivo y verbaliza sus pequeños fracasos, analiza y compara para que las proporciones sean las correctas. No pierde el tiempo, plantea utilidades del objeto y ya está poniendo nombre al objeto diseñado o viendo la caligrafía a realizar. La mente racional está buscando la forma de expresión que la inteligencia emocional ya encontró y es muy posible que trate de inhibir alguna de las ideas de la parte derecha del cerebro. Esta visión de duplicidad constante, ese dualismo interior que hemos visto respecto a los dos hemisferios, Schiller considera que todas las personas lo vivimos “pero este dualismo se

supera con un tercer elemento: el juego"[530]. Al final del proceso, el resultado es de mayor o menor perfección, de aspecto primario o primitivo, pero esto puede importar menos pues lo principal ha sido lo aprendido, las normas de juego que se han seguido, dado que se aprende y se disfruta aprendiendo, toda intención predeterminada de utilidad desaparece. Será con el tiempo, tras haber adquirido cierta experiencia, tanto en lo que se refiere al conocimiento de la materia como a sus posibilidades figurativas, cuando verá posible dar a los objetos usuales formas racionales y agradables.

IV. 5d. Crear, sentir y vivir el arte. Exposiciones e intervenciones en espacios comunes.

Uno de los momentos que más alegría, afecto, distensión y compañerismo se da en los alumnos lo constituye el desarrollar las clases fuera del aula. Esto ha sido una constante en los trabajos de enseñanza-aprendizaje expuestos en Muvep, que conjuga y complementa muy bien con el Sistema de Proyectos. Son las exposiciones y las salidas al exterior un elemento pedagógico más que hemos utilizado para la motivación de los alumnos así como de conocimiento, convivencia y de relaciones interpersonales. Para ello hemos procurado llevar actividades fuera del aula, en las que han participado los alumnos (exposiciones, visitas a museos, teatro, creación de títeres y posterior representación, lectura de poesía acompañado de imágenes, intervenciones en espacios arquitectónicos, pinturas murales, creación y participación en revistas del centro, exposiciones finales de los trabajos de los alumnos). El constituirse en amigo, el hacer cosas por los demás, el mostrar los trabajos realizados tanto a los compañeros de centro como a sus padres y amigos siempre ha sido motivo de alegría. Muchos de los trabajos expuestos en el museo son una muestra de esas maneras diferentes de trabajar e intervenir artísticamente. Comentamos algunos ejemplos: se ha cambiado mediante una intervención artística el lugar que habitualmente se utiliza para el recreo u otras actividades deportivas dándole un carácter lúdico para, de esta forma, verlo con otra mirada, además de transformarlo en un espacio diferente al habitual, Fig. 108. En otros casos ha sido el llevar al grupo fuera, a la calle, pasear y poder ver durante el paseo alguno de los temas que estamos tratando. Es el caso de la Fig. 107, se muestra toda una variedad de arcillas, tierras, minerales, recogidas durante el paseo lo que daba pie a que cada alumno anotara luego en su cuaderno el lugar donde se había encontrado tal arcilla o mineral, el color o aspecto exterior, la textura, si tenía mezcla de otros materiales,

[530] Ver capítulo III, sección 3d, *Creatividad y desarrollo; jugando y haciendo.*

ductibilidad, contracción después de seca, etc. Posteriormente, una vez realizado un conjunto de muestras se metería en el horno y veríamos la diferencia de color o de textura una vez cocida, si era más adecuada para el trabajo en cerámica o escultura, si la muestra adquirirá dureza o se deshará en las manos, si será poroso el material o denso. Todos estos conocimientos le servirán al alumno para ir abriéndose paso y habituarse a sus propias investigaciones o aplicaciones creativas. La Fig. 109 corresponde a otra actividad extraescolar y práctica de grabado en linoleum patrocinado por Cajastur.

107

108

109

Son muchos por tanto los momentos que nos pueden trasladar a procesos donde podamos crear a través del arte. Hemos visto que el Sistema de Proyectos precisa una planificación en el tiempo de las diversas actividades que componen el proyecto estableciéndose finalmente una relación entre el hacer, el juego, la creatividad y belleza final del proyecto. Enumeramos a continuación algunos de esos tiempos de enseñanza-aprendizaje que nos ha permitido a todos, alumnos y profesor, crear, vivir y sentir el arte:

En primer lugar hemos propuesto tareas donde los estudiantes sean activos y permanezcan ocupados. Numerosos estudios muestran que la gente feliz se encuentra implicada activamente en la vida. En segundo lugar hemos procurado que los estudiantes se encuentren centrados en su trabajo, en el presente de su actividad, en el aquí y ahora, extrayendo el máximo placer en este quehacer presente, además de ser productivo, es decir, que el estudiante vea el fruto de su trabajo, de su quehacer creativo pues esto le dará felicidad ya que se sentirá gratificado con los resultados obtenidos. Un tercer elemento, el juego, como mecanismo fundamental para el aprendizaje, la felicidad y el bienestar humano. El juego está unido a organización, pues los estudiantes que crean, siente y viven el arte aprenden a organizase. Cuando los alumnos están activos realizando acciones prácticas ponen en movimiento un gran número de habilidades:

manipular, reflexionar, coordinar movimientos de por sí complejos, disfrutar, socializar, compartir y crear, a sabiendas que la creación produce felicidad[531] y sentimientos positivos. En relación al conjunto de materiales y técnicas que se emplean en toda manifestación artística el estudiante tiene que planificarse, tanto para su propia actividad como para con el trabajo de los demás (uso de herramientas y materiales diversos como la arcilla, la madera, los colores), además de socializarse. Si el profesor es creativo y propone experiencias nuevas, puede facilitar los espacios de libertad necesarios para que sus alumnos se expresen de acuerdo con sus habilidades y que partiendo de éstas, construyan el conocimiento curricular. El estudiar y comprender es una fuente de placer y si el docente planifica actividades que estén algo por encima de las posibilidades de sus alumnos, estos sienten que tienen un reto que alcanzar, y no sólo aprenden y se esfuerzan, sino que además disfrutan. Un cuarto aspecto que nos hace sentir y vivir el arte es la ayuda y el altruismo hacia los más desfavorecidos, ya que nos hace sentirnos bien tanto a los profesores como al alumno. El profesor es altruista por naturaleza siempre que está en el grupo porque regala conocimiento, además de habilidades. Los alumnos igualmente lo son cuando ayudan a un compañero discapacitado o a un compañero más torpe en sus inicios, saben aceptar las diferencias entre las distintas personas.

Un último aspecto que queremos resaltar son las exposiciones que se realizan al final de curso. Estas pueden llegar a ser elementos clave para el sentir y vivir el arte ya que son el momento en el que muestran a los demás (alumnos y profesores) sus propias creaciones, donde se manifiesta la diferencia de sus creaciones con las de los demás, al mismo tiempo que se produce un fortalecimiento de su personalidad. Mostramos imágenes de alguna de las exposiciones realizadas en distintos años. En la Fig. 110 vemos una exposición realizada en el curso 82- 83 . En la Fig. 111 corresponde al curso 86-87 y la Fig. 112 al año 98-99. La última de las imágenes corresponde al año 2006-2007, Fig., 113. Han sido exposiciones que se han venido realizando cada año, al final de curso, donde se han mostrado los numerosos trabajos realizados a lo largo del curso. Esto siempre ha sido muy positivo para todos, pues nos hemos hallado con alumnos dispuestos a rivalizar con sus compañeros de cursos anteriores, y así nos hemos

[531] Ver capítulo III, sección 3c. *Creatividad y desarrollo; jugando y haciendo.*

encontrado posteriormente a lo largo del curso con alumnos motivados a competir sanamente con los compañeros del curso anterior.

110

111

112

113

Acabamos estas consideraciones, invitando a visitar aquellos álbumes de "exposiciones" donde encontraremos numerosas actividades desarrolladas fuera del aula que muestran el placer de las actividades y la camaradería entre los alumnos.

C.IV. SECCIÓN 6. APRENDIZAJE Y EDUCACIÓN EN MUVEP

La Escuela Activa y el discernimiento a través del arte han sido las columnas fundamentales en las que se han desarrollado los trabajos que nos encontramos en Muvep. Por una parte, al comprobar de forma paulatina en los inicios de mi actividad profesional y pedagógica la poca actividad práctica que conllevaba la escuela tradicional, y por otra la motivación que se producia en los escolares cuando desarrollan habilidades artísticas y el conocimiento que llegaba a producirse a través del arte. En la Escuela Nueva se dan ya los gérmenes de la futura educación por el arte[532], de ahí que hayamos puesto todos nuestros esfuerzos en desarrollar con la práctica diaria, las bases prácticas y teóricas de este movimiento y la justificación de la obra realizada por los alumnos, siendo todo ello la síntesis y la expresión de la experiencia durante años. Los pasos que hemos ido dando en el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación a la educación a través del arte junto con la pedagogía seguida, han sido desarrollados según las posibilidades que se iban presentando en el extenso trabajo como enseñante. Pero uno de los acontecimientos que me ha permitido comprobar las posibilidades de la educación a través del arte ha sido la implantación del Bachillerato Artístico[533].

En cuanto a los temas, propuestas o proyectos realizados con los alumnos, en general se han tenido en cuenta las características del grupo, la edad de sus componentes, el nivel o etapa de desarrollo, la receptividad del grupo, el progreso anterior en cuanto a los trabajos realizados, basado en los contenidos oficiales de las asignaturas y de los conocimientos que debían de adquirir los estudiantes y recurriéndose en muchas de las propuestas al Sistema de Proyectos para conseguir en su desarrollo formas de enseñanza integral, holística. Son dos pues, los elementos necesarios en el desarrollo de todo proceso de aprender-enseñar: el alumno y el profesor, siendo ambos vasos comunicantes por donde se significa el conocimiento en las dos direcciones, de los alumnos al

[532] Nos hemos extendido respecto a la Escuela Nueva en la Introducción del Capítulo III.

[533] El Bachillerato Artístico, hasta el curso 1996-97, había sido impartido en España con exclusividad en las Escuelas de Arte y excepcionalmente en centros de Enseñanza Media en plan experimental. Algunos profesores, entre los que me encontraba, promovimos en Avilés mediante charlas, conferencias y peticiones a través de los medios de comunicación, la implantación de este tipo de Bachillerato en los centros de secundaria, (tal y como la Ley de Educación LOGSE, legislaba). Fue en el curso 1997-98, cuando le fue adjudicado el B. A. a un IES (Menéndez Pidal) por primera vez en España. Posteriormente, se generalizó este tipo de Bachillerato, adjudicándose a numerosos Centros de Secundaria por todo el territorio español. Cf: Nueva España, 26/03/1996. También N. E. 04/06/1996 y Voz de Avilés,

profesor y de éste a los estudiantes. Cuando “el alumno” comienza su proceso de trabajo en un espacio y ambiente adecuado, con la luz, mesas y materiales, la imagen que nos describe esta situación podría ser algo parecido a esto: tienen que pensar en algo, en el tema que le ha sido propuesto y cómo lo va a desarrollar. Se ponen en juego sus experiencias, sus emociones, tanto en la elección como en el desarrollo del mismo, produciéndose en su mente un enriquecimiento inmediato acerca de la realidad. También recapacita cuando piensa en los diferentes elementos que van a formar parte de su creación. Por ejemplo: árboles, nubes, montañas, ríos, interior de habitación, instrumento musical, etc. Si corresponde a su ciudad, el autobús por ejemplo, se situará y lo verá desde dentro o desde fuera, y podrá ver de diferente forma al conductor, la publicidad, las personas, etc. Todo ello será incluido o no, según las relaciones emocionales que se hayan establecido con los objetos o personas de tal manera que se añadirán componentes o se eliminarán dependiendo que hayamos puesto en guardia nuestros sentidos para memorizar, es decir nuestra experiencia. Habrá aprendido respecto de las cosas que incorpora: sus características, detalles, la relación entre los distintos elementos. Al mismo tiempo su interés hacia los objetos y personas irá cambiando en razón de sus sentimientos, y a medida que crece, con lo que le circunda. Ocurrirá igualmente que partiendo de las dudas e incógnitas que se le presenten en la realización del trabajo, mediante la memoria, tratará de incorporar a su trabajo elementos que estaban confusos e indefinidos. La percepción, la visión analítica, la racionalidad, las emociones en relación a los objetos representados irán apareciendo en su expresión. Y al igual que pone en juego sus sentidos y sus experiencias, establecerá un mayor conocimiento del medio y por tanto su sensibilidad hacia lo que le rodea. Ejercita su memoria, al mismo tiempo que se produce un efecto unificador en su personalidad, además de ahondar en el saber y conocimientos adquiridos. En cuanto a lo social, cuando el alumno está trabajando en la realización de una maqueta o una pintura, se identifica con las dificultades que otros puedan tener en su realización. A veces necesita que le ayuden para poder terminar mejor su trabajo, o se le ayuda de forma indirecta aprendiendo a ponerse en lugar de los demás y saber apreciar las necesidades ajenas. Poco a poco va descubriendo las características de los materiales que utiliza, de ahí la importancia que tiene el trabajar con diversos materiales (madera, alambre, arcilla, papel, cartón, etc.) y manejar herramientas, además de conocer características técnicas de los diversos procedimientos plásticos que utiliza; pintura (témpera, acuarela, tintas, ceras, o mezclas de alguna de ellas), dibujo (lápices blandos y duros), arcilla

(palillos de modelar, esmaltes y su composición y horno para la cocción). Aprende el rendimiento de cada uno de estos materiales y lo que se puede hacer con cada uno de ellos y sus posibilidades. Desarrolla su destreza y ejercita la coordinación mente-mano. Aparentemente todo puede parecer caótico, (realización-materiales-técnicas) al mismo tiempo que complejo, sin embargo, se está produciendo una organización que en principio nace del subconsciente, y que finalmente nos dará un resultado estético en el propio trabajo, pues el crecimiento estético, el orden, se desarrolla a partir de lo caótico, ya que crear es ordenar. Del desorden aparente viene otro orden también aparente, donde se integran en el proceso la armonía de la expresión, el sentimiento, el pensamiento, la percepción, y la belleza. Si entendemos la expresión como la vida interior de cada individuo, los trabajos que nos sirven de ejemplo han permitido trabajar su cerebro emocional, sin censuras, dejando de lado los miedos, pues para expresarse hay que bucear en el subconsciente y sacar a flote la creatividad, algo que todo el mundo posee pero que a veces encuentra barreras en su manifestación.

Hemos escrito acerca de los dos lados del cerebro, especialmente en el Capítulo III, respecto a la importancia de educar la parte racional y la parte emocional por igual. Cuando el alumno o estudiante se desarrolla, el aprendizaje se debe hacer con las dos partes del cerebro y es con la expresión artística como se libera el cuerpo inhibido. Se manifiesta la espontaneidad, el yo se enriquece y nuestra parte emocional se educa, al igual que se desarrolla la sensibilidad hacia la naturaleza y el arte adulto. En todo el proceso creativo que ha desarrollado el joven o el adolescente, ha estado involucrado todo su ser sin que la distracción o los miedos, (si los hubiera) mediaticen el trabajo, y todo ello se ha desarrollado sin castigos, a veces en forma de juego, con alegría, con risas, con espontaneidad, pero siempre concentrado en su trabajo, disfrutando de lo conseguido. Se produce por tanto autoestima, identificación con el propio trabajo, autoexpresión y relajación al final del proyecto bien hecho, donde encontrará la totalidad de su ser. Finalmente añadir, que todas y cada una de las obras que han realizado los jóvenes y adolescentes en procesos de enseñanza-aprendizaje, si han sido obras personales fruto de su expresión, las hemos considerado verdaderas obras de arte, al mismo tiempo que fuente de conocimiento.

Desde la perspectiva de “profesor” se ha tratado de ser creativo al igual que los alumnos, sin que por ello se haya interferido en su proceso expresivo, siendo apoyo cuando lo han pedido o en otros casos cuando se ha considerado la necesidad de intervenir. En cualquier caso, siempre hemos intentado ponernos en lugar del alumno y

partir de la idea creativa del joven o adolescente, o del momento en que se encuentra el desarrollo de su trabajo. En algunos casos, en procesos iniciales, hay que hacer ver al alumno si sus propuestas son estereotipadas y por qué lo son, utilizando los argumentos que correspondan. Al conocer las técnicas pictóricas, materiales y herramientas más apropiadas para cada edad y trabajo, hemos aplicado dichos conocimientos para que se utilicen según sea el desarrollo y su libre expresión artística. Cada técnica, así como su aplicación han sido explicadas en función de la expresión en sí y por tanto de la idea que quiere transmitir el joven, pues dicha técnica le servirá para decir mejor lo que desea y con esa idea buscará una mayor perfección. La experiencia, un conocimiento sobre el desarrollo y las diversas etapas de expresión, nos ha permitido ver en los alumnos aquellos progresos positivos y cuando han sido negativos hemos adaptado los planteamientos a las circunstancias del estudiante, teniendo en cuenta además que como persona creativa he tenido una visión amplia y tolerante del arte de nuestro siglo, además de valores y sensibilidad estética.

Otra de las habilidades que se ha ejercitado en el proceso de aprender y enseñar es la capacidad de motivar y motivarnos buscando y descubriendo respuestas. Se ha huido por tanto de coleccionar información para posteriormente soltarla en los momentos quizá menos oportunos, pues hemos considerado que esta habilidad memorística de los profesores y educandos de repetir información, no siempre está directamente relacionada con el objetivo de formar al estudiante, al adolescente, ya que aquello no siempre faculta al que aprende para ser un miembro útil y bien integrado en la sociedad. Al hacer por tanto las propuestas a los alumnos, hemos tratado de escoger objeto/s o motivo/s, con el fin de saber más del mismo, y aunque en esta elección de un objeto sobre otro intervienen las emociones y el razonamiento, sin embargo todo ello propiciará conocimiento mayor del medio y por tanto una mejor adaptación al mismo, estableciéndose relaciones emocionales con el objeto que se va a representar además de aprendizaje de sus características físicas, movimientos, estructura, identificación con las particularidades de los demás. Se produce en ese ambiente de creatividad, crecimiento perceptivo y estético, al mismo tiempo que en esa manipulación de los materiales se adquiere conocimiento de las leyes de la naturaleza, se organizan los pensamientos y se coordina mente-manos. Creemos haber puesto a disposición de los alumnos las herramientas apropiadas para alcanzar un producto final diferente a las demás, obras únicas, donde se han puesto y recreado posibilidades combinatorias y de juego. En fin,

hemos tratado que la creatividad y la belleza se aúnen en los procesos y la terminación de los trabajos, aumentando en esa evolución la felicidad y el compromiso.

En este panorama de creatividad de alumnos y profesor, de capacidades de toda persona de relacionarse artísticamente con la vida, nos encontraremos ambos, "alumno y profesor" con el arte, con la expresión en toda su dimensión. También para los psicólogos el estudio del arte es una parte importante del estudio del ser humano dado que la educación artística es una educación importante para la psique del hombre, siendo la actividad gráfica y su producto -un dibujo por ejemplo- reflejo de conductas complementarias, particularmente complejas. Competen a la vez al dominio de la expresión de la persona, y además a la comunicación del sujeto consigo mismo y con el prójimo. Por ello puede decirse que una obra artística es a la vez signo de la persona[534] y signo del objeto, siendo en sí misma también un objeto que puede dar testimonio de la persona sin su presencia.

IV. 6a. Aprendizaje, adolescencia y arte contemporáneo.

Hemos desarrollado en el capítulo anterior todo el conjunto de significados teóricos y prácticos que el período de la adolescencia[535] tiene para la creatividad, y su relación con el aprendizaje y la educación. Desde hace tres cuarto de siglo, el arte quiere introducirse en las escuelas por medio de una pedagogía nueva destacando el papel de las prácticas artísticas, no sólo como sujeto de estudio sino como instrumento y metodología de aprendizaje. Parece entonces que es un buen momento para que finalmente se produzca el encuentro entre la enseñanza general y las llamadas materias artísticas, situándolas en el lugar que les corresponde, especialmente para fomentar el equilibrio armónico entre la razón y la sensibilidad, dirección seguida por todas las grandes culturas de la historia[536]. Por ello la educación artística podría ser particularmente importante para los alumnos con dificultades de concentración que van de fracaso en fracaso y que finalmente se salen de los centros de enseñanza, el llamado

[534] Muvep, es un ejemplo de objeto de signo artístico y persona, sin su presencia.

[535] Ver Capítulo III sección 4b, *Aprendizaje y desarrollo. Adolescencia y educación por el arte*.

[536] Los estudios realizados hasta ahora, las diferentes investigaciones de diferentes autores (existe una masa asombrosamente numerosa de documentos, investigaciones, estudios, descripciones, experimentos), y el trabajo con los alumnos durante muchos años como profesor de arte, nos permite decir que más allá de su función de transferencia de conocimiento, el estudio del arte y la producción de obras, en definitiva la educación artística en cualquiera de sus ramas, tiene un impacto benéfico en los alumnos porque estimula sus capacidades intelectuales y personales así como su integración armónica en el grupo.

fracaso escolar. Por medio de la práctica de las artes muchos se dan cuenta que aprender es posible y logran encontrar fuerzas para superar las barreras académicas, reforzar su autoestima e integrase en un grupo social y cultural. Se ha visto que el hecho de supervalorar lo intelectual sobre lo artístico, ha sido un error, pues hemos estado tan interesados en medir la inteligencia dedicada a resolver problemas técnicos, que hemos olvidado otras habilidades del ser humano como son la comunicación afectiva o la inteligencia emocional. Tampoco ahora podemos caer en el error de volcarnos a la conquista de la inteligencia emocional como la única que permite el éxito, pues es poco probable obtener un elevado cociente de inteligencia emocional cuando no se razona adecuadamente[537].

En este apartado nos limitaremos a mostrar y describir algunos de los trabajos realizados por los adolescentes (etapa de desarrollo), siendo este período donde mejor hemos podido aplicar el Sistema de Proyectos, pues es en esta edad, por las características de los jóvenes y de sus inquietudes, donde encajan perfectamente las motivaciones y deseos de un conocimiento global. Aunque hemos impartido clases a adolescentes en etapas anteriores al bachillerato artístico, es con este bachillerato donde ha sido posible la utilización de diversas técnicas artísticas y materiales, que por su complejidad, no hubiera sido viable realizarlas con otros alumnos y niveles. Han sido planteamientos que abarcan numerosas actuaciones, es decir proyectos que contienen diversos conocimientos y con una duración no inferior a un trimestre del curso escolar. Describimos alguno de los trabajos acompañado por las imágenes que encontraremos en Muvep. El primero de los proyectos que titulamos “Conocer el Arte Contemporáneo”, los alumnos lleguan a reconocer y disfrutar el arte contemporáneo a través de su propia práctica e investigación. Corresponden dichas obras con el estudio teórico de las etapas históricas del arte: desde el cubismo con representantes como Cezanne, Fernad Leger, Picasso, pasando por la abstracción con pintores como Kandinsky, Paul Klee, Hans Hartung y terminando con los pintores que han utilizado la materia como principal motivación en sus pinturas como Tapies, Jackson Pollock, Alberto Burri, o Antonio López. Había que estudiar la revolución permanente que había constituido el siglo XIX, donde la obra manual dio paso a la producción maquinista, produciéndose una ruptura de consecuencias parecidas en el terreno artístico que abandona la imagen, lo figurativo, para pasar paulatinamente a la abstracción, quiebra que crea un abismo entre el arte

[537] VALLEJO-NÁGERA; Alejandra. COLON MARAÑÓN, Roberto. *Tu inteligencia* …pp. 533, 534.

oficial y los inconformistas, que por lo general no son apreciados[538]. Comenzamos estudiando y trabajando de forma simultanea el período previo que nos lleva hacia la modernidad y la evolución en el arte: desde las formas figurativas al cubismo, la abstracción y la pintura en relieve con materiales diversos y diferentes texturas, aplicándose el criterio o norma pedagógica entre todos nosotros: para todo trabajo artístico hay que llevar las ideas previas a bocetos, antes del proyecto definitivo.

Mediante los trabajos teóricos, las explicaciones con imágenes y los trabajos prácticos de bodegones del natural, el alumno se va aproximando al cambio que nos llevará al arte del siglo XX, alcanzando a entender esta revolución en el arte que va acompañada ineludiblemente por los mismos cambios que se producen en la sociedad, consiguiendo los alumnos con sus prácticas vislumbrar el arte contemporáneo a través de sus propias pinturas y dibujos. Mediante cartulina de distintos tonos, Fig. 114, o con témperas y collage, Fig.115, el alumno recorta o pinta las distintas intensidades de color

114

115

y luz y transforma en un cuadro cubista el motivo tomado del natural, viéndose en estos bodegones las formas figurativas que todavía recuerdan al modelo, como se manifiesta en ambas figuras. La Fig.116 nos lleva al período histórico correspondiente a la abstracción, utilizando distintas técnicas en su realización como témperas, lápices de colores, rotuladores de colores, siendo resuelto con predominio de formas geométricas. Encontraremos con ctrl+ clip, la imagen que se muestra en Muvep, con uno de los guiones para la realización del trabajo teórico en la parte inferior, además de otras pinturas abstractas.

[538] GOMBRICH, Ernest. *La historia del arte*. Madrid: Editorial Debate, S. A. 1997, p. 500.

La Fig. 117, es una pintura realizada con materiales diversos como pigmentos en polvo, cuarzo, aglutinantes al agua y témperas, perteneciendo el trabajo de la alumna al período donde la materia, las texturas, han sido el motivo principal del cuadro.

116

117

Podemos ver en los trabajos del museo, resultados muy positivos donde el alumno ha captado todo el proceso en el que el arte cambia por completo de una etapa a otra, siendo todos los trabajos el resultado de la experiencia relacionado con el estudio del arte contemporáneo y su comprensión. Finalmente dicho estudio fue completado con la realización de test, en base a la encuesta ¿Qué opina la gente del arte moderno?[539] Dichos test fueron efectuados a los alumnos, antes y después de las realizaciones pictóricas. Como se puede comprobar la mayoría de los trabajos tuvieron un resultado excelente, no sólo por lo aprendido, sino por la creatividad y entusiasmo que se desprende en todas las obras y de cómo llevaron las propuestas a un grado de identificación muy desarrollado con los períodos examinados.

En la asignatura de Diseño en segundo curso, mostramos diseños de lámparas y una cajita para meter objetos. La Fig. 118 nos muestra conjuntamente los planos del proyecto y la materialización de la idea (caja de cerámica en tres piezas). En dichos planos la alumna ha tenido la libertad de poder realizarlos antes o después de la materialización del diseño, pero en todo caso, el estudiante ha visto en la representación bidimensional del objeto un paso más en la comunicación de su idea, y ha sido fácil para nosotros poder hacerle ver la importancia de saber exponer el objeto construido con las diferentes proyecciones y perspectivas. La Fig. 119 y 120 corresponden al

[539] Resultado de una encuesta en Toronto. “El público juzga el arte moderno”. *El Correo de la Unesco*. Marzo 1971. pp. 4 -14.

diseño de una lámpara de mesa. El alumno ha ido ejecutando cada uno de los pormenores del diseño: realización de la idea con bocetos en arcilla para posteriormente

118

119

120

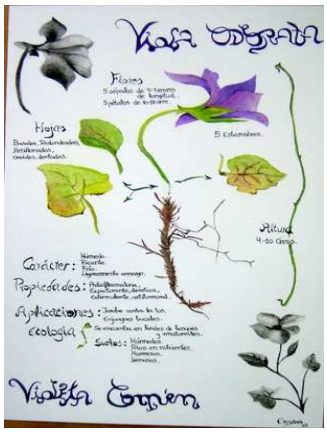
escoger uno de ellos, esmaltes, decoración, calcomanías, y la manera de aplicarlas sobre la superficie cerámica, tamaño y formas de los focos, características de las luces utilizables, posición de los mismos, resoluciones técnicas en la incorporación de los focos, conocimiento y aplicación de material eléctrico empleado. Finalmente, ha realizado los planos técnicos, mostrando las secciones correspondientes con la visión interior/exterior de la lámpara.

Lo que hemos venido en llamar Dibujos científicos, Fig. 121, 122, 123 son tres ejemplos que nos muestran la creatividad y la belleza de los trabajos de alumnos que con sus creaciones, nos han dado muchas satisfacciones tanto por los resultados obtenidos, muy visibles en las composiciones realizadas, como por lo aprendido de conjugar imagen y texto finales, siendo los resultados realmente extraordinarios desde el

121

122

123



punto de vista artístico. El desarrollo de los ejercicios corresponden a un conjunto de pasos previos que comienzan en la elección de una planta, generalmente silvestre, que el

alumno escoge (campo, jardín, bosque, terreno baldío o caminos). A continuación investiga respecto a la planta escogida, llega a conocer el nombre científico y vulgar de dicha planta así como sus características comunes e individuales, propiedades, hábitat, todo lo cual anota en su cuaderno de clase. Posteriormente realiza bocetos con los diferentes planteamientos visuales, para a continuación resumir la información obtenida en la representación final de texto e imagen. Presta igualmente atención, documentándose, de cómo realizan los cuadernos de campo, biólogos, naturistas, y observa aquellos manuscritos actuales o antiguos donde los ilustradores muestran escenas visuales-narrativas que han constituido un valioso documento histórico de su época. Para mayor conocimiento, ha mirado libros e Internet donde comprueba cómo biólogos naturistas reproducen mediante dibujos las especies descubiertas. En la realización artística ha imitado la forma de hacer de monjes y abades para la caligrafía, utilizando acuarelas y tinta china con pincel o plumilla, bolígrafos y rotuladores, tratando de unir el texto que nos relata su nombre, propiedades y características, con la imagen gráfica. Son todos ellos trabajos donde el alumno muestra, no sólo la motivación en la búsqueda de datos, sino que a través del trabajo podemos ver cómo ha puesto todo su empeño y afecto, en el acabado de los mismos.

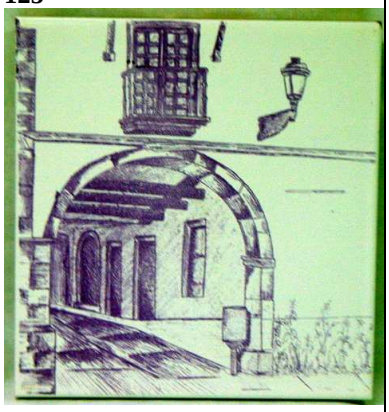
En la Fig. 124 del taller de cerámica de primero de bachillerato artístico, mostramos serigrafías realizadas con procedimiento cerámico al tercer fuego[540]. El mural consta de 60 azulejos de 20x20, y viene a ser una recreación de la personalidad de cada uno de los componentes del curso. Aunque se utilizó serigrafía para llevar la imagen de cada uno a la plaqueta o azulejo, posteriormente se hicieron retoques o añadidos por los propios alumnos antes de meterlos al horno en la cocción de tercer fuego, tal y como podemos ver en la imagen. El que los alumnos pudieran reproducir en una placa cerámica los rincones más conocidos de su ciudad, motivó y produjo en ellos un gran entusiasmo. Esto es lo que se muestra en el dibujo de la Fig. 125 que corresponde a uno de los

[540] Debajo de la imagen correspondiente en Muvep, encontraremos el procedimiento empleado. Descripción del proceso: 1º, se realizan los dibujos con tinta china, plumilla o pincel sobre papel 2º, se copia el dibujo sobre acetato transparente mediante fotocopiadora 3º, se lleva la imagen a la emulsión sensible de la pantalla serigráfica mediante insolación de la emulsión interponiendo el acetato transparente con el dibujo, entre el foco de luz de la lámpara de vapor de mercurio y la pantalla y 5º, lavado de la pantalla en donde se desprenderán las partes que no han recibido la luz actínica. (Ver técnicas serigráficas).

rincones de la calle Galiana de Avilés, serigrafiado sobre azulejos comerciales con esmalte blanco de gran tamaño 45x31’5, con colores al tercer fuego y cocidos posteriormente a una temperatura de 780º C. En la Fig. 126, los planteamientos en su

124

125



126

ejecución son totalmente diferentes a los anteriores. Nos encontramos con una placa en relieve de 20x20 con diseño de formas inspiradas en la naturaleza, realizado en arcilla. Ulteriormente se ha “vaciado” en un molde de escayola para, de esta forma, poder reproducir el azulejo y su relieve, varias veces. Una vez repetido el modelo mediante el molde y arcilla a presión en el interior del mismo, se han aplicado procedimientos decorativos mediante un esmalte base cocido a 950º C, y una segunda cocción con colores al tercer fuego. Los ejemplos que mostramos son una pequeña muestra de lo que encontraremos en el Museo.

En cuanto al taller de volumen traemos ejemplos de formas sencillas inspirados y copiados del natural. El de la Fig. 127 corresponde al estudio realizado del rostro de un compañero y en la Fig. 128 es un objeto cotidiano en la clase sobre una superficie

127

128

129

texturada. En la Fig 129 vemos la forma de un ave, que como condición o elemento de juego a tener en cuenta en su realización, debía de tener formas agradables al tacto,

siendo esta idea la que dio inspiración al título: “Objeto para llevar en el bolsillo/bolso y acariciarlo”.

Del taller de grabado son las tres imágenes siguientes. Fig. 130, 131, 132. Las dos primeras corresponden a la recreación de dos imágenes tomadas en el casco antiguo de Avilés combinadas con formas naturales de plantas. La Fig. 132 es igualmente un aguafuerte con tinta de impresión azul. En todos ellos la técnica utilizada es aguafuerte obre una plancha de zinc[541].

130

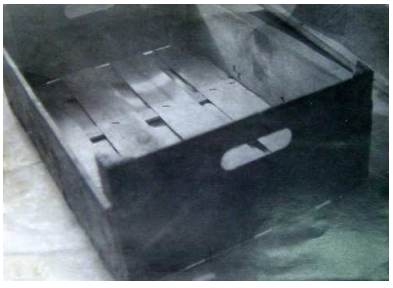
131

132

El taller de fotografía, Fig. 133, ha sido igualmente uno de los lugares donde alumnos y profesor nos hemos encontrado con agrado. En los últimos años el cambio tan profundo que se produce con el sistema digital y la facilidad en su uso, nos ha hecho incorporarnos de forma inmediata al trabajo con las cámaras fotográficas y el software para manejar dichas imágenes: Figs. 134, 135, esta última es uno de los muchos trabajos realizados por procedimientos analógicos.

Como educador y pedagogo hemos experimentado que la adolescencia es la época

133



134

135

[541] Ver en Muvep: *Técnicas y Materiales. Grabado.*

del encuentro con el arte en todas sus diversificaciones. Es también el momento de salir fuera del aula, especialmente de visitar los museos que hay en cada comunidad autónoma, de aplicar los programas y las experiencias de los departamentos pedagógicos de los museos. Queremos igualmente señalar que la mayoría de los trabajos que aparecen en el Museo, aproximadamente un noventa por ciento corresponden a chicos y chicas en edad adolescente. En la adolescencia es el arte, uno de los mejores medios de educación, entendiendo la educación en un sentido muy amplio: como aprendizaje y el modo de acercarse a los grandes artistas (pintores, cantantes, diseñadores, directores de cine). Desde luego es la mejor forma de introducirlos en la vida cultural y social, y de contribuir a la cultura en general. Hay que tener en cuenta que el estudio de la Historia del Arte no ha de reemplazar nunca las actividades artísticas en el plano de la educación, toda vez que la comprensión más segura y fecunda no puede aprenderse como no sea mediante el trabajo creador personal.

IV. 6b. Aprendizaje y afectividad. Cursos de cerámica en el Taller Gorfolí.

Los cursos de cerámica que hemos organizado y que a continuación comentamos (apartados 6b y 6c) forman parte de nuestra labor pedagógica aunque los alumnos no siempre fueron adolescentes. Han sido “alumnos” de todas las edades incluyendo profesores: unas veces a través del Centro de Profesores (CEP) de Avilés, en otros casos por propia iniciativa, además de aquellos otros procedentes de toda la geografía del país, incluyendo otras nacionalidades como Inglaterra, Mexico, Polonia, Italia... Hemos considerado que estos cursos debían de encontrarse en Muvep ya que han sido parte de nuestra labor pedagógica, por ello haremos un seguimiento con los mismos planteamientos realizados con aquellos otros aprendizajes relacionados con la enseñanza oficial.

Los cursos tienen su razón de ser en el aprendizaje basado en normas de juego implícitas, de recreaciones artísticas, de relajación y convivencia generalmente en tiempo de vacaciones. De ordinario se ofrece mediante los cursos al adolescente y al adulto salir de la rutina, de la soledad, del aburrimiento, de las dependencias afectivas, de olvidarse del día a día, convirtiéndose los cursos en un espacio para reir, convivir y aprender, además de un lugar para el desarrollo y el crecimiento personal. Son además espacios para las participaciones grupales. Aunque las universidades vienen impartiendo

estos cursos de verano de parecidas características desde hace varios años, creemos que también las instituciones académicas relacionadas con las enseñanzas medias, deberían de promover cursos oficiales para jóvenes y adolescentes con programas integradores fundamentalmente de actividades artísticas (teatro, música, pintura, literatura creativa, cerámica, danza, etc.), donde encuentren una manera diferente de divertirse, aprender y desarrollar la creatividad. Encontrarán amistad, alegría, solidaridad, afectividad, responsabilidad y sobre todo, placer de aprender.

Cada vez más en nuestra sociedad intercambiamos información pero no sentimientos. Estamos en la época de la televisión digital e Internet, y la información es conocimiento de datos pero la formación del individuo es educación de la inteligencia y la afectividad. Hemos visto que las emociones afectan al funcionamiento o rendimiento cognitivo, como también sabemos que todas las actividades relacionadas con el aprendizaje tienen su relación con los factores emocionales[542] y con la creatividad. En los cursos que generalmente escogemos para aprender, la motivación y el interés son los factores que nos guían en su elección, siendo conscientes que los problemas actuales o situacionales desaparecen cuando comenzamos y hacemos la tarea. Por otra parte con estos cursos se ofrece la posibilidad de salirse de la rutina, de las tareas ordinarias. En el día a día, en el discurrir diario suele haber mucho "ruido" y soledad acompañada donde el individualismo existente en la sociedad lleva a las personas que no se comuniquen, aunque estén juntas. En los cursos de verano desaparece la tristeza, la infelicidad y la falta de acción[543], divirtiéndose a través de las actividades artísticas y dando paso a nuestras emociones. Hebert Read sobre la infelicidad y vivir en un medio feliz ya supo hacernos ver hace sesenta años, la importancia de las prácticas artísticas para nuestros instintos y emociones[544].

---

[542] Ver capítulo III sección 4b, *Aprendizaje y afectividad. Educación emocional*.

[543] BENIGNO FREIRE, José. Curso de verano "Psicología de la afectividad". <http://noticias.universia.es/vida-universitaria/noticia/2001/08/22/642238/curso-verano-psicologia-afectividad-universidad-navarra.html.> Consultado el 10/1/2011.

[544] READ, Hebert. *Arte y …p. 159* "De que la Historia del mundo y la de todo individuo en él, demuestra nada menos que la infelicidad se deriva de una supresión indiscriminada o completa de la parte instintiva y emotiva de nuestro ser, y será la educación de nuestros instintos por medio del arte, quien podrá llevar a un número de personas cada vez mayor, a desarrollar los medios, para que las respuestas emocionales ante algo bello, puedan influir de forma purificadora y ennoblecedora a las personas. Se trataría pues, de educar los instintos y no de suprimirlos".

La idea de impartir cursos de forma autónoma a mi labor de profesor de plástica nace en Faenza al disfrutar de una licencia por estudios durante el curso escolar 1991-1992. Anteriormente había conocido los cursos de verano del taller Textura y a través de sus directivos, Jesús Castañón y Toni Soriano, pude conocer artistas italianos de prestigio internacional como Emidio Galassi profesor en Faenza. Fue posteriormente al venir de Italia cuando comienzo a impartir cursos simultáneamente a la enseñanza oficial.

Describimos a continuación, el desarrollo de los cursos del Taller Gorfolí[545] así como los trabajos expuestos en Muvep. Dichos cursos han sido de dos tipos: aquellos que han sido dirigidos exclusivamente a profesores dentro del ámbito del CEP (Centro de Profesores de Avilés) en período escolar, y por otra parte los impartidos durante el verano entre los que se encuentran aquellos cursos dirigidos por personalidades del mundo de la cerámica como Martí Royo con el curso "Iniciación al torno", el de "Cerámica Urbana" desarrollado por el ceramista Arcadio Blasco o el de Moldes de Escayola por Alfredo Bueno. Profesores y artistas italianos como Emilio Galassi con el curso "Nuevas propuestas creativas en el diseño cerámico" o el de "Lustres Metálicos" de Marco Tadolini. Han sido igualmente numerosos los cursos de "Rakú", técnica cerámica en relación con la filosofía Zen.

136

137

138

El primero de los cursos en el año 1981, fue en colaboración con Martí Rollo[546], ceramista con el que compartí el primero de los cursos dados en el taller. En la Fig. 136, Martí muestra su maestría con el torno. La Fig. 137 pertenece a la visión de la parte superior del horno construido por los cursillistas, viéndose el primer círculo de ladrillos

[545] "Taller Gorfolí". Nombre del taller y espacio donde se han impartido cursos de cerámica bajo la dirección de artistas de prestigio nacional e internacional.

[546] ROLLO Martí, ceramista y amigo. Es nuestro deseo traer a la memoria como homenaje al artista fallecido que nos hizo ver cuán cercanos son la arcilla y la vida.

refractarios y la arcilla con chamota alrededor con las vasijas en su interior en estado crudo. La Fig. 138 corresponde al curso de “Iniciación a la Cerámica” en el año 1994.

139

140

141

La Fig. 139, corresponde al primero de los cursos impartidos bajo los auspicios del CPR (Centro de Profesores y Recursos) de Avilés, “La Cerámica como Recurso”, donde vemos pruebas de esmaltes y engobes y los utensilios de pesaje, trituración y emulsión de los componentes. La Fig. 140 pertenece al final del curso donde se cocían algunas de las figuras realizadas por los alumnos-profesores en horno de papel construido por los propios participantes en el curso. Los participantes aprendieron sobre tipos de arcilla, merma o contracción que se produce en la arcilla antes de la cocción y después, las diferentes texturas a realizar, construcción de moldes, realización de formas pasando de dos a tres dimensiones, edificación de vasijas mediante zurullos, mediante placas, realización de engobes y esmaltes, principios de diseño, construcción de hornos. Se trataba con estos cursos para maestros y profesores de mostrar las posibilidades de la cerámica en los centros educativos, ya que la arcilla y su manipulación se ofrece en un ambiente de humor y de catarsis emocional y de afectividad, al mismo tiempo que se aprende de forma sencilla respecto a los elementos químicos que nos rodean. Hemos podido comprobar que todos los profesores que participaron en los cursos llevaron la cerámica a sus respectivos centros creando aulas donde muchos alumnos han conocido el trabajo con la arcilla.

Las Figs. 142, 143 y 144, son imágenes de los trabajos de “La Cerámica como Recurso”, segunda parte, efectuada durante el curso 1995-96. En la primera de las imágenes vemos alguno de los profesores componentes del curso. Es la ampliación de los contenidos y se dedica a conocer las diferentes formas de decoración cerámica y la manera de llevarlo a cabo: saber realizar un engobe y cómo aplicarlo, componer un esmalte con ingredientes sencillos y su aplicación sobre la superficie de la arcilla, modificar la forma de la arcilla cuando todavía tiene dureza o estado de cuero, o unir

142	143	144

arcillas de diferentes colores, realizar bruñidos, o poner incrustaciones de arcillas con diferentes colores, fueron algunos de los conocimientos de decoración cerámica que complementaron los contenidos expuestos en el curso anterior. En Fig. 143, podemos distinguir un tipo de decoración mediante calado y en la Fig. 144, la decoración se realiza con un pequeño cuño de escayola que se le ha dado forma para imprimir sobre la arcilla en estado de cuero. A todos los profesores participantes les hemos mostrado la importancia que tiene para el alumno encontrar y descubrir en lugares cercanos a donde vive su propia arcilla, construir sus propios hornos y preparar sus engobes y esmaltes tal y como nosostros hemos hecho con los participantes a los cursos, pues es de esta manera donde los alumnos pueden descubrir la belleza en todo aquello que realizan además de entusiasmarse y sentirse motivados para el conocimiento. Como en todos los apartados anteriores podemos encontrar muchas más imágenes en Muvep que pueden clarificar en mayor medida algunos de los aspectos tratados.

IV. 6c. Aprendizaje y filosofía Zen. Rakú.

El raku o rakú es una técnica tradicional asiatico-oriental de elaboración cerámica. Se cree que es originaria de Corea sin embargo es en Japón donde prospera. Abordamos esta técnica en el año 1979 en un curso de verano promovido por los directores de la fábrica de loza de Sargadelos, siendo el ceramista invitado para impartir el curso Xavier Toubes. En el año 1982 recibo un curso de Rakú a en Inglaterra, subvencionado por el Ayuntamiento de Avilés. El primero de los cursos que impartímos lo hago en la Escuela Municipal de Cerámica de Avilés en el año 1984 conjuntamente con una exposición individual. Fuera de Asturias, en Logroño, en el taller de cerámica "Terracota" en el verano de 1998. A partir del año 1988 impartimos cursos de Rakú en el taller Gorfolí de forma ininterrumpida hasta el año 2001.

A lo largo de todos estos años hemos podido comprobar las inagotables posibilidades de esta técnica y su influencia en toda la obra personal. La página www.pacoarenas.com

está dedicada fundamentalmente a aquellos aspectos relacionados con el Rakú tanto en lo que se refiere a las características técnicas y materiales como a sus fundamentos filosóficos. Comentando algunos aspectos de la página Web, en "Historia del Raku", nos encontramos con el introductor de esta técnica en Occidente, Bernard Leach[547] que describe en su libro *Manual del Ceramista* el origen del Rakú, acompañado por un extenso relato del origen del Rakú escrito por uno de los sucesores de la familia, Raku Kichizaemon, donde este autor explica el origen de su propio nombre además de continuar la tradición familiar de la práctica del Rakú que generación tras generación vienen efectuando y popularizando. En otro de los artículos de la citada página Web "Rakú Técnicas. Hornos", encontraremos las arcillas a utilizar así como las características de los hornos al mismo tiempo que se muestran los resultados de los alumnos participantes en el curso 1999. En "Rakú: Arte y Pedagogía" comentamos aquellos aspectos filosóficos, pedagógicos, y su vinculación con la filosofía Zen que hacen del Rakú una de las técnicas que nos conecta con valores de intuición, de espontaneidad, de aprendizaje, de unión con nuestro entorno, con nuestra realidad, de valorar la naturaleza que nos rodea y de la cual formamos parte[548]. En el mismo apartado comentamos aquellos aspectos más sobresalientes de esta técnica y todo aquello que hace del Rakú algo más que la fabricación de cuencos para el té.

Los maestros del té del período Momoyama convirtieron la sencilla costumbre de beber té en algo tan complejo como la ceremonia del *chanoyu* palabra que aglutina y sintetiza otras actividades artísticas como la arquitectura, el diseño de jardines, la artesanía, la pintura y la caligrafía, además de cultivar una toma de consciencia filosófica y religiosa que trascendía la realidad cotidiana. El énfasis en la espiritualidad ha continuado impregnando muchos aspectos de la vida y la cultura japonesa llegando hasta nuestros días. Este hecho es poco entendido en el ámbito de las artes plásticas occidentales en los que se piensa que un ceramista es un artista plástico que usa el barro sin llegar a comprender la profundidad y riqueza de hechos históricos como el Rakú, que han conformado las señas de identidad de la cerámica. El Rakú que actualmente se practica en Occidente no deja de ser el fruto de estos escarceos formales y conceptuales con Asia Oriental en concreto Japón. La influencia de la filosofía oriental Zen, la situación de hombre frente a la naturaleza, la búsqueda de nuevas ideas para esquemas

[547] LEACH Bernard. *Manual del ceramista*. Barcelona: Editorial Blume, 1981, pp. 50 y siguientes.

[548] Ver Capitulo III, sección 4d. *Aprendizaje y filosofía Zen.*

de conocimientos desgastados, la propia función del arte…, todo ello ha dado pie a valorar otras técnicas y filosofías y a importar imágenes que modifiquen la mirada occidental. El carácter investigador, creativo y de experimentación que conlleva el Rakú al no existir límites para el uso de los materiales, la filosofía Zen en la que se fundamenta, sus posibilidades pedagógicas, su relación con sistemas de valores que nos acercan a la naturaleza a otra forma de entender la belleza hacen que esta técnica sea diferente, creándose una mirada al pasado y hacia aquellos valores de unión con la naturaleza. Con el Rakú creemos en la perfección de nuestros orígenes, en lo primario, en ser lo que somos desde un principio[549].

Mostramos algunas de las imágenes de los cursos de verano dedicados a la técnica del Rakú. Como hemos comentado uno de los primeros cursos de Rakú es el realizado en las dependencias de la Escuela Municipal de Cerámica. A este curso corresponde la Fig. 145 donde podemos ver el horno de cerámica instalado en la plaza de Camposagrado con las piezas secándose en la parte superior del horno. La Fig. 146 nos muestra como uno de los alumnos del grupo introduce con unas pinzas alargadas la pieza en el interior del horno. En la Fig. 147 podemos ver una de las piezas de Rakú con los distintos tonos azulados y rojizos muy característicos de esta técnica.

145

146

147

En el museo podemos ver otras piezas con sus particulares cuarteados y texturas. La Fig 148 nos muestra una de las pruebas realizadas con diferentes pruebas de esmaltes y engobes en el verano de 1999. En la Fig 149 una de las piezas del mismo grupo. La Fig. 150 corresponde al curso realizado en Logroño, Valgañón (La Rioja), en el año 1998.

[549] ARENAS, Paco. “Rakú, arte y pedagogía” < http://www.pacoarenas.com/index.html> Consultado 12/01/2008.

Cuando la pieza se saca del horno como vemos en la Fig. 146, se lleva a un recipiente con su tapadera para poder controlar la combustión, con materiales combustibles en su interior como hojas de los árboles, serrín, celulosa, hierbas secas, o la mezcla de varios serrín, paja, cartón, hojas secas o cualquier otro material que podamos imaginar…, de tal manera que en la pieza se producirá una reacción química que se conoce con el nombre de reducción o falta de oxigeno, forjando donde hay esmaltes que los colores cambien de color por zonas en razón de la reducción o se produzcan irisaciones metálicas dependiendo de las características del esmalte, (Figs. 149 y 150). En los casos en que la arcilla no esté recubierta totalmente de esmalte, en aquellos sitios aparecerán tonos oscuros que irán del gris hasta el negro más intenso creados por la atmósfera reductora, siendo los materiales altamente combustibles, el azar y la intuición quienes determinen el resultado final. En algunas de estas piezas o formas podemos ver las "imperfecciones" que se producen en las superficies de la cerámica esmaltada como burbujas, cuarteaduras, roturas, accidentes, que son difíciles de admitir por la lógica del pensamiento occidental donde se espera ver superficies de esmaltes lisas y brillantes. Por el contrario el artista-artesano que hace Rakú aguarda ver

148	**149**	**150**

en la pieza imperfección y variabilidad, espejo del ser humano. Es precisamente esta imperfección, la asimetría en los resultados lo que hace realmente bella y única la pieza cerámica.

CONCLUSIONES

El título “Museo virtual de educación plástica” (Muvep), nos ha permitido hacer un recorrido por las ideas nacidas en diversos dominios del pensamiento humano, pues el conjunto de palabras que componen el título nos ha ido proporcionando los diferentes capítulos y contenidos que de forma esquemática se corresponden con el “Patrimonio Cultural”, “Virtualidad e Internet ”, “Educación por el arte” y “Muvep”. En este análisis final del proceso seguido nos damos cuenta que los pensamientos han ido encontrando acomodo en el conjunto de ideas, un recorrido que nos ha llevado a saber más y a beber en muchas fuentes del conocimiento. Todavía inmersos en cada uno de los capítulos llegamos a la última etapa con el convencimiento profundo de que el arte y el conocimiento a través de él puede llegar a ser cada vez más importante en aquellos sectores de la población que se encuentran en período de formación y el medio más idóneo para la ilustración de las personas, comenzando por la niñez, siguiendo por la adolescencia y continuando con los estudios universitarios.

Llegamos a la conclusión a través de los contenidos desarrollados, que la capacidad artística debe ser considerada como un facilitador de funciones cognitivas varias y al mismo tiempo uno de los más valiosos legados que podemos transmitir a generaciones futuras, siendo el arte en sus expresiones múltiples un poderoso inductor y protector de las funciones cerebrales como también un factor de salud. En general hemos podido llegar a la idea de que la música, la pintura, la escritura o cualquier otra forma de arte creativo, son facilitadores de funciones conocedoras. Es más, hoy con los conocimientos respecto al cerebro y su conjunción con el cuerpo creemos acertado pensar que la salud de nuestro organismo en su totalidad viene dada por la posibilidad

de crear: “el que no inventa no vive”[550]. El mensaje, por tanto, que queremos enviar para la educación de las nuevas generaciones es que el aprendizaje y desarrollo de las actividades artísticas debe ser tan destacado como otras formas de conocimiento.

Hemos ido viendo a lo largo de todo el capitulo I, que la cultura y por tanto el patrimonio cultural es una construcción social y el contexto simbólico que rodea permanentemente nuestras vidas, un modo de vida de hacer y sentir que comparten los miembros de una sociedad y que incluye los rasgos de comportamiento y las creencias aprendidas. Hemos visto igualmente como el patrimonio cultural puede ser algo de todos y hecho por todos y no exclusivamente un patrimonio del pasado sino también del presente, ya que es muy importante no sólo que el alumno conozca el patrimonio sino que además él sea creador de patrimonio, pues es en el ámbito de la educación cuando comienza el desarrollo del niño o del joven y especialmente en los procesos de enseñanza-aprendizaje donde puede inventar, crear y desarrollar costumbres de investigador. A estos procesos de crear patrimonio educativo tendríamos que sumar otros componentes culturales como los profesores y colectivos más cercanos (el barrio, la ciudad y la comunidad).

Al llevar nuestra mirada a los organismos internacionales respecto al concepto de patrimonio cultural y normativas, hemos analizado a partir del año 1947 y de forma cronológica[551], cómo se han venido aportando durante los últimos cuarenta años, nuevos enfoques al patrimonio cultural ampliando dicho concepto de forma continuada. Bien es verdad que en un principio las actividades normativas de la UNESCO se centraron en la protección del patrimonio material. En la actualidad el patrimonio inmaterial, es decir, la herencia espiritual hecha de ideas, valores y recuerdos comunes de una población, ha ido avanzando en las normativas internacionales. A la par que lo material, lo inmaterial se ha convertido igualmente en una transmisión que se realiza de generación en generación y que asegura la perpetuidad de lo humano. Patrimonio inmaterial que incluye el presente, dado que representa aquello que hemos estado a punto de perder, aquello que deseamos invocar como evidencia de quiénes somos y hacia dónde nos queremos dirigir en el futuro. Y en este contexto de creación y preservación de bienes culturales, al preguntarnos si son o pueden ser patrimonio cultural los trabajos creativos

[550] MATUTE, Ana María. Discurso con motivo del premio Cervantes, 2011. <http://cultura.elpais.com/cultura/2011/04/27/actualidad/1303855203_850215.html> Consultado 27/04/2011.

[551] Ver anexo 1, resumen 4.

realizados en procesos de enseñanza-aprendizaje, hemos llegado a la conclusión con la ayuda de los textos referenciados de que todos podemos crear patrimonio, pues es una forma lógica de entender qué somos y qué hemos construido.

Una vez que hemos analizado que el patrimonio puede ser todo y que abarca tanto los bienes materiales como los culturales, nos hemos introducido en el capítulo II con todo lo relacionado con el mundo virtual e Internet, donde los museos virtuales y sus posibilidades para el conocimiento y la comunicación toman protagonismo. Accedemos al surgimiento de una nueva cultura, sabiendo que toda cultura en tanto que proceso de adquisición y de transmisión es por definición patrimonial e identitaria. Aspectos como el lenguaje, el arte, las costumbres, las creencias, las formas de relacionarse, la naturaleza, los otros, todo ello construye identidad y cultura, y pueden ser los "Museos Virtuales" por sus características de espacios sin continente, el mejor reflejo de la vida de un pueblo. Sin duda alguna cada uno de nosotros, a título personal o en grupo, tiene necesidad de raíces, de proyectarse y reconocerse en una herencia moral, es decir, en un sistema de valores puesto que es así como conquistamos nuestra identidad. Al utilizar la palabra "Museo" como uno de los componentes del título de la tesis creemos que tiene su sentido, ya que el museo ha jugado un rol en nuestro devenir y porque al visitar un lugar de parecidas características nos reconocemos en aquellos objetos materiales que han jalonado nuestra historia. Si añadimos "Virtual" encontramos otra figura de lo inmaterial es decir todo lo imaginario realizado gracias a los nuevos medios, un mundo sensible y perceptible, un mundo del cual se nutre cada vez más una parte importante de la población. Hemos visto que dicho universo virtual, ese mundo paralelo, tiene sus circuitos de intercambio, su sistema de valores, sus ídolos y sus detractores, sus venenos y sus medicinas, pero un mundo al fin y al cabo que sólo es posible gracias a las nuevas tecnologías. Atraer la atención acerca de la importancia de la realidad virtual, del cibermundo que se desarrolla bajo nuestros ojos ha sido nuestro deseo, pues todo ello representa otra cultura en relación a los procesos de identidad de nuestros jóvenes, en definitiva otra figura del patrimonio cultural. Estos dos mundos, adolescencia e Internet, nos han llevado a la complejidad y al potencial de Internet como fuente de acceso al conocimiento. Los adolescentes han visto en lo virtual un vehículo más para canalizar sus intereses como grupo de edad y como individuos: por una parte como entretenimiento cuando chatean con los amigos, y siendo aprendizaje cuando buscan información para su trabajo escolar. También hemos visto que es necesario poder ampliar los usos de Internet que ahora hacen los adolescentes, pero sería necesario

guiarlos, abrirles nuevas opciones para llegar al conocimiento. Aquí es donde nos encontramos con Muvep arquetipo de museo que puede servir de motivación para los adolescentes y que para identificarlos hemos utilizado el nombre genérico de Biomuseos. Si el alumno llega a valorar que dichos objetos que él ha creado y que tanta significación tienen para su emotividad y memoria pueden llegar a formar parte de un patrimonio, puede igualmente llegar a comprender y a respetar no solamente el patrimonio de su ciudad, de sus monumentos, de sus obras artísticas, sino que valorará igualmente el patrimonio de sus compañeros resultado de sus esfuerzos y de sus experiencias. Y por supuesto lo importante que es cuidarlo, estableciendo de este modo un paralelo con la conservación del patrimonio cultural a otras escalas. Así, los sujetos que enseñan y aprenden no sólo sabrán conservar el patrimonio por poco o muy irrelevante que parezca sino que aprenderán a cuidarlo y archivarlo, además de disfrutarlo, transmitirlo e investigarlo (Internet lo permite), pues al ser ellos mismos creadores y transmisores de ese patrimonio lo harán desde el convencimiento y desde la emotividad. Esto puede ser función de todos: profesores, alumnos, asociaciones e instituciones, donde el aprendizaje de la informática tiene que tener un uso transversal sin que se convierta en una asignatura más, tal y como ocurre en la actualidad. Ahora conocer y aprender a manejar programas de software para la creación de páginas web y poder poner en la red museos virtuales, se hace cada vez más fácil y accesible. El patrimonio vendrá así a cumplir una función fundamental en el proceso de reconocimiento no sólo de la historia de los pueblos sino también de la riqueza histórica, cultural, científica, natural, social y política de toda región y comunidad. En tal sentido creemos convenitente el fomento de los museos virtuales para conservación y valoración del patrimonio material o inmaterial por parte de las nuevas generaciones, las cuales muy seguramente tendrán en él una base inmensa de conocimiento y sabiduría heredada de sus ancestros además de generar los mecanismos para estimular la búsqueda de información y ser herramienta de educación. El uso de Internet se constituye de esta forma en salvaguardia de los hechos culturales y la pregunta que nos hemos hecho en el capítulo de si se pueden considerar a los museos virtuales (Biomuseos) creados en procesos de enseñanza-aprendizaje, creadores de identidad, formadores culturales y fuentes de información, la respuesta al ser positiva nos lleva por ello a un nuevo museo virtual que permitirá a los jóvenes transmitir su propio legado cultural.

En cuanto a los individuos, también los museos virtuales se podrán convertir en el patrimonio cultural de la persona y de sus experiencias de vida con aportaciones de objetos materiales como fotografías, documentos, patrimonios inmateriales, conocimientos, recuerdos, en definitiva una forma de entender y de mostrar un patrimonio personal o museo de vida.

Con el capitulo III, nos situamos ante el principal de los argumentos que hemos defendido como tesis: "educación a través del arte" y el principal motivo de la creación de Muvep. La concepción de lo bello y el arte ha ido cambiando a lo largo del tiempo, mas a pesar de ello no ha cambiado la importancia del arte en la vida humana. Lo hemos ido viendo en nuestras raíces históricas y lo seguimos viendo en la actualidad: crear y conocer a través del arte son ideas actuales especialmente válidas para la juventud contemporánea. En la época actual, con el raudal de actividades culturales y las distintas formas artísticas como la fotografía, el cine, el video, la música, el teatro, etc., ayudado por los medios de comunicación, son cada vez más los ciudadanos que están ampliando sus preocupaciones estéticas, éticas y medio ambientales que nos reconcilian con las ideas filosóficas e investigaciones científicas actuales. El arte pierde así el carácter lejano y nos sitúa más cerca de lo humano, de las pasiones, de lo subjetivo, en definitiva de una cultura general que trata de aunar teoría y práctica, de espíritu y materia, concluyentemente una cultura integral. Si en un principio la educación estética hace más de un siglo se concebía más para el profesional de las bellas artes, poco a poco se ha convertido en una educación que forma la sensibilidad. Y es la enseñanza-aprendizaje en relación con el arte quien nos ha llevado a reflexionar sobre la juventud contemporánea, su situación actual y sus necesidades. Una educación que construye pensamientos a través de la práctica y que finalmente nos debe llevar a una educación por el arte.

Así pues, en cada una de las secciones y apartados del capítulo III hemos querido referenciar y exponer que el arte puede ser el mejor medio de educación de la juventud, siendo también el mejor medio para ampliar las condiciones psíquicas y sociales de los jóvenes. Son los procesos críticos de los jóvenes quienes sitúan al arte y sus argumentos en la misma esfera donde se trata de realizar los sueños, abrirse a la vida, a la existencia y que les permite escoger el porvenir y vivir más plenamente el momento presente. La actitud crítica consustancial a los jóvenes unida al arte, contribuye a ensanchar su espíritu crítico ampliando y desarrollando la percepción que se desarrolla gracias a la experiencia con el arte, saber enriquecido y ahondado por el contacto con la obra de

arte. Un espíritu creador donde se fundan la percepción, el conocimiento y la adaptabilidad para comprender y emprender nuevos caminos. A través de múltiples experiencias en relación con la cerámica, la música, la pintura, hemos ido viendo como el arte integra a niños, jóvenes y adolescentes, devolviendo su sensibilidad a personas que han vivido al margen de la sociedad. Pero todos estos argumentos que venimos utilizando respecto a la importancia de las prácticas artísticas no ha dejado de lado las investigaciones actuales respecto al cerebro, pues en definitiva, según hemos podido analizar, dichos conocimientos científicos vienen a complementar lo que muchos pensadores consideraban: que la comunicación entre mente y cuerpo es más importante de lo que se creía, ya que hasta ahora se había considerado por los médicos que el cuerpo se encuentra desvinculado de la mente y las emociones. En el análisis de las diferentes ideas hemos podido mostrar que la mente, especialmente nuestro hemisferio derecho donde gobiernan nuestras emociones no puede ser olvidada para sustentar únicamente la parte racional de nuestro cerebro. La visión desde la perspectiva de la educación debe ser de integración de todas las partes poniendo el foco en los procesos y el funcionamiento del todo. Las ideas, las emociones, afectan a nuestras moléculas y a la mente y por tanto a nuestra salud física, pues de hecho las emociones no son sólo unas moléculas físicas del organismo, sino una vibración, una energía que influye sobre nuestro cuerpo y lo que nos rodea. La música, la pintura, la danza, el teatro y los medios audivisuales como el cine y el video, son formas artísticas de comunicarnos pero también emociones que conmueven o inquietan a nuestro organismo. En toda esta complejidad creciente que incluye la experiencia artística, cada vez más se va consolidando el dicho de que “pensamos con los sentidos” y que podría llevarse a la idea popular de la importancia de “percibir” con los ojos y con el “tacto”. Nos damos cuenta, que muchas veces cuando trabajamos con las manos en la resolución de un problema estas han resuelto la dificultad cuando la mente todavía está buscando la solución. Efectivamente, hasta ahora se había pensado que todo estaba en el cerebro, sin embargo con los descubrimientos de Paul Chauchard, Antonio Damasio, Bruce H. Lipton, Candace Pert (autores todos ellos referenciados a lo largo de este trabajo), unido a los conocimientos y escritos de los místicos o sabios orientales, se ha podido comprobar que los receptores de las emociones no sólo se encuentran en el cerebro sino que las células receptoras de las emociones se encuentran en la totalidad del organismo. Las ideas expuestas nos llevan de forma clara a aquellos procesos por los cuales aprendemos haciendo y nos desarrollamos sintiendo con todo el cuerpo y mente, y

como es a través del arte, de la creatividad, cuando se desarrollan al unísono en nuestro cuerpo y espíritu procesos de conocimiento y receptividad, convirtiéndose por tanto el arte en el gran aliado de nuestro equilibrio interno, de adaptabilidad, de dar respuestas apropiadas a los desequilibrios que nos vienen del exterior, de ampliar nuestra inteligencia y nuestro perfeccionamiento además de dar cabida a la afectividad, a las emociones, al mismo tiempo que las educa. Sumándose a estos procesos creativos inteligentes nos encontramos con "la belleza", entendiéndola como aquello que induce a las personas a la interiorización espiritual, a la forma y al pensamiento. También los científicos o pensadores como Shaftesbury, Baumgarten, Read, nos han ubicado acerca de conceptos sobre belleza y naturaleza, retomando la idea de una concepción del mundo, una visión antigua del cosmos entendido como una unidad, un organismo vivo, donde la naturaleza, lo social y lo individual se hallan fusionados, introduciendo con el concepto belleza componentes de placer, intuición, satisfacción personal y a la postre felicidad. El arte nos da una visión global del mundo en que vivimos, nos ayuda a reflexionar sobre la naturaleza y su entorno, pues sin naturaleza no hay arte, ni creatividad, ni conocimiento, ni belleza. A veces separamos el sentimiento del pensamiento y es necesario que estos dos se equilibren para lograr la concepción integral de la sensibilidad hacia la belleza. El desarrollo de los sentimientos, del juicio a través de la apreciación estética, despierta el sentido perceptivo llegando a engrandecer el sentido estético.

Hemos tratado de analizar igualmente en el capítulo, que el elemento estético está unido a la parte ética de nuestro ser, constituyendo factor de liberación de la personalidad y el fundamento de la formación cultural, y lo hemos hecho con referencias a los conocimientos y filosofías de los místicos orientales. En el apartado "Zen y aprendizaje" hemos podido ver que la unidad básica del cuerpo humano no corresponde solamente a las más importantes revelaciones de la medicina y la biología actual sino que es la experiencia central de los místicos. A medida que se ha ido penetrando más y más en el mundo de la materia por parte de los científicos, llegamos a entender que los fenómenos básicos no pueden entenderse sino como partes integrantes del conjunto, la unidad de todas las cosas, siendo las tradiciones orientales quienes han hecho siempre referencia a esa unidad indivisible. Todos coinciden en la importancia de la totalidad del ser humano, del ser integral, del ser "ecológico", siendo de especial importancia la educación de las emociones para la formación de seres integrales, y es el arte quien mejor proporciona este ideal de las personas. Hoy sabemos también que las

emociones, la intuición y el mundo subconsciente ocupan en nuestro cerebro un espacio muy superior al de la lógica y el razonamiento y que no es posible educar y que emerja dicho espacio sino es como se ha hecho desde nuestros orígenes, a través del arte. Creemos finalmente, que en el recorrido realizado en las diferentes secciones del capítulo nos lleva a contestar sin interrogante a la principal pregunta que nos planteamos al comienzo de la tesis: "las obras creativas procedentes de procesos de enseñanza-aprendizaje son obras de arte". Obras que realizan niños, jóvenes y adolescentes en donde se ha puesto emoción y realidad, originalidad e intuición, concentración y memoria, interés personal y motivación, sinceridad y expresión, ingredientes todos ellos de cualquier obra de arte. Actividades artísticas que llevan al individuo hacia la ética e integración armónica en el grupo, a la educación a través del arte, a la mejor forma de educación y de aprender en épocas de desarrollo.

El capítulo IV lo hemos dedicado a mostrar ejemplos de los trabajos expuestos en Muvep y los procesos de diseño seguidos en la construcción del museo virtual. Hemos aportado una práctica pedagógica que se complementa con la teoría expuesta en esta tesis, tratando de mostrar que dichas teorías han tenido su cristalización en los trabajos expuestos y al contrario, siendo la práctica cotidiana quien nos ha puesto en el camino de poder teorizar los fundamentos pedagógicos. Igualmente nuestro deseo ha sido poner el acento en el trabajo de los alumnos y en las diferentes técnicas utilizadas, teniendo cada una de ellas posibilidades creativas siempre diferentes y aunando en la práctica técnicas y desarrollos que han permitido incorporar los conocimientos científicos y artísticos (Sistema de Proyectos). Hemos destacado no sólo los trabajos colectivos y socializantes como la pintura mural, los medios audiovisuales o el trabajo con la arcilla en relación con la cerámica mural, sino aquellos otros que permite al alumno concentrarse en su propio trabajo y acercarse a la naturaleza y a sus leyes, como el estudio del natural. Ha sido la creatividad la premisa para comenzar cualquier trabajo estimulado en muchos casos con planteamientos de juego. Las sensaciones, las emociones, la afectividad, la risa, han tenido su espacio en el acontecer diario. Consideramos el museo, www.muvep.es y los trabajos de los alumnos expuestos, como formas de aprender a través del arte, especialmente por las posibilidades que nos ha ofrecido el Bachillerato Artístico, en donde la mayor parte de los contenidos son del ámbito artístico. La actividad artística ha sido pues placentera para todos, independientemente de que se posean más o menos condiciones y posibilita con la ayuda de todos (alumnos y profesor), que cada uno haga sus propios descubrimientos al

tiempo que se descubre a sí mismo. Una de la ventajas de la educación artística es que coloca a la persona en "situación de", es decir: dibujando, pintando, tocando la arcilla y construyendo el alumno puede sentir lo mismo que el artista, aunque los productos no se puedan considerar iguales artísticamente hablando ya que los intereses de cada uno son diferentes. Con la práctica de las artes los alumnos se dan cuenta que aprender es posible y logran encontrar fuerzas para superar las barreras académicas, reforzar su autoestima e integrarse en un grupo social y cultural. Las técnicas escénicas por ejemplo, ayudan a los adolescentes y niños a mejorar sus aptitudes personales como la capacidad de trabajar en equipo y comunicar eficazmente. El cuento, la narración, el teatro, el cine, no dejan de ser juegos y de apoyarse en la actividad lúdica al mismo tiempo que son modos de aprendizaje de la recitación, la elocución o el arte de la oratoria. Igualmente las prácticas artísticas son importantes como terapia para aquellos alumnos que tienen dificultades de concentración, que van de fracaso en fracaso y que finalmente abandonan el colegio. A través de los trabajos que mostramos en este capítulo IV y los que encontraremos en el museo en cualquiera de los niveles académicos ya sea hecho por un joven o un adolescente, podemos ver la destreza, la inteligencia, la belleza y la vitalidad humana observando los detalles de las composiciones. La capacidad para imaginar, soñar, crear complejidad no sólo con nuestros pensamientos sino también con todo lo que hacemos con nuestras manos, nos vincula a los humanos haciéndonos más felices y afectivos.

Hacia el futuro en la educación.

El arte enseña que es posible transformar continuamente la existencia, que se puede cambiar las referencias a cada momento y que se puede ser flexible y adaptable al medio. Son la creación y el conocimiento, indisociables y condición imprescindible para el aprendizaje. Y son estos tres conceptos: creatividad, aprendizaje y conocimiento, quienes nos acercan a la educación por el arte. Hemos ido viendo en las diferentes secciones, y especialmente en *Creatividad y conocimiento*[552], que la actividad creativa en los centros educativos debe ser el elemento catalizador a través del cual los contenidos de las demás asignaturas adquieren sentido en la construcción continua de la individualidad humana. "La creatividad" efectivamente, puede cambiar al escolar en la manera de ver las cosas, los entornos, el medio, la forma de relacionarse y la actitud ante lo que le rodea, sirviendo de estimulo y contribuyendo a su formación. Si las

[552] Capítulo III. Sección 3. *Creatividad y conocimiento*.

personas no fuéramos creativas no tendríamos desarrollado nuestro lado científico y cultural. La creatividad no debe ser algo pasajero sino un estilo permanente de afrontar los problemas con amplitud, flexibilidad y actitud innovadora y aunque en la actualidad son muchos y graves los problemas que afronta la sociedad: energéticos, sociales, de enfermedades, desigualdades sociales, son muchos los profesionales que miran con expectativa la creatividad y el conocimiento a través del arte. Una necesidad social que proporciona una comprensión del mundo a través de una visión estética y por adición, ética. Una escuela activa e investigativa donde el alumno deje de ser objeto de adoctrinamiento académico y pase a ser sujeto de aprendizaje con formas de evaluación que informen y formen a todos los implicados y que busque la mejora de los procesos y no la mera sanción. Estamos todavía en un ciclo de enseñanza tradicional donde el estudiante se encuentra ante asignaturas y profesores que imparten conocimientos de dichas asignaturas generalmente de forma teórica y donde la mayoría de las veces dichos conocimientos no concuerdan o no alimentan la necesidad de aprender. Cuando un niño ingresa en la escuela primaria recibe un condicionamiento que va limitando su forma de expresión, esto es, no recibe de manera integral la educación y aquí comienza el problema: no se promueven las habilidades y destrezas y la educación se convierte en teoría y se pierde la practicidad, aplicándose un aprendizaje conductivo y no inductivo. Si el niño no está en contacto con la enseñanza artística, con espacios y tiempos adecuados para sus ritmos y necesidades y con objetivos para su desarrollo psicomotor, sensitivo e intelectual en la primaria, ocasiona que al iniciar el nivel secundario tenga dificultades, tanto del manejo psicomotor de las habilidades físicas como en el desarrollo de su pensamiento. Se vuelve un reproductor de esquemas sin propuestas ni iniciativas, ya que el entusiasmo que desprendía del hecho de ser niño se transformó en desinterés hacia el saber, de comprender el mundo, ya que ha perdido el elemento más importante: la creatividad.

Hemos podido constatar y Muvep es un ejemplo, que el proceso creador proporciona al que lo realiza gran satisfacción personal, una satisfacción equilibrante que armoniza al individuo consigo mismo, estableciendo las bases necesarias para su maduración e integración social. Asimismo, el alumno que experimenta un proceso de creación, desarrolla hábitos y pautas creativas que luego extenderá a otros contextos y situaciones. Nuestra educación que ha tomado mucho de los lados más deshumanizados de lo científico y lo técnico ha hecho un falso culto de lo racional, consiguiendo que el ámbito de las emociones, de la creatividad, del arte, nos parezca algo mágico, irracional

e inapreciable, imposible de organizar metodológicamente y por tanto, no evaluable. Hemos podido igualmente analizar y referenciar que el conocimiento por los sentidos no se opone al conocimiento por la razón, y la interacción a lo largo de la vida de la mano y el cerebro se ha ido depurando cada vez más en nuestra evolución hasta tal punto que las relaciones de la mente y la destreza en todo proceso, da lugar al pensamiento y el desarrollo de la creatividad humana. La mayoría de la personas a las que se les pregunta sobre los recuerdos de la escuela, en general los rechazan enérgicamente y por el contrario, cuando recuerdan lo que estaban haciendo con sus manos, su habilidad, la parte lúdica o artística, se recuerdan felices y daban sentido a sus vidas. Tampoco la creatividad puede ser un lujo para el tiempo libre o para las sociedades con un alto grado de desarrollo, pues son precisamente estas sociedades las que lograron efectuar grandes avances gracias a sus dosis de creatividad. Una persona que no sea dueño de sus posibilidades creativas y que viva en un mundo imaginario empobrecido se coloca en situación de aceptar sumisamente las condiciones en las cuales vive, sin ni siquiera poder desear otro modo de vida. El arte, al enriquecer el mundo imaginario y brindar herramientas para el desarrollo de la creatividad, va mucho más allá de lograr una mayor producción en cualquier campo ya que va dirigido hacia la liberación y el impulso de todo lo que está vivo en el espíritu humano y para hacer del individuo un ser pleno, siendo“la imaginación y la creatividad” factores que van a determinar el proceso educativo.

“El docente”, es otro de los elementos fundamentales que hay que cuidar. Es el que concibe el proceso educativo principal responsable del clima psicológico que predomina en el aula, y a él le compete utilizar las técnicas y estrategias que posibiliten al alumno el tomar conciencia del poder de su imaginación y de los recursos creativos de su mente en todo el proceso de enseñanza. Docentes motivados, comprometidos y bien preparados profesionalmente para la tarea de educar en una escuela activa donde el maestro es la figura emocionalmente más cercana a los niños. Es él quien guía, quien colabora con ellos, quien ayuda a tomar decisiones, quien proporciona fuentes de información, quien respeta y es respetado, es en fin el que no amenaza, ni intimida, ni limita y hasta puede ser objeto de crítica si a juicio del grupo comete alguna injusticia. También a él le compete fortalecer los rasgos de personalidad como la autoconfianza, persistencia, iniciativa, independencia de pensamiento y de acción, curiosidad, elementos todos que caracterizan a la persona creativa y afectiva. Cuando la educación está orientada a la reproducción de conocimientos, a la memorización de hechos

culturales, cuando el error es visto como sinónimo de fracaso, cuando los ejercicios sólo admiten una respuesta, cuando el profesorado deja de resaltar lo que cada alumno tiene de mejor en términos de talentos y habilidades, acaba por desarrollar una visión pesimista del ser humano. Los educadores deben estar abiertos a cambios que se hacen necesarios para la ampliación de los objetivos educacionales además de una sólida preparación, pues el educador creativo se caracteriza por creer en el poder de la mente y en la capacidad de crear y proponer nuevas ideas y de vislumbrar nuevas posibilidades y opciones ante problemas y desafíos.

El Sistema de Proyectos que construye a partir de la realidad que nos rodea, permite llevar a cabo propósitos integrales en todas las ramas (Artes y Ciencias) y es el propio alumno quien demanda las ideas para poder completar correctamente las nociones y trabajos que tiene entre manos al mismo tiempo que pueda disponer de todo un conjunto de profesores y horarios para poder cumplimentar y llevar a buen puerto dichos proyectos. Planes que generalmente tendrán demandas de todas las ramas del saber pero que en todo caso es el estudiante el que reclama los conocimientos y no es el profesor el que los impone, independientemente de las inquietudes y deseos del educando. El escenario que describimos no debe ser por tanto de aquellos que deciden desde arriba lo que se debe aprender y que finalmente es el profesor el encargado de llevar tales conocimientos al que se educa, sino al contrario, debe ser el estudiante que demande aquellos conocimientos especificicos en razón de su inquietudes y trabajos y correspondiendo al profesor, el papel de mediador y creador.

El espacio virtual y imaginativo de la red de Internet que de forma alegórica comentamos, vendría a ser uno de los mejores complementos para ese Sistema de Proyectos, mundo el de la red que hemos utilizado para hacer realidad el museo (Muvep) y que pueda servir de origen para futuros Biomuseos, pues creemos que es Internet el medio de comunicación con posibilidades creativas que dará al conjunto de la comunidad escolar multitud de posibilidades para albergar y anunciar la presencia de bienes patrimoniales y culturales. Vemos pues en la Red otro posible espacio de creación que atraerá el interés de los jóvenes. Con las nuevas tecnologías podríamos decir que el siglo XXI será el de la información, el arte y la ecología. Estos nuevos aspectos que hará que los escolares puedan expresarse de manera personal debe contribuir a formarlos en una educación que irradie perspectivas ecológicas. Sin estos elementos integradores que conlleva la educación artística no se establecen en el campo educativo, la formación del niño, jóven y adolescente no se realizará dentro de un

sentido pleno y difícilmente habrá una relación armónica entre el individuo y el mundo exterior. La Humanidad hasta principios del siglo XX ha cubierto numerosas etapas: nómada, agrícola, industrial, etapas o períodos que hasta ahora han correspondido al de una humanidad, "sobre la naturaleza", y que ha dado lugar a una falta de preocupación ambiental y como consecuencia una amenaza al proceso de vida existente en ríos, lagos, océanos y atmósfera. Es ahora cuando se pueden observar los cambios de paradigma, de tal forma que la relación de la humanidad con la naturaleza se corresponda "a través de ella". Necesitamos vivir dentro de las limitaciones ecológicas y de los recursos de nuestro planeta. Necesitamos desarrollar expectativas afectivas para nuestros históricos patrones de violencia entre nosotros mismos y hacia nuestro planeta. Necesitamos desarrollar instituciones sociales, políticas y educativas que reconozcan y aprecien la dinámica en nuestra actual transición cultural ya que una falta de promoción de las actividades creativas e intelectuales, produce un desequilibrio emocional y corporal y una cadena de inseguridades en el educando. No pretendemos impulsar un idealismo ingenuo, sino que comprendamos algo muy sencillo: "nadie busca lo que no concibe"[553], por ello es necesario que lo posible crezca y conquiste nuevos territorios dentro de nosotros para luego buscarlos afuera, puesto que es en el imaginario de cada persona, donde se dibujan todas las cosas que creemos que se pueden o no hacer, siendo la capacidad creativa e imaginativa quien forma parte indisoluble del derecho a trazar horizontes dignos para la propia vida.

Decir y hacer educación por el arte, "es tanto como hablar de salud" en todos los órdenes, psicológica y físicamente. Hemos analizado y considerado que lo emocional debe educarse y ser motivo de aprendizaje al encauzar la parte más primitiva, pues aunque sabíamos que las emociones nos afectaban psicológicamente ahora hemos podido comprobar a través de las investigaciones, que las emociones se traducen en elementos químicos que conmueven a nuestras moléculas y que en último lugar pueden llegar a afectar a nuestra salud física[554]. La vida afectiva y la vida cognoscitiva son inseparables, y lo son por el intercambio que sucede entre las moléculas y nuestro físico. Al mejorar el estado de las emociones se logra con ello la estructuración y valorización de la vida afectiva y racional, siendo las conductas quienes en último lugar

[553] Aunque no hemos encontrado al autor de la frase, nos ha parecido conveniente su incorporación al texto.

[554] Capítulo III. 4c. "Aprendizaje y afectividad. Educación emocional".

logran el equilibrio de lo afectivo y lo cognitivo. El lenguaje del arte no podemos olvidar que se nutre de ideas, sentimientos y emociones que se muestran en la diversas formas de expresión. Así cuando un niño, joven, adolescente toma las ceras o las tintas, pone una máscara para interpretar un personaje o mete sus manos en arcilla, no sólo lo hace con su imaginación sino que lo hace con todos sus sentidos, con todo su cuerpo. Su mundo interior pasa a ser el dibujo, el personaje interpretado o la arcilla modelada. Mediante este mundo de lenguaje metafórico, las artes en general, consiguen espacios creativos que permiten las risas, el juego, el placer, la felicidad. Algo que por otra parte parece estar reñido con la enseñanza actual, ya que el trabajo que se realiza en los centros de enseñanza parece estar condenado al aburrimiento y a la desgana, desembocando esta forma de trabajo que se hace sufriendo, en que no tengamos una buena calidad de vida. La actividad lúdica nos ayuda pues a modelar nuestro cerebro, siendo a través de él como podemos experimentar y tener nuevas experiencias sin poner en riesgo nuestro bienestar físico o emocional[555]. Rechazamos la escuela memorista y hacemos hincapié en la formación del espíritu crítico mediante la aplicación del métodos y proyectos que tengan relación con el descubrimiento y el arte, donde tengan cabida todas las materias expresivas: dibujo, pintura, danza, teatro, cine, etc., con decidida importancia al estudio del natural, de mirada a la naturaleza, pues cuando observamos nuestro medio ambiente, también lo hacemos a nosotros mismos. Necesitamos una escuela centrada en los alumnos y en su desarrollo integral y no sólo conceptual, donde los contenidos en la enseñanza en todos los niveles se relacionen con las cuestiones relevantes de la realidad de hoy y del futuro. Sin negar el papel del conocimiento a través de la razón así como de los procesos cognoscitivos en la educación, pensamos que es necesario volver a meditar la educación desde otra perspectiva de manera que se incorpore lo emocional y lo afectivo, siendo el arte quien crea individuos con actitud abierta y progresiva capaces de pensar por sí solos, con espíritu de crítica y capacidad de romper lineamientos ya estructurados. Ante este panorama actual de cambio[556], el arte como cultivador de emociones, de salud, de bienestar armónico, representa la posibilidad de tener en este recurso humano, un actor

[555] Capítulo III, 3d. “Creatividad y desarrollo; jugando y haciendo”.

[556] Para los místicos orientales, especialmente los Taoistas, el cambio no ocurre como consecuencia de alguna fuerza, sino más bien como una tendencia que es innata en todas las cosas y situaciones, siendo la espontaneidad el principio de acción del Tao.

de cambio capaz de enfrentar los retos de una manera diferente y audaz con soluciones y expectativas, estimulando al individuo en su desarrollo estético y ético.

En definitiva, hemos venido desarrollando y contrastando en los diferentes capítulos aquellos aspectos que nos parecían de vital importancia en el desarrollo humano y como este progreso de mejora de la vida emocional, de la imaginación, de la inteligencia, de la sensibilidad, en ningún momento ha dejado de estar relacionado con el arte y la creatividad y que aprender con el arte, especialmente en épocas de desarrollo, es un estímulo y motivación para cultivarse y sentir la naturaleza. Hemos visto igualmente que lo cognitivo no trabaja al margen de lo emocional y que las emociones y el subconsciente afloran y se educan cuando utilizamos los medios artísticos lo cual nos lleva a encontrar numerosos grados de belleza además de valores éticos y morales. Finalmente traemos una imagen alegórica al final de estas conclusiones, la misma flor que hemos utilizado en los fundamentos pedagógicos de Muvep como ilustración de una pedagogía ecológica de libertad, compromiso y belleza.

Flor del aprendizaje.

ANEXO I.

En este anexo hemos incluido esquemas o resúmenes de alguno de los temas tratados en el trabajo y que adjuntamos aquí para hacer más tolerable y menos densa la lectura en los capítulos, utilizando referencias a los resúmenes en los apartados correspondientes:

El primero de estos esquemas **Resumen 1,** lo hemos dedicado al "Patrimonio y museos: evolución", donde se analizan los museos y su contenidos patrimoniales siguiendo los principios semióticos y la idea de que el edificio puede formularse como un signo plástico (continente), mientras que el objeto expuesto puede concebirse como un signo icónico (contenido).

El siguiente esquema **Resumen 2**, "Patrimonio tangible e intangible" nos viene a mostrar todos aquellos bienes materiales e inmateriales así como los museos que vienen a cobijar estas riquezas patrimoniales, incluyendo en la relación la propuesta que hemos hecho respecto a los "Biomuseos" o museos de vida.

En el **Resumen 3**, "Características de los Biomuseos" mostramos medidante esquema las diferencias entre el museo tradicional y los museos virtuales o Biomuseos así como la finalidad de ambos museos.

En el **Resumen 4**, "Evolución cronológica de la política cultural y los museos (UNESCO, ICOM, ICOMOS)" se relaciona con capítulo I, ampliaando y analizando por años la normativa, respecto al Patrimonio Cultural y los Museos.

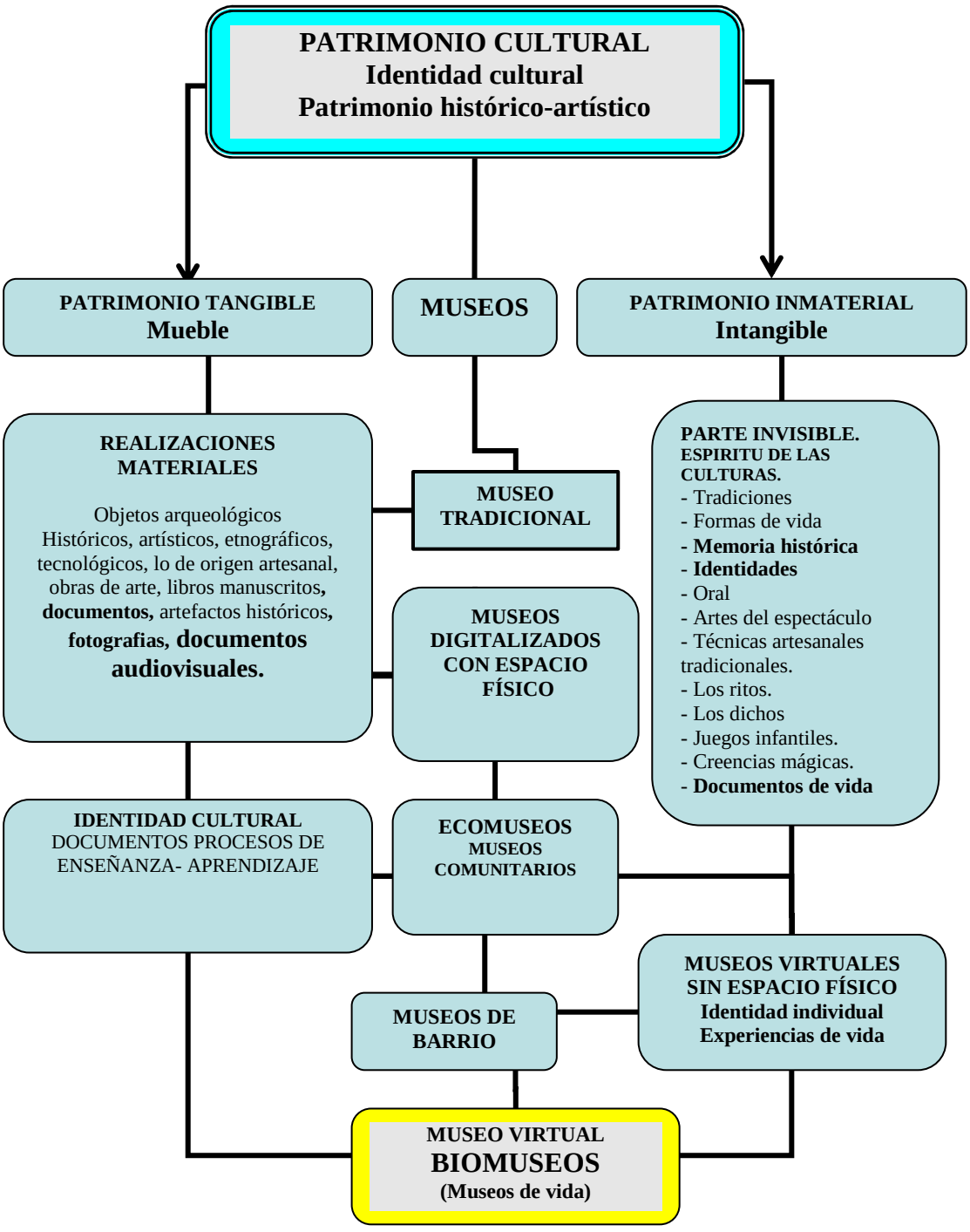
En cuanto al **Resumen 5,** exponemos en forma de esquema gráfico una síntesis de la evolución del "Patrimonio Cultural y los Museos".

Finalmente en el **Resumén 6** mostramos una tabla con las edades de los alumnos que han realizado los trabajos en relación con los distintos planes de educación.

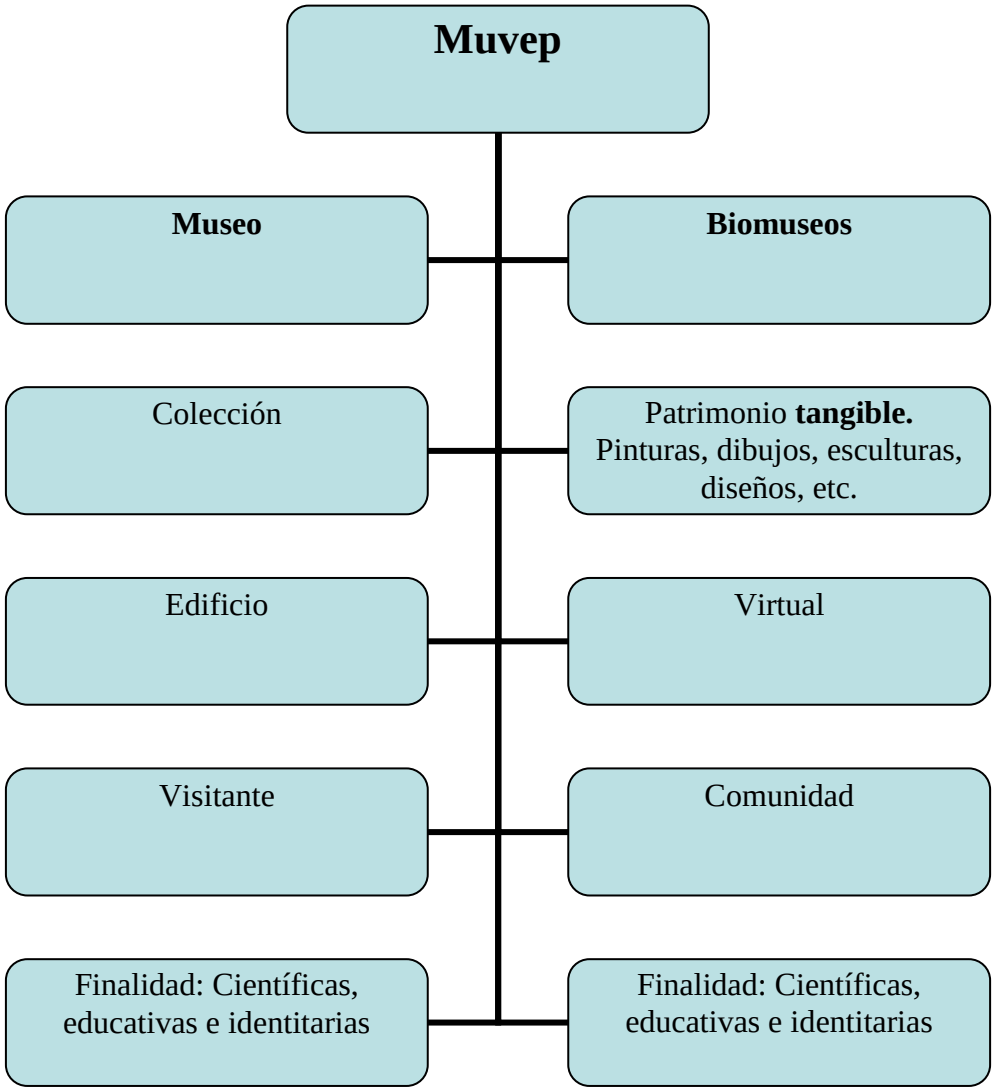
Resumen 1. Patrimonio y museos: evolución.

PATRIMONIO Y MUSEOS: EVOLUCIÓN		
CONTENIDOS: PATRIMONIO	SIGLO. AÑO	CONTINENTE:EDIFICIOS MUSEISTICOS
• Colecciones de objetos. • Coleccionismo privado. Personas que coleccionan obras de arte y objetos raros.	S.V a.de C.	Museo tradicional.
Objetos de mundo natural	S. XV	Nacen las galerías.- Ej.: Uffici
• Socialización de los bienes reales. • Las obras de arte y objetos son más importante que el sujeto (los visitantes).	S. XVIII Revolución Francesa	▪ Palacios, templos y monumentos pasan a ser edificios públicos y sede de colecciones de todo tipo. ▪ Se inicia una nueva concepción del museo como centro de conservación y exposición de material científico para su difusión cultural.
• Se une la conservación de los objetos, al visitante como objeto principal (individuo).	S. XX 1927	▪ Museos de ciencias y tecnología.
• El visitante puede tocar • Se crean los Departamentos pedagógicos.	S. XX 1948	▪ Museo participativo. ▪ Museo pedagógico ▪ Museos integrales.
• Arqueología industrial. • Espacios naturales tratados como museos. • Socialización de la cultura y los bienes culturales y popularización y conocimiento del patrimonio artístico cultural.	S. XX 1960-70	▪ Museos espectáculo. ▪ Museo lúdico. ▪ Arquitectura externa, tan importante como los objetos. ▪ Ecomuseos. Dedicado a una zona. Esta distribuido por todo un territorio.
• Antropología cultural	S.XX, 1980	▪ Los museos van hacia la cultura global.
• Acentuación del sujeto hombre al valor de los objetos que deben estar a su servicio. • Museos de barrio. • Identidad personal.	S.XXI Año 2001	▪ El museo al servicio de la comunidad ▪ Museografía virtual (digitalización de los fondos museográficos).
• Patrimonio muebles • Patrimonio inmaterial • Patrimonio intangible • Museografía didáctica • Memoria histórica. • Internet como forma de exponer proceso del propio trabajo y que por su naturaleza, se consideran perecederos.	S. XXI 2006	▪ Sin edificio físico. ▪ Museos Digitales. ▪ Museos Biblioteca. ▪ Museos Biográficos ▪ Biomuseos o Museos de vida.

Resumen 2. Patrimonio tangible e intangible, material e inmaterial.



Resumen 3. Características de los Biomuseos



Resumen 4. Evolución cronológica de la política cultural y los museos (UNESCO, ICOM, ICOMOS).

Consideramos este apartado complementario del Capítulo I, y en el desarrollamos aquellas normativas que se han dado en relación con el Patrimonio Cultural y los Museos. Hemos querido mostrar de manera más minuciosa y fuera del contexto general de la tesis, para hacer más liviana su lectura, cómo se han ido abriendo los museos a la sociedad civil y cómo se ha ido enriqueciendo el concepto del patrimonio cultural con las diversas aportaciones de los diversos organismos internacionales. Y lo hacemos cronológicamente, de forma paralela y desarrollando las aportaciones de otras instituciones o de autoridades (normativas comunidad asturiana y española), en relación al tema:

Año 1946. ICOM. El concepto sobre el patrimonio, en un principio en relación a los museos, se ha ido ampliando fundamentalmente con la creación del ICOM en el año 1946 y las sucesivas aportaciones de la UNESCO. A partir de esta fecha se generan numerosas iniciativas por parte de las naciones y organizaciones para preservar el patrimonio cultural a través de los museos. Dicha organización internacional de museos y profesionales es una asociación no gubernamental, donde sus esfuerzos se dirigen al quehacer de los museos en el mundo y fundamentalmente, tal y como se desprende de sus últimas definiciones, a la "conservación y mantenimiento y comunicación del patrimonio cultural y natural del mundo, presente y futuro, tangible e intangible". La definición de museo ha cambiado a lo largo de sus aproximadamente dos siglos de existencia. En 1895 George Brown Goode[557] ya definió el término museo.

> Los museos son instituciones, esto es, de mayor trascendencia que las personas físicas. Son instituciones sin ánimo de lucro (el dinero que ingresan deben reinvertirlo en la propia institución). Los museos reúnen colecciones de cualquier naturaleza cultural, sin ningún límite en cuanto a sus posibles contenidos. El museo conserva esas colecciones como herencia histórica para transmitirla a las generaciones futuras. El museo investiga sobre las colecciones, las expone y ejerce como centro de transmisión de información sobre su temática. Todo esto con tres finalidades: -- para el estudio, -- para la educación (al servicio de la sociedad), -- Para deleite o contemplación de forma agradable.

En 1947, al año siguiente de la creación del organismo, se aprueban los estatutos de dicha Organización. En el artículo III de los estatutos el ICOM reconoce la cualidad de museo: "a toda institución permanente que conserva y presenta colecciones de carácter

[557] BROWN GOODE, George. Director del Museo Nacional Smithsonian Institute.

cultural o científico con fines de estudio, educación y deleite". En 1951, el artículo II de los estatutos recoge que:

> La palabra museo designa aquí a toda institución permanente, administrada en el interés general con vistas a conservar, estudiar, valorar por medios diversos y esencialmente exponer para la delectación y la educación del público un conjunto de elementos de valor cultural: colecciones de objetos artísticos, históricos, científicos y técnicos, jardines botánicos y zoológicos, acuarios…..Serán asimilados a los museos las bibliotecas públicas y los centros de archivos que contengan salas de exposición permanentes."

En 1961, el título II, artículo 3, amplía sus contenidos para recoger que:

> El ICOM reconoce la cualidad de museo a toda institución que presenta conjuntos de bienes culturales con fines de conservación, de estudio, de educación y de delectación. Entran en esta definición: --Las viviendas, tesoros de la iglesia y otros edificios o partes de monumentos históricos, sometidos a la visita reglamentada del público. -- Los jardines botánicos y zoológicos, acuarios, viveros, y otras organizaciones que presentan especimenes vivos de especies vegetales o animales.

En esta nueva redacción, el artículo 4 añade que pueden ser asimilados a los museos:

> -- Las galerías de exposición que contienen permanentemente bibliotecas públicas y centros de archivos. - Los parques naturales de carácter científico y educativo.

Año 1964. UNESCO. La Carta de Venecia o Conferencia Internacional de Arquitectos y Técnicos es un hito importante internacional en la conservación y restauración de los monumentos. Amplia el concepto de patrimonio no sólo a la creación arquitectónica, sino al ambiente urbano y paisajístico que constituya el testimonio de una civilización particular, dejando a cada país que aplique su propia cultura y sus propias tradiciones. Complementa la Carta de Atenas de 1931, que es uno de los primeros pasos para la conservación del patrimonio artístico y arqueológico de la humanidad. Dicho documento muestra la preocupación de los especialistas hacia los monumentos y su restauración, cuando ha transcurrido un decenio desde el final de la I Guerra Mundial. La carta de Venecia pone el acento, por primera vez, no sólo en la restauración de monumentos arquitectónicos aislados, sino en la preservación del ambiente urbano y paisajístico o en un acontecimiento histórico. Aunque su preocupación fundamental sigue centrándose en lo arquitectónico y su restauración como en Atenas, se muestra una mayor sensibilidad hacia el patrimonio espiritual (después llamado inmaterial) y cultural,. Las obras monumentales de los pueblos, portadoras de un mensaje espiritual del pasado, representan en la vida actual el

testimonio vivo de sus tradiciones seculares. La humanidad, que cada día toma conciencia de la unidad de los valores humanos, las considera como un patrimonio común donde se reconoce solidariamente responsable de su salvaguardia, cara a las generaciones futuras. Estima, que es su deber transmitirlos en toda la riqueza de su autenticidad. En su artículo primero define la noción de monumento histórico que comprende la creación arquitectónica aislada así como el conjunto urbano o rural que dé testimonio de una civilización particular, de una evolución significativa, o de un acontecimiento histórico. Se refiere no sólo a las grandes creaciones sino también a las obras modestas que han adquirido con el tiempo una significación cultural. En su artículo dos, indica sobre la restauración y la conservación, ampliando con el artículo nueve de cómo realizar dichas restauraciones, siendo la reconstrucción considerada como una operación que debe tener un carácter excepcional. La restauración por tanto tiene como fin; conservar y revelar los valores estéticos e históricos del monumento y se fundamenta en el respeto a la esencia antigua y a los documentos auténticos. Su límite está allí donde comienza la hipótesis: “cualquier trabajo encaminado a completar, considerado como indispensable por razones estéticas y teóricas, debe distinguirse del conjunto arquitectónico y deberá llevar el sello de nuestra época”. La restauración estará siempre precedida y acompañada de un estudio arqueológico e histórico del monumento.

Año 1965. Se funda el Consejo Internacional de Monumentos y Sitios Históricos Artísticos (ICOMOS) organización internacional no gubernamental que tiene el cometido de promover la teoría, la metodología y la tecnología aplicada a la conservación, protección, realce y apreciación de los monumentos, los conjuntos y lugares históricos.

Año 1967. Carta de Quito. En esta conferencia se pone un gran interés en la problemática de los Cascos Históricos y en las relaciones económicas y sociales de los mismos.

Año 1968. El ICOM vuelve a cambiar la redacción en cuanto a los museos y el patrimonio, cuyo título II, artículo 3, queda de la siguiente forma:

> “El ICOM reconoce la cualidad de museo a toda institución permanente que conserva y presenta colecciones de objetos de carácter cultural o científico, con fines de estudio, delectación y deleite”. Entran en esta definición:
>
> - Las galerías permanentes de exposición que dependen de bibliotecas públicas y de centros de exposición. - Los monumentos históricos, los componentes de monumentos

históricos o sus dependencias, tales como los tesoros de iglesias, los yacimientos históricos, arqueológicos y naturales, siempre y cuando estén abiertos oficialmente al público. - Los jardines botánicos y zoológicos, acuarios, viveros y otras instituciones que exponen especimenes vivos. - Los parques naturales.

Año 1972. ICOM. IX Conferencia General de Museos. Georges Henri Riviere y Hughes de Varine presentaron el término Ecomuseos a propósito de la relación de museos y medio ambiente. El propio Riviere en 1993 propuso la siguiente definición:

> "Una expresión del tiempo, cuando la explicación remonta hasta la aparición del hombre en la región, se escalona a través de los tiempos prehistóricos e históricos que ha vivido y desemboca en la época actual" (…) "Un laboratorio, en la medida en que contribuye al estudio histórico y contemporáneo de esa población y de su medio y favorece la formación de especialistas en sus campos respectivos".

Año 1972.- Mayo. ICOM.- Mesa Redonda en Santiago de Chile. Organizado por ICOM se ponen los principios básicos de una nueva forma de ver los museos siendo su primera manifestación pública e internacional del movimiento de una nueva museología. Se realizan propuestas que van a suponer pasos muy importantes en la ampliación del patrimonio. Exponemos, por su importancia alguna de las resoluciones, unas de ellas en relación a los museos, que posteriormente servirán de base para la Declaración de Quebec de 1984:

> Los cambios sociales, económicos y culturales que se están produciendo en el mundo, y sobre todo, en muchas de las zonas subdesarrolladas, constituyen un reto a la museología.
>
> - El momento que vive la humanidad es de profunda crisis: La tecnología ha propiciado un gigantesco adelanto de la civilización que no va a la par con el desarrollo de la Cultura. Eso propicia un desequilibrio entre los países que han alcanzado un gran desarrollo material y los otros marginados del desarrollo y aun avasallados a través de su historia. La mayoría de los problemas que evidencia la sociedad contemporánea están enraizados en situaciones de injusticia y las soluciones son inalcanzables mientras éstas no se corrijan.
>
> - La problemática que plantea el progreso de las sociedades en el mundo contemporáneo requiere una visión integral y un tratamiento integrado de sus múltiples aspectos -la solución de sus problemas no pertenece al dominio de una ciencia o de una disciplina- la decisión sobre las mejores soluciones y su ejecución no corresponden a un grupo de la sociedad sino exigen la participación amplia, consciente y comprometido de todos los sectores de la sociedad.
>
> - El museo es una institución al servicio de la sociedad, de la cual es parte inalienable y tiene en su esencia misma los elementos que le permiten participar en la formación de la conciencia de las comunidades a las cuales sirven y a través de esta conciencia puede

contribuir a llevar a la acción a dichas comunidades, proyectando su actividad en el ámbito histórico que debe rematar en la problemática actual: es decir anudando el pasado con el presente y comprometiéndose con los cambios estructurales imperantes y provocando otros dentro de la realidad Nacional respectiva. En base a las consideraciones anteriormente expuestas y teniendo presente que: El museo es una institución al servicio de la sociedad, que adquiere, conserva, comunica, y sobre todo, expone con fines de estudio, de educación y de cultura, testimonios representativos de la evolución de la naturaleza y del hombre.

Se adoptan resoluciones respecto al patrimonio y el medio rural, en el sentido de concientización del público, de vinculación a la nación, al exponer elementos de patrimonio del lugar, problemáticas del desarrollo urbano contemporáneo o mediante la creación de museos de sitio. En relación al medio urbano recomienda la instalación de museos o exposiciones en los barrios de las ciudades, informando a los pobladores sobre las posibilidades e inconvenientes que ofrecen las grandes urbes. Respecto al desarrollo científico y tecnológico considera que los museos pueden tener un papel de conciencia y estimulo para su mayor difusión. En cuanto a la educación permanente se recomienda que el museo intensifique el papel que le corresponde, como inmejorable factor para la educación permanente de la comunidad en general usando de todos lo medios de comunicación, incorporando un servicio educativo, para cumplir su función didáctica, proveyéndole de instalaciones adecuadas y recursos para su acción tanto dentro como fuera del museo y utilizando materiales duplicados para usos educativos. Invita igualmente a la difusión y creación de medios audiovisuales para usos escolares ya que el llevarlos al medio rural, estimula a las escuelas para que elaboren colecciones y exhibiciones con elementos de su patrimonio cultural. Realiza a la par recomendaciones a la UNESCO indicando que uno de los logros más importante de la Mesa Redonda, ha sido definir e iniciar un nuevo enfoque en la acción de los museos: el museo integral entendiéndolo en relación al medio ambiente y la cultura. En las consideraciones finales nos da lo que puede ser una nueva definición de la función de museo:

> “Los museos son instituciones permanentes al servicio de la sociedad que adquieren, comunican y, sobre todo exponen para fines de estudio, de educación, de delectación y de cultura, testimonios representativos de la evolución de la naturaleza y del hombre”.

Por último se crea la asociación Latinoamericano de Museología (ALAM), abierta a todos los museos, museólogos, museógrafos y educadores de museos.

Año 1972. París. Noviembre. UNESCO. Convención sobre la protección del patrimonio mundial cultural y natural. La UNESCO en esta XXII conferencia sobre el patrimonio cultural, amplía el concepto patrimonio, no sólo a los monumentos, sino también a los conjuntos y lugares naturales. En su primer artículo define lo que partir de ese momento se entenderá como patrimonio cultural. En su artículo segundo, nos indica que se considerará patrimonio natural. Ofrece un marco para la acción en beneficio de los sitios más reconocidos patrimonios de la humanidad, ya sean naturales o culturales. Se constata que el patrimonio cultural y el patrimonio natural están cada vez más amenazados de destrucción, no sólo por las causas tradicionales de deterioro sino también por la evolución de la vida social y económica que las agrava con fenómenos de alteración o de destrucción aún más temibles, y que el deterioro o la desaparición de un bien del patrimonio cultural y natural constituye un empobrecimiento nefasto del patrimonio de todos los pueblos del mundo. A partir de esta Convención comienza a tomar interés la protección del patrimonio no limitado a los bienes objetuales. La idea de conciliar la conservación de los sitios culturales con la de los sitios de la naturaleza nació en Estados Unidos. Una conferencia celebrada en Washington, en 1965, pidió que se creara una Fundación del Patrimonio Mundial que estimulara la cooperación internacional, a fin de proteger los sitios naturales y paisajes maravillosos del mundo, así como los sitios históricos, para el presente y el futuro de la humanidad. A los efectos de la Convención se considerará patrimonio cultural:

- los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pinturas monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,

- los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,

- los lugares: obras del hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza así como las zonas, incluidos los lugares arqueológicos que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico.

A los efectos de la presente Convención se considerarán patrimonio natural:

- los monumentos naturales constituidos por formaciones físicas y biológicas o por grupos de esas formaciones que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico.

- las formaciones geológicas y fisiográficas y las zonas estrictamente delimitadas que constituyan el hábitat de especies, animal y vegetal, amenazadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico.

- los lugares naturales o las zonas naturales estrictamente delimitadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la ciencia, de la conservación o de la belleza natural.

Se articula un Comité de protección del patrimonio cultural y natural, con la elección de miembros del Comité. Comité del Patrimonio Mundial que garantizará la representación equitativa de las diferentes regiones y culturas. Se crea un Fondo para la Protección del Patrimonio Cultural y Natural Mundial de Valor Universal Excepcional, denominado el Fondo del Patrimonio Mundial. En cuanto a la educación se pide a los Estados presentes en la Convención, que por todos los medios apropiados, y sobre todo mediante programas de educación y de información, harán todo lo posible por estimular en sus pueblos el respeto y el aprecio del patrimonio cultural y natural.

Año 1975. El ICOM, redefine el concepto patrimonio y museos recogiendo toda la ideología experimentada a través de nuevos museos, y que viene de la mesa redonda de Santiago de Chile, que representa una gran evolución sobre la definición de 1968. Mientras que en la definición del museo de 1968 todavía se habla de objetos, en la de 1975, los objetos pasan a ser “testimonios materiales del hombre y de su medio ambiente”, es decir el museo integral. Pero en su ilusión totalizadora utiliza como criterios de delimitación de lo que es un museo, expresiones como institución: sin fines lucrativos, que realiza investigaciones, fines de estudio, de educación o de delectación. En todas estas expresiones recuerdan todavía un cierto carácter conservador y anclado todavía en concepciones del pasado respecto a la definición del museo.

Año 1975. Textos europeos. Consejo de Europa. Aquellos textos de carácter internacional como la Carta de Venecia, ha servido para otros textos de carácter continental como La Carta Europea de Patrimonio Arquitectónico, redactada en Bruselas. Otro de los documentos es la Declaración de Ámsterdam, redactada en el mismo año, que hace hincapié en la idea de rehabilitación y conservación integral.

Año 1976. Carta de Turismo Cultural. Este documento nace como fruto del debate sobre la conservación del patrimonio y su explotación como fuente de riqueza cultural. Fue el resultado de una reunión celebrada en Bruselas y adoptado por ICOMOS en noviembre de ese mismo año.

Año 1978. Legislación española. Año de la Constitución. El Estado está obligado a la Protección, el Acrecentamiento y la Transmisión del Patrimonio, (mandato del art.46 de la Constitución española). La Constitución recoge el término de Patrimonio Histórico, pero también de artístico y cultural, en relación al valor histórico, artístico y cultural. La autonomía catalana abogó por cambiar el término a Patrimonio Cultural, no tuvo éxito y se pasó a Patrimonio Histórico. El Estado es quien se tiene que encargarse de su protección, transmisión y acrecentamiento, por ser un reflejo de la historia de una nación, de una época. El Estado se ha de encargar de que prevalezca el bien público sobre el privado, ya que si predomina el interés privado sobre el público, el bien ni puede ser protegido ni transmitido ni acrecentado. Art. 128 de la Const. :

> "Toda la riqueza del país (...) está subordinada a interés general". El Derecho de propiedad prima sobre otros derechos. Desde la perspectiva del patrimonio artístico no se ha de eliminar la propiedad privada, pero sí se ha de controlar. Fomento por parte del estado, (propietario: obligado a la doble función, pública y privada).

El Comité Nacional Español (CNE) inició sus actividades a fines de los años sesenta, y se constituyó en asociación en 1980; desde entonces viene participando en las actividades de ICOMOS a escala mundial. Actualmente ICOMOS cuenta con comités nacionales en casi todos los Estados. Ha participado en la actividad de impulso normativo a través de su contribución a la adopción por ICOMOS de diversas Cartas internacionales como la Carta Internacional de Venecia (1965) sobre conservación y restauración de monumentos y sitios; de Turismo cultural (1976); de Florencia (1982) sobre jardines históricos; de Ciudades históricas (1987); de Gestión del Patrimonio Arqueológico (1990), y ha colaborado en la creación de centros de documentación especializados, en la elaboración de programas para la formación de especialistas en materia de conservación etc. Según informaciones del propio CNE: "está integrado por profesionales de alto nivel y, desde hace unos años, por el Instituto de Conservación y Restauración de Bienes Culturales (ICRBC), del Ministerio de Cultura, las Consejerías de ciudades declaradas Patrimonio Mundial o con bienes incluidos en dicha categoría".

Año 1979. Carta de Burra, 19 de agosto. ICOMOS. Australia. La carta de Burra proporciona una guía para la conservación y gestión de los sitios de significación cultural y va dirigida a aquellos que prestan asesoramiento, toman decisiones o realizan trabajos en los sitios de significación cultural y se aplica a aquellos sitios, incluyendo los naturales, indígenas e históricos que contengan valores culturales. La carta de Burra

apela a la cautela en los cambios: hacer todo lo necesario para proteger el sitio y hacerlo útil, pero cambiarlo lo menos posible para que conserve su significación cultural.

Año 1981. Carta de Florencia o de los Jardines Históricos. Los cambios en las definiciones de la UNESCO de Bien Cultural no sólo planteaban la sensibilización hacia otros bienes, sino también la necesidad de enfrentarse a las problemáticas de los mismos.

Año 1982. Julio. (MONDIACULT). La Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales celebrada en México, reconoce la creciente importancia otorgada al patrimonio cultural Material y no Material (Inmaterial) y lo integra en una nueva definición de cultura y patrimonio cultural:

> "El patrimonio cultural de un pueblo comprende las obras de sus artistas, arquitectos, músicos, escritores y sabios, así como las creaciones anónimas, surgidas del alma popular, y el conjunto de valores que dan un sentido a la vida. Es decir, las obras materiales y no materiales que expresan la creatividad de ese pueblo: la lengua, los ritos, las creencias, los lugares y monumentos históricos, la literatura, las obras de arte y los archivos y bibliotecas".

En la Declaración comienza sobre las hondas transformaciones en los últimos años. Los avances de la ciencia y de la técnica han modificado el lugar del hombre en el mundo y la naturaleza de sus relaciones sociales. La educación y la cultura, cuyo significado y alcance se han ampliado considerablemente, son esenciales para un verdadero desarrollo del individuo y la sociedad. Así, al expresar su esperanza en la convergencia última de los objetivos culturales y espirituales de la humanidad, la Conferencia conviene en:

> "…que, en su sentido más amplio, la cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias".
>
> "…que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden".

La Conferencia amplia la idea de patrimonio cultural, utilizando la expresión de Identidad Cultural, identificando y ampliando la palabra cultura:

-Así cada cultura representa un conjunto de valores único e irreemplazable, ya que las tradiciones y formas de expresión de cada pueblo constituyen su manera más lograda de estar presente en el mundo. La afirmación de la identidad cultural contribuye, por ello, a la liberación de los pueblos. Por el contrario, cualquier forma de dominación niega o deteriora dicha identidad

- La identidad cultural es una riqueza que dinamiza las posibilidades de realización de la especie humana, al movilizar a cada pueblo y a cada grupo para nutrirse de su pasado y acoger los aportes externos compatibles con su idiosincrasia y continuar así el proceso de su propia creación.

- Todas las culturas forman parte del patrimonio común de la humanidad. La identidad cultural de un pueblo se renueva y enriquece en contacto con las tradiciones y valores de los demás. La cultura es diálogo, intercambio de ideas y experiencias, apreciación de otros valores y tradiciones, se agota y muere en el aislamiento.

- Las peculiaridades culturales no obstaculizan, sino que favorecen, la comunión en los valores universales que unen a los pueblos. De ahí que constituya la esencia misma del pluralismo cultural el reconocimiento de múltiples identidades culturales allí donde coexisten diversas tradiciones.

- La comunidad internacional considera que es su deber velar por la preservación y la defensa de la identidad cultural de cada pueblo.

-Todo ello invoca políticas culturales que protejan, estimulen y enriquezcan la identidad y el patrimonio cultural de cada pueblo; además, que establezcan el más absoluto respeto y aprecio por las minorías culturales, y por las otras culturas del mundo. La humanidad se empobrece cuando se ignora o destruye la cultura de un grupo determinado.

- Hay que reconocer la igualdad y dignidad de todas las culturas, así como el derecho de cada pueblo y de cada comunidad cultural a afirmar y preservar su identidad cultural, y a exigir su respeto.

Quisiéramos reseñar algunos aspectos que son importantes sobre la creación artística, intelectual y educación artística, que considera que el desarrollo de la cultura es inseparable tanto de la independencia de los pueblos como de la libertad de la persona. La libertad de pensamiento y de expresión es indispensable para la actividad creadora del artista y del intelectual.

- El desarrollo y promoción de la educación artística comprende no sólo la elaboración de programas específicos que despierten la sensibilidad artística y apoyen a grupos e instituciones de creación y difusión, sino también el fomento de actividades que estimulen la conciencia pública sobre la importancia social del arte y de la creación intelectual.

- Se requiere hoy una educación integral e innovadora que no sólo informe y transmita, sino que forme y renueve, que permita a los educandos tomar conciencia de la realidad de su tiempo y de su medio, que favorezca el florecimiento de la personalidad, que forme en la autodisciplina, en el respeto a los demás y en la solidaridad social e internacional; una educación que capacite para la organización y para la productividad, para la producción de los bienes y servicios realmente necesarios, que inspire la renovación y estimule la creatividad.

Año 1984. ICOM. La Declaración de Québec, parte de la mesa redonda de Santiago de Chile, concretando una nueva forma de ver los museos, y donde se explican los principios teóricos de esa nueva museología y que nos sirve para delimitar nuestros parámetros teóricos. Es considerada; la de la programación de la Nueva Museología que trata de poner y definir el museo como espacio de comunicación y educativo (Museum, vol37, p.200, 1985). El museo se integra de esta forma en el territorio con una visión global del patrimonio, entendiendo éste en relación al medio ambiente y comunidad. En el mundo contemporáneo que tiende a integrar todas las formas de desarrollo, la museología debe ampliar sus objetivos, además de su papel y función tradicional de identificación, de conservación y de educación, para que su acción pueda incidir mejor en el entorno humano físico. Preservando los hallazgos materiales de civilizaciones pasadas, protegiendo aquellos que son testimonio de las aspiraciones y de la tecnología actual, la nueva museología comunitaria y otras formas de museología activa -se interesan en primer lugar por el desarrollo de los pueblos, reflejando los principios motores de su evolución, asociándolos, a su vez, a los proyectos de futuro. Este movimiento nuevo se pone, decididamente, al servicio de la imaginación creadora, del realismo constructivo y de los principios humanitarios defendidos por la comunidad internacional. En cierta manera pasa a ser uno de los medios posibles de acercamiento entre los pueblos; de su propio y mutuo conocimiento; de su desarrollo crítico y de su afán por la creación fraternal de un mundo respetuoso de su riqueza intrínseca. En dicha asamblea se crea un comité internacional; "Ecomuseos/ Museos Comunitarios" en el seno del Consejo Internacional de Museos (ICOM.) y una Federación Internacional de Nueva Museología que podrá asociarse al ICOM.y al Consejo Internacional de Monumentos y Sitios (ICOMOS) y con sede provisional de dicha Federación provisionalmente en Canadá .

Año 1985. España. Ley del Patrimonio Histórico Artístico. Esta ley consagra una nueva definición de Patrimonio Histórico y amplía notablemente su extensión y en ella

quedan comprendidos “los bienes muebles e inmuebles que los constituyen: Patrimonio Arqueológico, Patrimonio Etnográfico, museos, archivos y bibliotecas de titularidad estatal, así como el Patrimonio Documental y bibliográfico”. Introducción del término de Patrimonio Histórico Español y elimina: Patrimonio Artístico, Patrimonio Cultural, Patrimonio Histórico-Artístico. El mandato constitucional aglomera los tres elementos, y recoge otra terminología: “Patrimonio Histórico, Cultural y Artístico”, pero la ley 16/1985 recoge el término de “Patrimonio Histórico Español”, que se plantea con el siguiente discurso en el preámbulo:

> El patrimonio Histórico Español es una riqueza colectiva que contiene las expresiones más dignas de aprecio en la aportación histórica de los españoles a la cultura universal. Su valor lo proporciona la estima que, como elemento de identidad cultural, merece a la sensibilidad de los ciudadanos. Porque los bienes que lo integran se han convertido en patrimoniales debido exclusivamente a la acción social que cumplen, directamente derivada del aprecio con que los mismo ciudadanos lo han ido revalorizando (BOE, 29/06/1985).

La ley de Patrimonio Español promulga el patrimonio español. Su titulo 7 dice: El Estado Central regula todos los museos que tiene la titularidad del Estado y todos los que no lo son los regularán las Comunidades Autónomas. Los museos de titularidad estatal (Museo del Prado, Reina Sofía, Biblioteca Nacional, y Archivo de la Corona de Aragón) que son autónomos pero financiados por el Estado, están legislados a través del Real Decreto de 1987.

Año 1986. Carta de Toledo o Carta Internacional para la conservación de las Ciudades Históricas. Esta carta es fruto de la reunión organizada por el Comité español del consejo Internacional de Monumentos y Sitios (ICOMOS). En este mismo año se redactan otros textos como la Carta de Noto, que hace especial referencia a la importancia de los especialistas en el ámbito de la conservación y restauración.

Año 1987. Nueva Carta del Restauro, de la Conservación y Restauración de los objetos de arte y cultura, que incluye una serie de principios básicos para la restauración de libros y documentos, y la Carta de Pavía, del mismo año. Es interesante señalar como la Ley española de 1933 ya recogía estas cuestiones.

Año 1989. Noviembre. Recomendación sobre la salvaguardia de la cultura tradicional y popular. Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, reunida en París el 17 de octubre al 16 de noviembre de 1989, con motivo de su 25ª reunión. Un paso muy positivo porque se reconoce la cultura tradicional y popular como parte del patrimonio y se habla de las

tradiciones orales y el peligro que estas se pierdan. Se define la cultura tradicional y popular e identifica dicha cultura, salvaguarda por y para el grupo (familiar, profesional, nacional, regional, religioso, étnico, etc.) cuya identidad expresa. También fomentaba la colaboración internacional y se estudiaban las medidas necesarias para su identificación, preservación, difusión y protección. Con posterioridad a 1989, con el fin de analizar las repercusiones que había tenido esta Recomendación, se llevaron a cabo varias evaluaciones regionales que culminaron en la Conferencia Internacional de Washington de Junio de 1999, organizada conjuntamente por la UNESCO y la Institución Smithson. Los expertos que participaron en esta conferencia llegaron a la conclusión de que era necesario revisar los instrumentos legales o elaborar uno nuevo para solucionar los problemas de terminología y de alcance de esta materia de manera más adecuada. La Conferencia señalaba la necesidad de dar más protagonismo a los portadores de la tradición que a los estudiosos y también destacaba la necesidad de una mayor amplitud de criterio, de manera que el patrimonio abarcara, no sólo los productos artísticos como cuentos, canciones, etc., sino también los conocimientos y valores que hicieron posible su producción, los procesos creativos que generan los productos y los modos de interacción por los cuales estos se reciben y valoran. Estimula y alienta a la creación de un registro y clasificación e inventario, con el fin de coordinar los sistemas empleados por las distintas instituciones. El documento realiza recomendaciones sobre la cultura tradicional y popular que forma parte del patrimonio universal de la humanidad y que es un poderoso medio de acercamiento entre los pueblos y grupos sociales existentes y de afirmación de su identidad cultural, y subraya la naturaleza específica y la importancia de la cultura tradicional y popular como parte integrante del patrimonio cultural y de la cultura viviente. A mismo tiempo reconoce la extrema fragilidad de ciertas formas de la cultura tradicional y popular y, particularmente, la de sus aspectos correspondientes a las tradiciones orales, y el peligro de que estos aspectos se pierdan, pues considera que los gobiernos deberían desempeñar un papel decisivo en la salvaguardia de la cultura tradicional y popular. Los diferentes modos de vida de los pueblos constituyen un valor inestimable de la diversidad cultural y basándose en tales criterios define la cultura tradicional y popular, entendiéndolo como el conjunto de creaciones que emanan de una comunidad cultural fundadas en la tradición. Sus formas comprenden, entre otras, la lengua, la literatura, la cultura tradicional y popular, la música, la danza, los juegos, la mitología, los ritos, las costumbres, la artesanía, la arquitectura y otras artes. Identifica igualmente la cultura tradicional y popular en cuanto expresión cultural, que debe ser

salvaguardada por y para el grupo (familiar, profesional, nacional, regional, religioso, étnico, etc.) cuya identidad expresa. Alienta a los Estados Miembros a investigaciones adecuadas a nivel nacional, regional e internacional e estimulando a crear una base de datos que clasifique registre e identifique el patrimonio cultural y popular para que dicha cultura pueda ser protegida, aunque la cultura popular tenga un carácter evolutivo y no siempre permite una protección directa, y hace recomendaciones a los Estados Miembros para conservación de la cultura tradicional y popular. Muestra la conveniencia de difundir la cultura tradicional y popular sensibilizando a la población sobre su importancia como elemento de la identidad cultural fomentando la organización de eventos nacionales, regionales e internacionales estimulando una mayor difusión en la prensa, la edición, la televisión, la radio y en otros medios de comunicación de masas nacionales y regionales y se pide que se faciliten informaciones adecuadas sobre la cultura tradicional y popular por medio de los centros de documentación, bibliotecas, museos y archivos, así como de boletines y publicaciones periódicas especializados en la materia. Si, hasta hace pocos años se consideraba a los monumentos como motivo de especial protección, aquí es la cultura tradicional y popular:

> "La cultura tradicional y popular, en la medida en que se traduce en manifestaciones de la creatividad intelectual individual o colectiva, merece una protección análoga a la que se otorga a las producciones intelectuales. Una protección de esta índole es indispensable para desarrollar, perpetuar y difundir en mayor medida este patrimonio, tanto en el país como en el extranjero, sin atentar contra los intereses legítimos".

Año 1992. Consejo de Europa. Órganos específicos. Conferencia europea de Ministros Responsables del Patrimonio Cultural. La preocupación del Consejo de Europa por el patrimonio cultural, centrada en un principio en el patrimonio arquitectónico, y plasmada por medio de numerosas resoluciones y recomendaciones, proviene de los años sesenta a partir de la iniciativa emprendida por la Asamblea Parlamentaria (1963) de promover una cooperación europea intergubernamental con el fin de salvaguardar y valorizar el patrimonio cultural. Está integrada la Convención Cultural Europea, por representantes de los Estados Partes, desarrollando un papel principal en la definición de los programas y la adopción de las orientaciones generales a seguir en el ámbito del patrimonio. Su misión específica consiste en la aplicación del programa de trabajo intergubernamental en materia de patrimonio cultural. Las actividades que organiza el Comité del Patrimonio Cultural dirigidas a tal fin, reciben el

apoyo del Consejo de la Cooperación Cultural y son financiadas por el Fondo Cultural. Los sectores prioritarios del programa de trabajo intergubernamental gestionados por el Comité del Patrimonio Cultural son los siguientes: -Políticas de conservación del patrimonio, entre las cuales se incluyen las políticas intersectoriales del patrimonio, además de aquellas actividades relativas a la política de conservación integrada. -De los lugares y paisajes culturales. -Del patrimonio mueble y conjuntos decorativos, así como lo referente a los instrumentos de financiación. -Cooperación y asistencia técnica. Dicha colaboración tiene por objeto ayudar a las autoridades nacionales, regionales o locales; a demanda de las mismas a resolver las complejas dificultades que entraña la conservación integrada. En el ámbito de las políticas intersectoriales a partir de 1994 se inició un programa denominado "Patrimonio y sociedad", cuyo propósito fue el de iniciar y promover un proceso de reflexión sobre el sentido de la conservación del patrimonio en la Europa actual, un debate sobre la identidad cultural y el reconocimiento de las diversidades y los derechos de las minorías. Cabe recordar, como punto de partida, que uno de los principales objetivos del Consejo de Europa es el de conseguir una mayor unidad entre sus miembros. El análisis de la actividad del Consejo de Europa en el ámbito de la cooperación cultural y en concreto en lo referente al patrimonio cultural, pone de manifiesto el papel principal que desarrolla, el cual ha sido reconocido en diversos foros. Esta función que desempeña ha recibido, además, una mayor "legitimación" debido a razones de tipo estructural, por una parte como es la creciente aproximación de carácter global y social, a las cuestiones relativas al patrimonio, y por otra parte, a razones coyunturales como es la cooperación creciente en una construcción europea mucho más amplia. Así se expresó en la Conferencia de la C.S.C.E. celebrada en Cracovia en mayo-junio 1991, o en la Tercera Conferencia Europea de Ministros responsables de Patrimonio Cultural, celebrada en enero de 1992 (días 16-17) en Malta. Los Estados Partes en la Convención Cultural Europea han aumentado de forma rápida y masiva en un corto espacio de tiempo, así de 24 Estados Partes en 1989, han pasado a 44 en 1995. Este hecho afronta la cooperación cultural en el marco del Consejo de Europa a un desafío importante. Constituye un primer paso para afrontarlo, la adopción por la Asamblea Parlamentaria de la Recomendación 1265 (1995) sobre la ampliación y la cooperación cultural europea, así como la Resolución del Comité de Ministros sobre la estrategia cultural del Consejo de Europa, de 7 de diciembre de 1995.

Año 1992. Carta de Veracruz, ciudad de México. Se continúa el debate sobre la recuperación de centros históricos adaptándola a problemáticas específicas como es el caso de los centros históricos iberoamericanos.

Año 1993. UNESCO. Se inician los proyectos sobre los Tesoros Humanos Vivos. Personas que encarnan, en grado máximo, las destrezas y técnicas necesarias para la manifestación de ciertos aspectos de la vida cultural de un pueblo y la perdurabilidad de su patrimonio cultural material. En el decenio de 1990, dos nuevos programas de la UNESCO dan fe, de que la importancia del patrimonio cultural inmaterial va en aumento. El sistema de Tesoros Humanos Vivos, iniciado en 1993, y la Proclamación de Obras Maestras del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad, de 1998. En el marco de este segundo programa, diecinueve formas de espacios culturales o expresiones fueron proclamadas Obras Maestras del Patrimonio Oral e Inmaterial por el Director General de la UNESCO en mayo de 2001. En 1999, empezó el proceso de elaboración del borrador de este nuevo instrumento, tratando de encontrar el enfoque más adecuado para atender las necesidades concretas de protección del patrimonio inmaterial. El proyecto de esta nueva Convención fue presentado en la 32 reunión de la Conferencia General y aprobado por una gran mayoría en octubre de 2003. El éxito de la Convención se explica también por el hecho de que para todas las culturas el patrimonio material y el inmaterial están íntimamente relacionados. El patrimonio cultural actúa dentro de una relación sincronizada que implica a la sociedad (señalar, a los sistemas de interacciones que conectan a la gente), las normas y los valores (es decir, los sistemas de ideas y creencias que definen la importancia relativa).

Año 1994. Noviembre. Documento de Nara sobre la Autenticidad. Reunión de expertos en Nara (Japón). El Documento de Nara sobre la Autenticidad está concebido en el espíritu de la Carta de Venecia de 1964, se fundamenta en él y lo extiende en respuesta al alcance creciente de las preocupaciones e intereses del patrimonio cultural en el mundo contemporáneo. Los 45 participantes de 23 países discutieron las variadas y complejas cuestiones asociados con la definición y evaluación de la Autenticidad. Se notó que, en algunos idiomas del mundo, no hay palabra para expresar precisamente el concepto de autenticidad. En un mundo que está cada vez más sujeto a las fuerzas de la globalización y la homogeneización, y en un mundo en el cual la búsqueda de la identidad cultural se persigue en ocasiones a través de nacionalismos agresivos o de la supresión de las culturas minoritarias, la toma en consideración de la Autenticidad en la práctica de la preservación aporta esencialmente una aclaración y una iluminación de la

memoria colectiva de la humanidad. El documento recoge la sensibilidad manifestada por la declaración de México 1982 poniendo énfasis en la Diversidad cultural y Diversidad del Patrimonio. La diversidad de culturas y de patrimonios en nuestro mundo es una fuente irreemplazable de riqueza, tanto espiritual como intelectual, para toda la humanidad. La protección y favorecimiento de la diversidad cultural y patrimonial en nuestro mundo debería promoverse de manera activa como un aspecto esencial del desarrollo humano. Es importante subrayar un principio fundamental de la UNESCO, por lo cual la herencia cultural de cada uno, es el patrimonio cultural de todos. La responsabilidad del patrimonio cultural y su administración pertenece, en primer lugar a la comunidad cultural que le dio origen, y subsecuentemente a quienes cuidan de él. La diversidad del patrimonio cultural existe en el tiempo y en el espacio y requiere respeto para las otras culturas y para todos los aspectos de sus sistemas de creencias. Cuando los valores culturales parecen estar en conflicto, el respeto por la diversidad cultural exige el reconocimiento de la legitimidad de los valores culturales de todas las partes. Las expresiones tangibles o intangibles son otra forma de decir respecto a lo material o inmaterial:

> "Todas las culturas y las sociedades están enraizadas en formas y medios particulares de expresión tangibles e intangibles que constituyen su patrimonio y que deberían ser respetados".

Es importante subrayar el principio fundamental de la UNESCO, en el sentido de que el patrimonio cultural de cada uno es el patrimonio cultural de todos. La responsabilidad para con el patrimonio cultural y su gestión corresponde, en primer lugar, a la comunidad cultural que lo ha generado, y después a la que se preocupa por el mismo. Sin embargo, además de estas responsabilidades, suscribir las convenciones y tratados internacionales desarrollados para la conservación del patrimonio cultural, también implica la aceptación de los principios y responsabilidades que emanan de ellos. Equilibrar sus propios requisitos con aquellos de otras comunidades culturales es, para cada una de las comunidades, un ejercicio altamente recomendable, siempre que el logro de este equilibrio no suponga un menoscabo de sus valores culturales fundamentales. La preservación del patrimonio cultural en todas sus formas y períodos históricos halla sus fundamentos en los valores y autenticidad que en cada época se atribuyen al patrimonio. Nuestra capacidad para comprender estos valores depende, en buena parte, del grado en el cual las fuentes de información sobre estos valores puedan tomarse como creíbles y verdaderas. El conocimiento y la comprensión de estas fuentes

de información en relación con las características originales y las derivadas del patrimonio cultural, así como de su significado, es un requisito básico para valorar todos los aspectos de su autenticidad. La autenticidad, considerada de esta manera y afirmado en la Carta de Venecia, aparece como el factor esencial en el momento de la calificación de valores culturales. La comprensión de la autenticidad juega un papel fundamental en todos los estudios científicos del patrimonio cultural. Dependiendo de la naturaleza del patrimonio cultural, de su contexto cultural, y de su evolución a través del tiempo, los juicios de autenticidad pueden vincularse al valor de una gran variedad de fuentes de información[558]. Algunos de los aspectos de las fuentes pueden ser la forma y el diseño, los materiales y la sustancia, el uso y la función, la tradición y las técnicas, la ubicación y el escenario, así como el espíritu y el sentimiento, y otros factores internos y externos. El uso de estas fuentes permite la elaboración de las dimensiones específicas de estas fuentes de patrimonio cultural objeto de examen: artísticas, históricas, sociales y científicas. Se dan sugerencias para el seguimiento de las propuestas, ya que la diversidad de la cultura y el patrimonio requieren esfuerzos para evitar la imposición de fórmulas mecánicas. Para ello la necesidad de documentar de forma clara la naturaleza de la autenticidad, y en la mayor medida posible, un consenso multidisciplinar y de la comunidad que concierne a estos valores.

Año 1995. Junio. UNESCO. Nuestra diversidad creativa. Informe de la comisión de Cultura y Desarrollo. Este texto es un informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, publicado por primera vez en 1995 en ingles, coordinado por Javier Pérez de Cuéllar y dirigido a la UNESCO y las Naciones Unidas. Aunque en distintas Comisiones Internacionales (Comisión Sur, Comisión Medio Ambiente, etc.), la cultura se invocaba cada vez más por varios grupos, aunque de una forma implícita, aunque había que plantearse preguntas nuevas ¿Que relación existe entre las culturas y los modelos de desarrollo? ¿Como combinar los elementos valiosos de una cultura tradicional con la modernización? Para responder a estas preguntas, varios países propusieron a la UNESCO la creación de una Comisión de Cultura y Desarrollo. Queremos resaltar las palabras de Javier Perez de Cuellar en su introducción respecto a la cultura, por su significación en relación con este trabajo:

[558] Fuentes de información: Todas las fuentes materiales, escritas, orales o figurativas que hacen posible que se conozaca la naturaleza, las especificaciones y el significado y la historia del patrimonio cultural.

"Nuestro objetivo es mostrarles cómo la cultura moldea nuestro pensamiento nuestra imaginación y nuestro comportamiento. La cultura es la transmisión de comportamiento tanto como una fuente dinámica de cambio, creatividad y libertad, que abre posibilidades de innovación".

En cuanto al desarrollo, comprende, no sólo el acceso a los bienes y a los servicios, sino también la oportunidad de elegir un modo de vida colectivo que sea pleno, satisfactorio, valioso y valorado, en el que florezca la existencia humana en todas sus formas y en su integridad:

"Orientar las conclusiones hacia la toma de conciencia de la amplitud de las cuestiones culturales en que debe fundarse el desarrollo humano, hacia la concepción de que la cultura moldea nuestro pensamiento, nuestra imaginación y nuestro comportamiento y finalmente hacia la comprensión de que el goce de los derechos económicos y políticos no se puede disociar de los derechos sociales y culturales".

El sumario temático tiene por objeto relacionar los distintos temas con las múltiples actividades de la UNESCO:

- El compromiso con el pluralismo. -La creatividad y el poder que ésta otorga. -Los desafíos de un mundo más mediático. -La mujer, los temas de género y su relación con la cultura. -Los niños y los jóvenes. -La conservación del patrimonio nacional y su puesta al servicio del desarrollo. -La relación entre cultura y medio ambiente. -El requisito de repensar las políticas culturales. -La necesidad de investigación.

Para comenzar entonces su trabajo, los autores definieron los conceptos de desarrollo y de cultura. Concepto de desarrollo: "proceso que aumenta la libertad afectiva de quienes se benefician de él para llevar a cabo aquello que, por una razón u otra, tienen motivos para valorar". Concepto de cultura: "maneras de vivir juntos". A esto agregan que la cultura es un fin en si mismo y no un medio, y que todo aquello a lo que le otorgamos valor forma parte de la cultura. El Informe considera fundamental el compromiso con el pluralismo (capítulo 2). El principio del pluralismo se considera fundamental, pero la palabra pluralismo carece de significado si individuos y comunidades no pueden emprender iniciativas democráticas en un clima que conduce a la creatividad y al empoderamiento (capítulo 3). En nuestro mundo infinito de interrogación y de duda, la imaginación creadora y la iniciativa de los individuos, las comunidades y las sociedades resultan todavía más necesarias. ¿De qué manera se ha de fomentar hoy día la creatividad, no sólo en el ámbito de las artes, sino también en el de la ciencia, la tecnología, y en la teoría y la práctica de la gobernabilidad? El debate sobre mujeres, género y cultura (capítulo 5) es arduo. Los derechos y las necesidades de

las mujeres, así como la interdependencia entre hombres y mujeres son nociones esenciales para rediseñar sus identidades y sus roles en la sociedad. El debate sobre el género nos conduce a la necesidad de prestar atención a los derechos y deberes de los niños y los jóvenes (capítulo 6). Nunca ha habido una generación tan numerosa ni tan joven como la actual. El número de niños y de jóvenes aumenta con rapidez, y su falta de poder hace que sea especialmente necesario protegerlos de la explotación y el abandono, y promover su educación y su salud. La rapidez del cambio plantea nuevos desafíos, ya que las sociedades deben hacer el mejor uso posible del patrimonio cultural al servicio del desarrollo (capítulo 7). Monumentos y sitios históricos, objetos conservados en museos, así como otras expresiones artísticas inmateriales tales como el folclore o la lengua se encuentran en estado de destrucción o abandono. Por otra parte, las definiciones del patrimonio cultural son aún demasiado estrictas. La Comisión ha observado que todos los pueblos de todas las sociedades necesitan ser capaces de identificar y de evaluar su patrimonio según sus propios criterios y según los usos que quieran hacer de dicho patrimonio. El conjunto de estas consideraciones ha llevado a la Comisión a recomendar repensar las políticas culturales (capítulo 9). Ésta ha insistido fuertemente en la necesidad de ampliar el concepto de política cultural para superar el enfoque estrecho centrado en las artes, sugiriendo un nuevo modo de considerarlo. Si hubiera que elegir una idea clave de los diez capítulos, ésta sería la que contienen las dos sentencias del resumen: “El desarrollo disociado de su contexto humano y cultural es un crecimiento sin alma”. El florecimiento pleno del desarrollo económico forma parte de la cultura de un pueblo. Con este espíritu, la Comisión ha formulado una Agenda Internacional cuyo objetivo consiste en movilizar energías y suscitar el compromiso de todos.

Año 1996. Carta Internacional para la protección y gestión del Patrimonio Cultural subacuático. Adoptada por el ICOMOS se detallan los métodos y técnicas para conservar el patrimonio arqueológico sumergido.

Año 1997. UNESCO. Junio. Por iniciativa de intelectuales marroquíes y del escritor español Juan Goytisolo, la División del Patrimonio Cultural de la UNESCO y la Comisión Nacional de Marruecos para la UNESCO, organizaron una consulta internacional de expertos sobre la preservación de los espacios culturales populares que se celebró en Marrakech en junio de 1997. En aquella reunión quedó definido un nuevo concepto de antropología cultural: “el patrimonio oral de la humanidad”. Se estableció por unanimidad que la UNESCO debería crear una forma de distinción internacional

para valorizar las obras maestras de este patrimonio. La UNESCO entiende por patrimonio oral e inmaterial:

> "el conjunto de creaciones emanadas de una comunidad cultural basadas en la tradición, expresadas por un grupo de individuos y reconocidas como respuesta a las expectativas de una comunidad como reflejo de su identidad cultural y social; las normas y valores transmitidos oralmente, por imitación o por otros medios. Las formas son, entre otras, el idioma, la literatura, la música, la danza, los juegos, la mitología, los ritos, las costumbres y el saber tradicional artesanal, la arquitectura y otras artes. Además de estos ejemplos, también se tendrán en cuenta las formas tradicionales de comunicación e información".

En 1997/98 la UNESCO inicia el proceso conducente a la Proclamación de las Obras Maestras del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad, por el que se establecía una distinción internacional y, por medio de un sistema de "listas" trataba de divulgar, exaltar y salvaguardar determinados elementos escogidos del Patrimonio Cultural Internacional. El programa de Obras Maestras se inspiró en un principio en la Lista de la Convención del Patrimonio Mundial, pero más tarde se ha desarrollado en la línea de la Convención de 2003.

Año 1998. Primer informe Mundial de Cultura. Marzo. Estocolmo. Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo. Plan de acción sobre Políticas para el Desarrollo. Reafirmando los principios fundamentales de la Declaración Final adoptada por la Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales que tuvo lugar en México el 6 de agosto de 1982 llamada la "Declaración de México sobre las Políticas Culturales". Frente a la instrumentación de la cultura, se nos muestra ésta como un concepto y una práctica que cambia constantemente en el tiempo. Cuando hablamos de cultura, nos referimos a maneras de vivir como individuos y a maneras de vivir en comunidad. Una "cultura viva" es, casi por definición, aquella que interactúa con otras y donde las personas crean, mezclan, adaptan y reinventan significados con los que puedan identificarse. La UNESCO se siente obligada a preservar y proteger lo que su Constitución llama "la fecunda diversidad de las culturas"[559]. En el punto tres se aborda "Nuestra Diversidad Creativa". Conscientes de los esfuerzos que se necesitan para encarar los desafíos inherentes al desarrollo cultural y la preservación de la diversidad cultural tal como está expresado en el Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo. La creatividad cultural es la fuente de progreso humano y de diversidad cultural; al ser un tesoro de la humanidad resulta esencial para el desarrollo.

[559] Prefacio de Federico Mayor Zaragoza. Director General de la Unesco.

La creatividad en las sociedades favorece la creación, que es un compromiso individual por excelencia. Este compromiso es esencial para constituir nuestro patrimonio futuro. Es importante conservar y favorecer las condiciones de esta creación y en especial la libertad del artista-creador en el seno de toda colectividad; por ello debemos facultar a cada individuo y a cada comunidad para aprovechar su creatividad y para que encuentren y consoliden maneras de convivir con otros, facilitando un desarrollo humano auténtico y la transición hacia una cultura de paz y de no-violencia. La UNESCO a través del informe, sigue promoviendo el desarrollo, la creatividad global, el papel del Estado y la expansión de las nuevas tecnologías de comunicación e información: "el surgimiento de la sociedad de información y el dominio general de las técnicas de información y comunicación constituyen una importante dimensión de la política cultural". Los análisis que presentan en el informe, tocan las nuevas áreas de interés de los gobiernos en relación con la cultura y las políticas económicas, el pluralismo étnico y lingüístico, el interculturalismo urbano, la sustentabilidad, la democracia y la ética global. Teniendo en cuenta los acelerados procesos de transformaciones socioeconómicas, tecnológicas y culturales y las crecientes diferencias existentes a nivel nacional e internacional así como de la importancia del respeto por el derecho de autor y de la propiedad intelectual ante los riesgos y desafíos creados por la promoción de las industrias culturales y los intercambios comerciales de productos culturales. La cultura en la Conferencia provoca controversias apasionadas. En la lectura del mismo también se manifiesta el deseo, de que en la lectura del mismo se lance a un debate y a la acción y se afirma que, uno de los fines principales del desarrollo humano es la prosperidad social y cultural del individuo. Reproducimos alguno de los contenidos:

> "La política cultural, siendo uno de los principales componentes de una política de desarrollo endógena y duradera, debe ser implementada en coordinación con otras áreas de la sociedad en un enfoque integrado. Toda política para el desarrollo debe ser profundamente sensible a la cultura misma;. las políticas culturales han de promover la creatividad en todas sus formas, facilitando la accesibilidad a las prácticas y experiencias culturales para todos los ciudadanos, sin distinción de nacionalidad, raza, sexo, edad, incapacidad física o mental, enriquecer el sentimiento de identidad y plena participación de cada individuo y cada comunidad, y apoyarles en su búsqueda de un futuro digno y seguro; las políticas culturales deben reconocer la contribución esencial aportada por los creadores para mejorar la calidad de vida, promover la identidad y fomentar el desarrollo cultural de la sociedad; las políticas culturales han de respetar la igualdad entre los sexos, reconocer

plenamente los derechos de la mujer en iguales términos que los de los hombres, su libertad de expresión, garantizando el acceso de mujeres a puestos de responsabilidad; las políticas culturales deben tener en cuenta el conjunto de elementos que determinan la vida cultural: la creación, la conservación y la difusión del patrimonio cultural".

La conferencia de Estocolmo, tuvo una recomendación más marcada hacia el patrimonio rural, que hacia el patrimonio construido: Los valores culturales inmateriales inherentes a los sitios del patrimonio material fueron así cobrando un mayor reconocimiento como elemento integrante de los valores del patrimonio mundial. Las comunidades rurales tradicionales -a menudo marginadas- se convirtieron en un nuevo punto focal de atención en la búsqueda de nuevas identidades, tanto políticamente como culturalmente. La conferencia de Estocolmo también subrayó la relación que existe entre la cultura y el desarrollo. El hilar esta nueva tela de significado para el patrimonio cultural representa en si un desafío a nuestra creatividad. La creciente preocupación de explorar un patrimonio pre-moderno o rural se articuló con el énfasis político pos-colonial en la democracia y la diversidad cultural. Se ha demostrado que el enfoque antropológico de la cultura y el hecho de que las ciencias sociales se interesen en los procesos, en detrimento de los objetos, son factores significativos en el proceso de la nueva definición de patrimonio como entidad compuesta de expresiones diversas, complejas e interdependientes, que se revelan a través de las costumbres sociales.

Año 1998. Noviembre. I Jornadas Europeas. Educación y tecnologías en la sociedad de la información. Por la potenciación del acceso multimedia al patrimonio cultural común. En éstas primeras Jornada Europeas los investigadores, profesionales de la enseñanza, del museo y de la empresa, gestores del patrimonio cultural, miembros de instituciones culturales y estudiantes de diversos países, partiendo de la convicción del valor histórico y el potencial creador de futuro de nuestro patrimonio cultural, manifestaron:

"Nuestro deseo de buscar nuevas vías de difusión y didáctica para el acceso democrático al patrimonio cultural, fomentando la consideración del patrimonio cultural como algo propio y de valor irreemplazable, destacando su valor histórico, ético y comunicativo, que facilite al individuo situarse en su contexto histórico, social y cultural, respetando la diversidad y potenciando la tolerancia. La necesidad de seguir indagando en las nuevas tecnologías multimedia como un medio eficaz del desarrollo de la comprensión, y no sólo de la admiración, del patrimonio cultural. La necesidad de impulsar proyectos de investigación sobre los efectos del multimedia en la difusión del patrimonio cultural, de desarrollo de modelos, diseños interactivos y prototipos capaces de interesar al más amplio

sector de la población sobre el patrimonio cultural y de la puesta a disposición ciudadana de las imágenes culturales. La necesidad ineludible de que las Administraciones apoyen de manera decidida una política de incorporación definitiva a la aplicación y desarrollo del multimedia al patrimonio cultural en el marco de un plan europeo de nuevas tecnologías de la información y cultura".

Año 1999.- UNESCO.- Se crea la distinción internacional: Obras maestras del patrimonio oral e inmaterial de la humanidad.

Año 2000.- Carta de Cracovia 2000. Conferencia Internacional sobre Conservación. Principios para la conservación y restauración del patrimonio construido. Esta Conferencia toma nota de las Recomendaciones Internacionales, siguiendo el espíritu de la Carta de Venecia e impulsados por el proceso de unificación Europea.

Año 2000. Noviembre. Culturtec 2000. II Jornadas Europeas: "Patrimonio cultural, educación y tecnologías en la sociedad de la información" en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense, donde reúne profesionales de la cultura, la educación, el museo y la empresa, gestores e investigadores del patrimonio cultural, expertos en comunicación audiovisual y en hipermedia, así como estudiantes de todos estos ámbitos. La convicción de la importancia de las nuevas tecnologías de la comunicación para la consideración, catalogación, difusión y didáctica del patrimonio cultural en el seno de la denominada Sociedad de la Información y del Conocimiento. La necesidad ineludible de la implantación de las nuevas tecnologías de la comunicación en el ámbito educativo, con el apoyo decidido de las administraciones. La imparable tendencia a la interdisciplinariedad y multidisciplinariedad en el estudio y la investigación, relacionando las nuevas tecnologías y las humanidades, la educación, las artes y el patrimonio cultural desde una perspectiva de integración. La potenciación del análisis teórico de nuestra labor en la aplicación de las nuevas tecnologías al campo del patrimonio cultural y su didáctica, convencidos de que las nuevas tecnologías nos obligan a replantear los conceptos obsoletos en la consideración del objeto o el espacio cultural, de su valor histórico, comunicativo y educativo, caminando en una nueva perspectiva comprensiva del patrimonio cultural, que integre al individuo en su pasado histórico y su presente cultural, atendiendo a la diversidad y potenciando la tolerancia.

Año 2001. Mayo. UNESCO. Primera Proclamación de Obras Maestras del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad. Esta primera proclamación, en la cual participaron treinta y dos candidaturas, se llevó a cabo después de tres días de reunión de un jurado internacional de 18 miembros, presidido por el escritor español Juan

Goytisolo, quien sostuvo que ninguna de las otras candidaturas están definitivamente rechazadas y las invitó a volver a presentarse "de una manera más precisa, especialmente en lo que a planes de acción se refiere".

Año 2001. Informe Mundial de Cultura Noviembre. UNESCO. Declaración de la UNESCO sobre la diversidad Cultural. En la Conferencia se eleva la Diversidad Cultural a la categoría de patrimonio común de la humanidad y se insiste en el hecho de que cada individuo debe reconocer no sólo "la alteridad en todas sus formas sino también el carácter plural de su propia identidad dentro de sociedades igualmente plurales. Solamente así es posible conservar la diversidad cultural en su doble dimensión de proceso evolutivo y fuente de expresión, creación e innovación"[560]. Recuerda también su artículo primero que asigna a la UNESCO, entre otros objetivos, el de recomendar los acuerdos internacionales que estime convenientes para facilitar la libre circulación de las ideas por medio de la palabra y de la imagen, y se reafirma que la cultura debe ser considerada como el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias[561] y que la cultura se encuentra en el centro de los debates contemporáneos sobre la identidad, la cohesión social y el desarrollo de una economía fundada en el saber. La diversidad cultural, patrimonio común de la humanidad. La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras. De la diversidad cultural al pluralismo cultural. En nuestras sociedades cada vez más diversificadas, resulta indispensable garantizar una interacción armoniosa y una

[560] Discurso del Director General Koichiro Matsuura en la apertura de la Conferencia.

[561] Definición conforme a las conclusiones de la Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales (MONDIACULT, México, 1982), de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo (Nuestra Diversidad Creativa, (1995) y de la Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo (Estocolmo, 1998).

voluntad de convivir de personas y grupos con identidades culturales a un tiempo plural, variado y dinámico. Las políticas que favorecen la inclusión y la participación de todos los ciudadanos garantizan la cohesión social, la vitalidad de la sociedad civil y la paz. Definido de esta manera, el pluralismo cultural constituye la respuesta política al hecho de la diversidad cultural. Inseparable de un contexto democrático, el pluralismo cultural es propicio a los intercambios culturales y al desarrollo de las capacidades creadoras que alimentan la vida pública. La diversidad cultural amplía las posibilidades de elección que se brindan a todos; es una de las fuentes del desarrollo, entendido no sólo en términos de crecimiento económico, sino también como medio de acceso a una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactoria. Hacia una diversidad cultural accesible a todos. Al tiempo que se garantiza la libre circulación de las ideas mediante la palabra y la imagen, hay que procurar que todas las culturas puedan expresarse y darse a conocer. La libertad de expresión, el pluralismo de los medios de comunicación, el multilingüismo, la igualdad de acceso a las expresiones artísticas, al saber científico y tecnológico -comprendida su forma electrónica- y la posibilidad, para todas las culturas, de estar presentes en los medios de expresión y de difusión, son los garantes de la diversidad cultural. El patrimonio cultural, fuente de la creatividad siendo la diversidad cultural y la creatividad donde tienen sus orígenes las tradiciones culturales y se desarrolla plenamente en contacto con otras tradiciones. Esta es la razón por la cual el patrimonio, en todas sus formas, debe ser preservado, valorizado y transmitido a las generaciones futuras como testimonio de la experiencia y de las aspiraciones humanas, a fin de nutrir la creatividad en toda su diversidad e instaurar un verdadero diálogo entre las culturas. Las políticas culturales, catalizadoras de la creatividad, en tanto que garantizan la libre circulación de las ideas y las obras, deben crear condiciones propicias para la producción y difusión de bienes y servicios culturales diversificados, gracias a industrias culturales que dispongan de medios para desarrollarse en los planos local y mundial. Cada Estado debe, respetando sus obligaciones internacionales, definir su política cultural y aplicarla, utilizando para ello los medios de acción que juzgue más adecuados, ya se trate de apoyos concretos o de marcos reglamentarios apropiados. Los estados miembros se comprometen a tomar las medidas apropiadas para difundir ampliamente la Declaración de la UNESCO sobre la diversidad cultural y fomentar su aplicación efectiva. Avanzar en la comprensión y la clarificación del contenido de los derechos culturales, considerados como parte integrante de los derechos humanos. Alentar, a través de la educación, una toma de

conciencia del valor positivo de la diversidad cultural y mejorar, a este efecto, tanto la formulación de los programas escolares como la formación de los docentes. Fomentar la alfabetización electrónica y acrecentar el dominio de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, que deben considerarse al mismo tiempo como disciplinas de enseñanza y como instrumentos pedagógicos capaces de reforzar la eficacia de los servicios educativos. Luchar contra las desigualdades en materia de electrónica –en estrecha cooperación con los organismos competentes del sistema de las Naciones Unidas– favoreciendo el acceso de los países en desarrollo a las nuevas tecnologías, ayudándolos a dominar las tecnologías de la información y facilitando a la vez la circulación electrónica de los productos culturales endógenos y el acceso de dichos países a los recursos numéricos de orden educativo, cultural y científico, disponibles a escala mundial.

Año 2001. Ley del Principado de Asturias respecto al Patrimonio Cultural (BOPA, 30/3/2001). En el ámbito legislativo local, en las diferentes comunidades del estado, del mismo modo se han venido haciendo eco respecto a la importancia del presente cultural. Destacamos algunos de los artículos más importantes de la citada ley. Así por ejemplo en el preámbulo se declara que "la ley extiende la protección jurídica a ámbitos más amplios de los tradicionales, como sucede con los testimonios de la historia industrial o de la cultura popular, o con la arquitectura moderna y contemporánea". En el artículo 98 se fomenta la creación de de artistas contemporáneos "como medio de enriquecer el Patrimonio Cultural de Asturias" y en el artículo 99 indica que se destinará el 1% cultural de toda obra pública con un importe superior a 50 millones de Ptas., para fondos de conservación, restauración y enriquecimiento del patrimonio cultural, incluyendo la instalación de obras de arte, y su entorno. Respecto a la educación, se hace referencia expresa a su importancia para el patrimonio asturiano, en el preámbulo de la misma ley. Por otra parte, en el artículo 97 de la citada ley, que versa sobre la enseñanza y formación, se afirma que:

> "Los poderes públicos, en el ámbito de sus competencias, promoverán el conocimiento del Patrimonio Cultural de Asturias, dentro del sistema educativo en sus diferentes niveles".

La legislación, en este contexto, incide en la importancia del sistema educativo y la formación de profesionales especializados para la gestión del patrimonio. E insiste en acciones como el conocimiento, la conservación, el enriquecimiento, el disfrute y la transmisión de patrimonio.

Año 2001. ICON. Julio. XIX Conferencia de Barcelona. En la conferencia se enfatizó en la necesidad de desarrollar una serie de métodos para identificar y gestionar recursos sobre el patrimonio material como inmaterial. La Asamblea General constata la disminución de los recursos económicos dedicados a la financiación de los Museos y se pide al Consejo Ejecutivo la realización de las gestiones oportunas ante los gobiernos respectivos a fin de que estos acepten plenamente las diferentes asociaciones financieras y se busque la armonización en el aspecto fiscal, además de que las normas de deducción fiscal se produzcan en todos los casos, reconociendo en cada país aquellas acciones generosas en favor de los museos que les permitan cumplir su cometido al servicio de la sociedad. En sus Resoluciones hay una preocupación especial por la preservación del patrimonio cultural y natural en todas las naciones del mundo y pide que se apliquen las fórmulas internacionales para el problema de los objetos apropiados ilegalmente.

Año 2002. Enero. UNESCO. Se realiza en Brasil el Seminario sobre el patrimonio inmaterial: “Primer anteproyecto de convención internacional para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial”.

Año 2002. Septiembre. UNESCO. Declaración de Estambul. En septiembre del 2002 se efectúa en Estambul, Turquía. Como resultado del encuentro se da a conocer la Declaración de Estambul, compuesta por nueve puntos que convocan a la reflexión y la acción. Organizada por el Sr. Koichiro Matsuura, hace hincapié en que “tiene que prevalecer un enfoque del patrimonio cultural que abarque todo y tenga en cuenta la relación dinámica entre el patrimonio material y el inmaterial y su profunda interdependencia”.

Año 2002. Octubre. ICOM. La Carta de Shangai, aprobada en la 7ª Asamblea Regional de Asía y el Pacífico del Consejo Internacional de Museos (ICOM) en Shangai recomienda, recomienda un enfoque holístico del patrimonio. Personifica el patrimonio material en su más amplio contexto, especialmente en el caso de los monumentos y sitios religiosos y ponerlo más en relación con las comunidades afectadas para tomar más en cuenta sus valores espirituales, políticos o sociales. Para salvaguardar el patrimonio inmaterial, necesita también ser “trasladado” de su forma oral a alguna manifestación material, ya sean archivos, inventarios, museos o grabaciones auditivas o visuales. Las naciones en vías de desarrollo en Asia Oriental y en África han cobrado fuerza en su discurso ante cuerpos internacionales tales como la UNESCO, llevando a cabo el intento de ampliar la definición de patrimonio. Las formas de patrimonio que no

son del tipo monumento -o sea las intangibles- son las que a menudo dominan en los países en vías de desarrollo, y se han convertido en un foco de atención (UNESCO 1999). Podemos ilustrar la manera en que el patrimonio intangible se relaciona con la identidad cultural nacional y con la política, mediante ejemplos de cómo se identifican y se celebran las diversas formas de patrimonio intangible en diferentes partes del mundo. En Asia Oriental, las listas de patrimonio se enfocan mayormente en la construcción tradicional, técnicas manuales y las artes escénicas.

Año 2003. Octubre. UNESCO. Convención para la salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial. Se establecen directrices para los Estados Miembros para la creación de sistemas nacionales de Tesoros Humanos Vivos. Antes de la celebración de la Convención, la UNESCO ha dado paso importante respecto al Patrimonio Cultural Inmaterial (PCI). La labor trascendental en la elaboración de instrumentos normativos para la protección del patrimonio cultural, en particular la Convención para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural de de 1972. La reunión internacional de expertos año en el en el año 2001, mes de Marzo en Turín, para tratar sobre el Patrimonio Cultural Inmaterial (PCI) y en Noviembre de ese mismo año la Declaración sobre Diversidad Cultural donde se incorpora el denominado Inmaterial, como concepto añadido del patrimonio cultural. Posteriormente en Rio de Janeiro (Brasil) en el mes de Enero de 2002 se elabora el primer anteproyecto para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (PCI). El anteproyecto fue sometido a la Tercera Mesa Redonda, celebrada en Estambul en septiembre de 2002, siendo finalmente en octubre de 2003 la Convención. La Convención tuvo las siguientes finalidades:

> a) la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial; b) el respeto del patrimonio cultural inmaterial de las comunidades, grupos e individuos de que se trate; c) la sensibilización en el plano local, nacional e internacional a la importancia del patrimonio cultural inmaterial y de su reconocimiento recíproco; d) la cooperación y asistencia internacionales.

En su artículo 2 se nos define el Patrimonio Cultural Inmaterial entendiéndose por Patrimonio Cultural Inmaterial:

> "Los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de

generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana. A los efectos de la presente Convención, se tendrá en cuenta únicamente el patrimonio cultural inmaterial que sea compatible con los instrumentos internacionales de derechos humanos existentes y con los imperativos de respeto mutuo entre comunidades, grupos e individuos y de desarrollo sostenible".

El patrimonio cultural inmaterial se manifiesta en particular en los ámbitos siguientes:

a) tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial; b) artes del espectáculo; c) usos sociales, rituales y actos festivos; d) conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo; e) técnicas artesanales tradicionales.

En cuanto a la definición que se hace respecto al Patrimonio Intangible, se considera que concierne a cada individuo, puesto que cada individuo es portador del patrimonio de su propia comunidad. La salvaguardia de este patrimonio debe arrancar de la iniciativa individual y recibir el apoyo de las asociaciones, especialistas e instituciones; sólo así será tomada en consideración por las autoridades nacionales. Según la definición de la Convención adoptada durante el 32º Período de Sesiones de la Conferencia General de la UNESCO:

"El patrimonio cultural intangible significa, en primer lugar, las prácticas, representaciones y expresiones, así como los conocimientos asociados y las habilidades necesarias que las comunidades, los grupos y, en algunos casos, los individuos reconocen como parte de su patrimonio cultural".

De hecho, esta definición de patrimonio intangible es una evolución y una ampliación significativa del término patrimonio cultural, que corresponde a los verdaderos modos culturales de hoy y de ayer. En el pasado, la palabra "patrimonio" se refería exclusivamente a los restos físicos de las culturas, como podían ser los monumentos; ahora, sin embargo, ha pasado a incluir esta nueva categoría de patrimonio intangible: refleja la cultura viva, centrándose en el sistema de la información y la comunicación, en los aspectos espirituales y filosóficos en que se basan las creaciones. Por primera vez se establece un Nuevo Órgano de la Convención: la Asamblea General de los Estados Parte. El patrimonio cultural inmaterial es tradicional sin dejar de estar vivo. Se recrea constantemente y su transmisión se realiza principalmente por vía oral. El depositario de este patrimonio es la mente humana,

siendo el cuerpo humano el principal instrumento para su ejecución. A veces estas manifestaciones se dan colectivamente. Pero en aquel histórico 17 de octubre de 2003, la Conferencia General de la UNESCO, en su 32ª reunión, aprobaba por unanimidad la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, treinta y un años antes, el 16 de noviembre de 1972, la Conferencia General de la UNESCO, en su 16ª reunión, había aprobado un instrumento normativo equivalente, la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural. Una de las formas en que el Comité del Patrimonio Mundial pone en práctica la Convención es inscribiendo sitios y bienes de "significación universal extraordinaria" en una "Lista de Patrimonio Mundial". A principios del decenio de 1990, era evidente que esta lista se había hecho cada vez menos representativa. Por ejemplo, el patrimonio cultural de Europa estaba hiperrepresentado en comparación con el del resto del mundo; las ciudades históricas y los edificios religiosos (catedrales, etc.); la arquitectura era "elitista" (castillos, palacios, etc.), "en términos generales, todas las culturas vivas, sobre todo las tradicionales, con su profundidad, su riqueza, su complejidad y sus diversas relaciones, figuraban muy poco en la Lista". El porqué de las diferencias. Esta desigualdad entre la protección del patrimonio cultural material y la del inmaterial, en la que siempre ha salido favorecido el primero, estaba muy bien entendida en el Informe de la Comisión Mundial sobre Cultura y Desarrollo de 1994, "Nuestra Diversidad Cultural": "el patrimonio inmaterial ha sido ignorado durante mucho tiempo. Las formas de vida han sido ignoradas porque se presentan en formatos simples". Esta situación anómala cabe atribuirla en buena parte a la mentalidad de lo que el Profesor Ralph Pettman considera: "un concepto de patrimonio como un lugar, una cosa con otras cosas dentro de ella y por lo tanto centrado en la creación de un museo del mundo. Un mundo en el que lo visible, lo concreto predomina sobre lo inmaterial. En esencia, la cuestión del patrimonio cultural pasó a estar intrínsecamente relacionada con la cuestión de los valores y esos valores tenían mucho que ver con los atributos materiales. El sentido, está bien entendido en el citado Informe de la Comisión sobre Cultura y Desarrollo: "clasificar un edificio como poseedor de valor histórico y cultural significaba ponerlo a una cierta distancia de la vida cotidiana". Una razón *sine qua non* para ese proceso de comprensión fue, por lo tanto, el entendimiento de los contextos culturales de las sociedades y el reconocimiento de que estos difieren de una cultura a otra y de una sociedad a otra. Las prácticas estándares tal y como aparecen en los textos y prácticas se pusieron en entredicho. El resultado fue la "Declaración de Nara sobre la Autenticidad" que pedía entre otras

cosas, ampliar el marco de la “autenticidad” para incluir tradiciones, técnicas, espíritu, sentimientos, aspectos históricos y sociales del patrimonio cultural. El dilema planteado a la hora de definir la “autenticidad” fue como abrir la caja de Pandora. Y fue, en última instancia, lo que propició la conferencia sobre la autenticidad que se celebró en Nara, Japón, en 1994. En la época de la Conferencia de Nara, el viento había cambiado firmemente en dirección a una mayor estimación de otros valores y sensiblemente a un anclaje de estos valores en la sociedad. Estaba bastante claro que los valores se podían determinar desde el punto de vista cultural, entendiendo las fuentes (o generaciones) de esos valores. El punto fundamental es que el documento de Nara aceptaba el hecho de que “todas las culturas y sociedades tienen sus raíces en determinados medios y formas de ambos patrimonios, el material y el inmaterial”. Esto suponía un avance importante en el camino hacia el descubrimiento de la verdad. Según este nuevo concepto, los valores de los bienes culturales se deben juzgar sobre la base de una matriz interactiva de ambos bienes, culturales y materiales, con las diferencias culturales locales, nacionales y regionales por un lado, y las diferencias materiales entre los bienes, por otro. Los valores y la sociedad eran ahora lo primordial. Por extensión, las normas, que son las reglas de conducta, y que reflejan o personifican los valores de una cultura, se han incorporado al dúo. Los principios de sociología destacan que los valores y las normas se unen para conformar la conducta de los miembros de una sociedad. El patrimonio cultural debe hablar a través de los valores que la gente le otorga y no al revés. De igual forma cada individuo es portador del patrimonio de su propia comunidad. La salvaguardia de este patrimonio inmaterial, debe arrancar de la iniciativa individual y recibir el apoyo de las asociaciones, especialistas e instituciones. De esta forma puede ser considerada por las autoridades nacionales y por la UNESCO, que podrá prestar ayuda a los Estados Miembros si se lo piden. El patrimonio intangible o inmaterial, hoy lo podemos encontrar principalmente en los seres humanos, en los ritos y costumbres populares. Podríamos terminar diciendo que el patrimonio intangible engloba lo más profundo de la identidad de una cultura.

Año 2004. ICOM. Octubre. XX Asamblea General reunida en Seúl (Corea). Y puesto que los museos tienen en este aspecto una gran trascendencia, en el 2004, en la ciudad de Seúl, Republica de Corea la 20ª Conferencia General del Consejo Internacional de Museos (ICOM) tuvo como tema protagonista el patrimonio cultural vivo, el tema más valioso del legado humano. Hace suya la Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial de la UNESCO de 2003. Insta a todos

los Estados a que ratifiquen dicha Convención. Alienta a todos los países, y especialmente a los países en desarrollo donde existe una sólida tradición oral, a que creen un Fondo de Promoción del Patrimonio Inmaterial. Invita a todos los museos dedicados al acopio, preservación y promoción del patrimonio inmaterial a que presten una atención particular a la conservación de todos los elementos archivados perecederos, especialmente los recursos documentales y electrónicos relativos al patrimonio. Destacamos algunas de las intervenciones, que nos parece que revisan conceptos sobre le patrimonio. En las palabras iniciales del Sr. O Young Lee, manifestó lo que puede ser el debate respecto al patrimonio cultural y la identidad de los pueblos y las personas: "Vivimos en una época en la que importan más las cosas materiales que las personas" y ampliando el concepto de cultura hacia "no sólo lo visible sino también lo invisible" [562]. Se trata de salvar el patrimonio material e inmaterial amenazado por los conflictos, desastres naturales, el paso del tiempo, la expansión económica y la negligencia humana a través de la solidaridad, educación, difusión de habilidades y conocimientos, entrenamiento y creación de conciencia. Pero lo que en realidad importa es identificar la herencia, darle un significado el cual quizá refleja la diversidad y solidaridad humana y alimentar nuestro futuro a través de nuestro pasado en común. Más adelante, la Sra. Dawnhee Yim explicó y valoró la política cultural sudcoreana con sus Tesoros humanos vivos. Para ello enfatizó sobre las injustas dicotomías en el reconocimiento de los valores patrimoniales identificados como materiales desde 1972, respecto del denominado patrimonio inmaterial, reconocido en el año 2003; es decir, tres décadas más tarde. Indicó con acierto que: "Los descubrimientos en los campos de los estudios culturales, antropología, folklore y estudios de género nos alertan contra las injusticias que a menudo resultan de este tipo de jerarquías culturales. Estos estudios señalan que todas las culturas son, de un modo u otro, importantes y valiosas. Para el caso surcoreano, reconoce que la atención a los portadores de su cultura popular tradicional ha sido una vía eficaz para contrarrestar los impactos de la norteamericanización estadounidense como «procesos simultáneos de industrialización, urbanización y occidentalización". Debatió además sobre tres tópicos claves de la política cultural al respecto: 1. Acerca de la necesidad o no de preservar artificialmente

[562] LEE, O.Young "Una urna para preservar la vida: salvaguardia y legado del patrimonio cultural inmaterial", en *Museos y patrimonio inmaterial. Boletín del Consejo Internacional de Museos*, vol. 57, no. 4, París, 2004, p.5.

manifestaciones culturales tendentes a desaparecer. 2. Sobre los orígenes imprecisos de las tradiciones culturales y el valor identitario de su continuidad para los portadores. 3. El riesgo de las clasificaciones jerarquizadoras de este patrimonio vinculado con determinado portador o portadores (tesoro humano vivo) respecto de las variaciones regionales o locales que resultan tan válidas como la que por motivos de identificación o proposición han sido jerarquizadas. Sobre el primer aspecto, mientras unos consideran que el cambio cultural es algo tenido por natural, que un componente de la cultura puede desaparecer cuando ha perdido su función o razón de ser; para otros, los componentes esenciales de la cultura popular tradicional que corren peligro de desaparición están cargados de valores simbólicos para el sentido de pertenencia de ese pueblo, forman parte de su identidad étnica y de su modo de vida. Precisamente el papel de la política cultural, mediante su identificación, declaración (jerarquización) y protección, es el de revitalizar esas manifestaciones culturales a partir de sus propios portadores, que deben funcionar como transmisores. Acerca del segundo aspecto, las manifestaciones culturales cotidianas son procesos vitales de las personas y por lo tanto están sujetos a cambios permanentes. Por ello, la relativa fidelidad de un proceso de preservación de la cultura popular tradicional debe enfrentar los desafíos del cambio sin perder sus cualidades caracterizadoras. De manera que la preservación de este patrimonio no es un acto de taxidermia sino que es el propio transcurrir de la vida humana, con todos los avatares que ella conlleva. El tercer aspecto es también muy delicado porque una jerarquización apropiada puede generar, por oposición, un acto de discriminación por desconocimiento o por desconsideración de las variantes regionales o locales de determinada manifestación. Otra sesión estuvo dedicada al Patrimonio digital y museos del futuro, que fue presidida por Cary Karp[563] Aunque el valor del patrimonio digital es un tema indiscutible en relación con el dinámico papel de las nuevas tecnologías y sus amplísimas perspectivas en todos los órdenes, este patrimonio puede contener todo tipo de información (texto, imagen, sonido…) e incluir, los museos digitales que ya existen, (patrimonio material), como las diversas formas visuales, sonoras o textuales del patrimonio cultural vivo (museos virtuales). Como es habitual en

[563] En Estocolmo, Cary Karp ocupa el cargo de Director de Estrategia de Internet y Tecnología en el Consejo Internacional de Museos (ICOM). Antes de ocupar el mismo cargo en el Museo Sueco de Historia Natural, el Dr. Karp trabajó en el Museo de Música de Estocolmo desde 1973, primero como conservador de las Colecciones de Instrumentos Musicales y posteriormente como subdirector durante los últimos 10 años en los que trabajó en el Museo de Música.

estos eventos, la Conferencia culminó con una Declaración de apoyo a la Convención, a su ratificación por todos los Estados, a la creación de un Fondo de Promoción de este patrimonio, al fomento de la legislación al respecto, al papel de los museos en el acopio, preservación y promoción del patrimonio, a la colaboración de las Organizaciones Regionales, los Comités Nacionales y otros órganos del ICOM, y a la formación de profesionales de museos. Consideró las resoluciones anteriores del ICOM (1986 y 2001) y aludió a la Resolución no. 2 de la 18ª Asamblea General del ICOM, para declarar, entre otros aspectos que: "Deplora y condena los saqueos y actos de vandalismo contra toda institución de cualquier país encargada del patrimonio cultural, como los que por desgracia se perpetraron recientemente en Irak y otros países". También reconoció el buen funcionamiento de la Resolución nº.2, sobre la autonomía de los museos adoptada en la 20ª Asamblea General del ICOM y reitera los términos de dicha resolución, con miras a que los museos logren una mayor autonomía financiera y funcional.

Año 2004. UNESCO. 20-23 octubre. Conferencia Internacional: "La salvaguarda del patrimonio cultural material e inmaterial: hacia un aprovechamiento integral". Nara. (Japón). La UNESCO y el Organismo Japonés de Cultura decidió organizar conjuntamente una conferencia internacional sobre este tema en Japón con motivo del 40 aniversario de la Carta de Venecia y del 10º aniversario del Documento de Nara sobre la Autenticidad, y poner en marcha un debate en todo el mundo sobre un posible enfoque integrado para la salvaguardia del patrimonio material e inmaterial. En total, 45 expertos fueron invitados a discutir distintos temas que abarca el patrimonio actual de los problemas de gestión.. Se adoptó una nueva Declaración sobre un enfoque integrado. Entre otras enunciaciones suponen que un patrimonio inmaterial, para ser considerado como tal, debe estar en vigencia, activo y vivo, presente en la comunidad que lo habita. Y que en todo bien material subyace un valor simbólico de patrimonio inmaterial creado por la mano del hombre. El valor intangible por tanto, permite conocer la razón de ser de cualquier recurso patrimonial y remueve la conciencia para apreciar, comunicar, y transmitir valores en el sentido holístico del patrimonio natural integral.

Año 2005. UNESCO. Octubre. Paris. "Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales". La Conferencia General de la UNESCO, reunida en París aprobó la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales. Fruto de un amplio proceso de maduración y

de dos años de intensas negociaciones jalonados por numerosas reuniones de expertos independientes y gubernamentales, este texto, que reviste la forma de un instrumento jurídico internacional, refuerza la idea, que figuraba ya en la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural , adoptada por unanimidad en 2001, de que la diversidad cultural debe considerarse como patrimonio común de la humanidad y su defensa como un imperativo ético, inseparable del respeto de la dignidad de la persona humana. En 2003, los Estados Miembros pidieron a la Organización que continuara su acción normativa para defender la creatividad humana. La Convención se propone reafirmar los vínculos que unen cultura, desarrollo y diálogo y crear una plataforma innovadora de cooperación cultural internacional. Con este fin, el texto reafirma el derecho soberano de los Estados a elaborar políticas culturales con miras a proteger y promover la diversidad de las expresiones culturales y a crear las condiciones para que las culturas puedan prosperar y mantener interacciones libremente de forma mutuamente provechosa (Artículo 1). De este modo, una serie de principios (Artículo 2) que garantizan que ninguna medida destinada a proteger y promover la diversidad de las expresiones culturales atente contra los derechos humanos y libertades fundamentales como la libertad de expresión, información y comunicación, así como la posibilidad de que los individuos las elijan. Además, el principio de apertura y equilibrio garantiza que, cuando los Estados adopten medidas para favorecer la libertad de las expresiones culturales, procurarán promover de manera adecuada la apertura a otras culturas del mundo. Los derechos y obligaciones de las Partes (Artículos 5 a 11) incluyen una serie de políticas y medidas encaminadas a proteger y promover la diversidad de las expresiones culturales, es decir, abordar la creatividad con todas sus implicaciones en el contexto actual de mundialización, donde las diversas expresiones circulan y son accesibles a todos a través de los bienes y servicios culturales. A este respecto, las Partes, al reconocer el papel fundamental de la sociedad civil, se esforzarán por crear un entorno que incite a los individuos y grupos sociales a crear, producir, difundir y distribuir sus propias expresiones culturales, y tener acceso a ellas, prestando la debida atención a las circunstancias y necesidades especiales de las mujeres y de distintos grupos sociales, en particular las personas pertenecientes a minorías y los pueblos autóctonos y a que se reconozca la importante contribución de los artistas, otras personas participantes en el proceso creativo, las comunidades culturales y las organizaciones que los apoyan en su trabajo, así como su papel fundamental de alimentar la diversidad de las expresiones culturales:

> Necesitamos dejar atrás la vieja dicotomía entre el patrimonio Occidental “civilizado” (tangible) y el patrimonio “primitivo” no-Occidental (intangible).Todo patrimonio de valor para las comunidades debería ser respetado. Los registros de patrimonio intangible deberían ser lo más incluyentes y diversos posible.

Con esta Convención, completa muy útilmente su acción normativa, encaminada a defender la diversidad cultural en todas sus expresiones, y sobre todo, los dos pilares de la cultura: el patrimonio -Convención para la protección del patrimonio mundial cultural y natural (1972) y la creación contemporánea: -Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial (2003)..

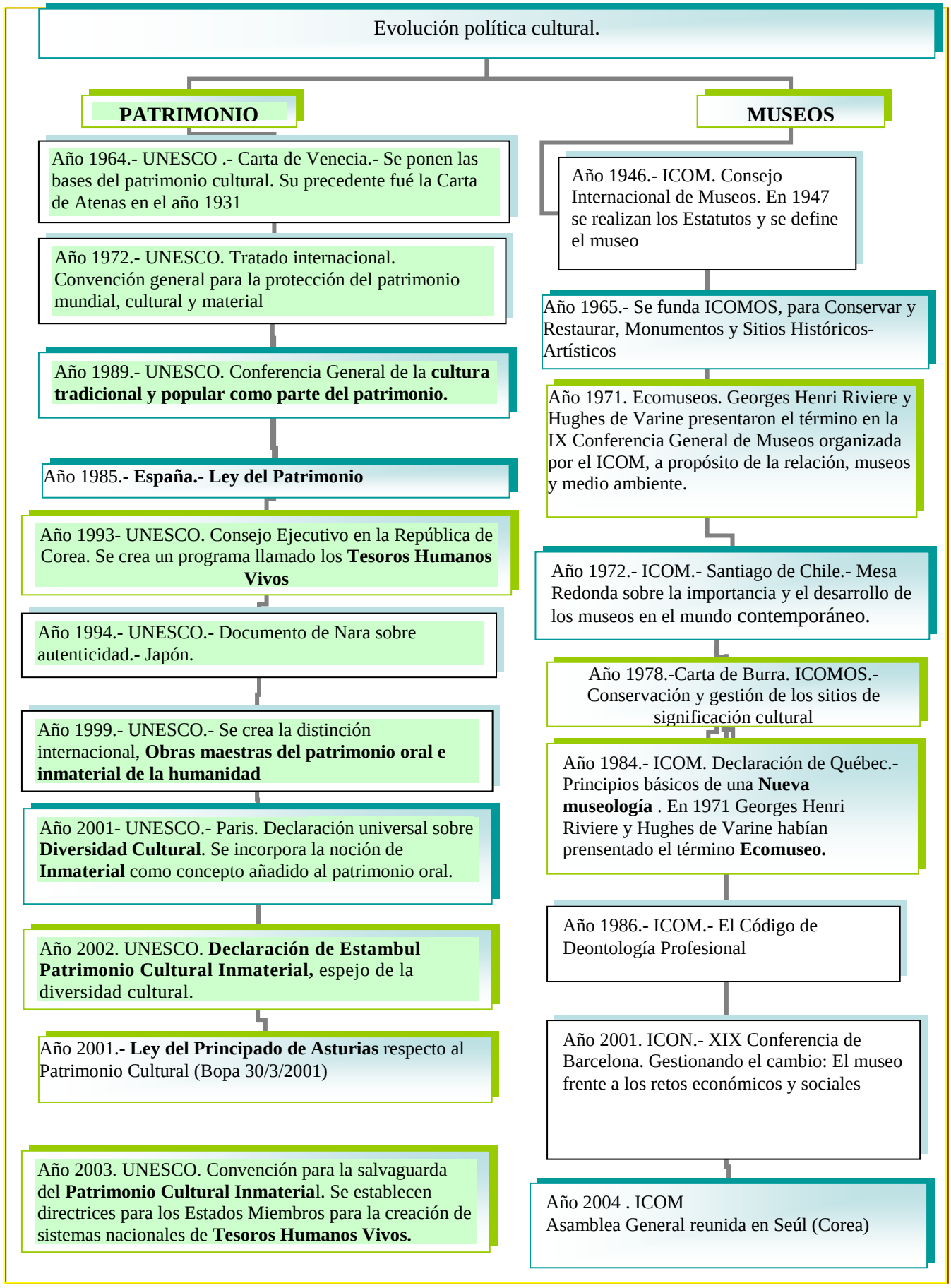
Año 2006. UNESCO. Noviembre. Argel El 20 de abril entra en vigor la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial.

Año 2007. Finalmente destacamos el I Encuentro Iberoamericano de Museos que se realizó en junio de 2007, en la ciudad de Salvador, Bahía, Brasil, con la participación de representantes del sector museológico y de los museos de los países Iberoamericanos, firmadas y ratificadas por España, que proponen en sus directrices generales:

> Asegurar que los museos sean territorios de salvaguarda y difusión de valores democráticos y de ciudadanía, colocados a servicio de la sociedad, con el objetivo de propiciar el fortalecimiento y la manifestación de las identidades, la percepción crítica y reflexiva de la realidad, la producción de conocimientos, la promoción de la dignidad humana y oportunidades de esparcimiento.

Posteriormente en su directriz ocho recomiendan valorizar la vocación de los museos para la comunicación, investigación, educación, documentación y preservación de la herencia cultural, así como para el estímulo a la creación contemporánea en condiciones de libertad e igualdad social.

Resumen 5. Evolución de la política cultural respecto al Patrimonio Cultural y los Museos.



Resumen 6. Edades de los alumnos en relación a los distintos planes de educación.

PLANES DE ESTUDIO. IDENTIFICACIÓN DE NIVELES Y EDADES						
PLAN ANTIGUO: BACHILLERATO UNIFICADO Y POLIVALENTE Ley General de Educación de 1970						
12/13 AÑOS	13/14 AÑOS	14/15 AÑOS	15/16 AÑOS	16/17 AÑOS	17/18 AÑOS	18/19 AÑOS
		1º B.U.P.	2º B.U.P.	3º B.U.P.	C.O.U	
			Diseño I optativo.	Diseño II		
PLAN ACTUAL: (LOGSE). Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990. Ley Orgánica de Educación de 2006						
1º E.S.O.	2º E.S.O.	3º E.S.O.	4º E.S.O.	1º Curso de bachiller.	2º Curso de bachiller.	Escuela Superior de Arte.
				Optativo: Bachillerato Artístico. Año 1997.	Bachillerato Artístico.	

Nota: Los centros en donde he impartido clase, todos ellos han sido mixtos, es decir alumnos de ambos sexos. Hay que exceptuar sin embargo, que en el el periodo de 1975 al 1966 el Menéndez Pidal fue un Instituto exclusivamente femenino. Sirva esta nota para indicar que la mayoria de los trabajos que vemos en la colección de “1975-1997, I.E.S. Menéndez Pidal” estan realizados por mujeres.

BIBLIOGRAFÍA

ABRAMOVITCH KASSIL, Lev, "Y una rama de lilas en el cosmos", *Correo de la UNESCO,* Paris: febrero, 1968.

ALBÁNEZ, Teresa; LLANOS, Martha, "Juego y desarrollo infantil, Un canto a la libertad", <http://biblioteca,uahurtado,cl/ujah/reduc/pdf/pdf/4826,pdf>.

ALBERO, Magdalena, "Adolescentes e Internet, Mitos y realidades de la sociedad de la información", *Zer*, <http://www,ehu,es/zer/zer13/adolescentes13,htm,>

ARENAS, Paco, "Rakú, arte y pedagogía", <http://www.pacoarenas.com/>

ALMENDROS, Herminio, "La imprenta en la escuela", *Pedagogía. La nueva educación* Madrid: *XXVIII,* 1932.

ARIZPE Lourdes; NALDA Enrique, "Cultura, patrimonio y turismo", <http://132,248,35,1/cultura/2003/modulo%202/Lectura4,html>

ARNHEIM Rudolf, *Consideraciones sobre la educación artística*, Barcelona: Editorial Paidós, 1993.

----------, *El pensamiento visual,* Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1971.

ATENCIA, Pedro, "Los museos tradicionales de Bellas Artes, espacios para enseñar y aprender", <http://www,csi-csif,es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/PEDRO_ATENCIA,pdf>

BARAJAS, Mario; SIMÓ, Nuria, "Multimedia en la escuela ¿Para qué y cómo?" *Cuadernos de Pedagogía,*, nº 230, Publicaciones Mundial, Barcelona, 1994.

BAZÁN, Claudia; MONSALVO E, Patricia, “Importancia del patrimonio documental y bibliográfico”, <http://www,mundoarchivistico,com/index,php?menu=articulos&accion=ver&id=153>

BECERRIL, Miguel, *Teoria termodinámica de la inteligencia*, NCBI, 2003.

BELLIDO, Maria Luisa**, “**Arte, museos y nuevas tecnologías”**,**Gijón: Ediciones Trea, 2001.

----------“Museos virtuales y digitales: Nuevas estrategias de difusión artística”. VII encuentro de Bibliotecas de Arte de España y Portugal. <http://www.mcu.es/BAEP/encuentrosbaep7/musvir.html>

BELLINI M, Franco, “Curso de investigación de operaciones”, <http://www,investigacion-operaciones,com/operaciones,htm,>

BENIGNO, José, Curso de verano "Psicología de la afectividad", <http://noticias,universia,es/vida-universitaria/noticia/2001/08/22/642238/curso-verano-psicologia-afectividad-universidad-navarra,html,>

LEACH Bernard, *Manual del ceramista*, Barcelona: Editorial Blume, 1981.

BIRRAS, Annie; FRIONI, Mireya, *Adolescentes hoy: en la frontera entre lo psíquico y lo social*, Montevideo: Ediciones Trilce, 2005.

BOLIVAR BOTÍA, Antonio, “El Curriculum como Curso de la Vida y la Formación del Profesorado”, <http://pedagogia,fcep,urv,cat/revistaut/revistes/ferreres/capitol1 article2,pdf>

BOZAL, Valeriano, *Historia del arte en España, Desde Goya hasta nuestros días*, Madrid: Ediciones Istmo, 1973.

BRAILOWSKY, Simón, *La sustancia de los sueños*, México: Fondo de cultura económica, 1995.

BRAVO, Miguel, *Patrimonio y cultura: Políticas y Pedagogías, apuestas y propuestas hacia la construcción de ciudadanía cultural, Políticas y gestión para la sostenibilidad del patrimonio urbano,* Bogotá: CEJA, 2001.

BUXÓ I REY, Maria Jesús, “Sensorialidad virtual y realidad artificial”, Universidad de Barcelona, <http://www,artyarqdigital,com/fileadmin/user_upload/PDF/Publicaciones_Jornada_I/Jornadas_I,_MJesus_Buxo,pdf,>

CABERO, Julio, “La aplicación de la TICs: esnobismo o necesidad educativa”, <http://tecnologiaedu,us,es/nweb/htm/pdf/red1,pdf,>

CALAF, Roser; FONTAL, Olaia, *Arte para todos*, Gijón: Ediciones Trea, 2003.

----------, *Miradas para enseñar y aprender el patrimonio,* Gijón: Ediciones Trea, 2003.

CAMPOS, Alfredo; GONZALEZ, Maria Angeles, Psicothema, Universidad de Oviedo, Vol, nº 3 pp,387-393, <http://redalyc,uaemex,mx/pdf/727/72706306,pdf,>

CAPRA, Fritjof, *El tao de la Física, Una exploración de los paralelos entre la física moderna y el misticismo Oriental,* Madrid: Luis Carcamo, editor, 1984.

CARRERAS, César; MUNILLA, Gloria, "Realidad virtual en nuestros museos: experiencias de colaboración entre Dortoka y el Grupo Óliba". <http://oliba,uoc,es>.

CASTALDO PARÍS, Luis, *Necesidad e importancia de la cerámica como manifestación humana,* A Coruña: Edicios do Castro, 1996.

CASTELLANOS, Norma Pilar, "Los museos como medios de comunicación: museos de ciencia y tecnología", Revista *LATINA* de Comunicación social, nº 7, 1998, p, 4, <http://www,ull,es/publicaciones/latina/a/71mus,htm>.

CASTELLS Manuel, "La sociedad red", Volumen 1: *La era de la información: Economía, sociedad y cultura,* Madrid: Alianza Editorial, 1996.

----------, *La era de la información, Economía, Sociedad y Cultura,* Vol 2, *La sociedad red*, Barcelona: Alianza Editorial, 2000.

----------, *El poder de la identidad*, La era de la información, Volumen 2, Barcelona: Alianza, 1997.

CHACÓN, Alfredo, *Venezuela: Tradición en la modernidad,* Editorial: Equinoccio, 1998,

CHAUCHARD, Paul, *El cerebro y la mano creadora*, Madrid: Narcea S,A, de Ediciones,1972.

CLARAMENTE, Jordi, "Estética y teoría del arte", *Nulla ethica sine aesthetica.* <http://jordiclaramonte,blogspot,com/2008/11/nulla-ethica-sine-aesthetica_30,html>,

COOMBS, Philip, "La Crisis Mundial de la Educación: la visión de los años ochenta", *The World Educational Crisis: Asystems análisis,* 1985.

CORRALIZA, José Antonio, "Emoción y espacios públicos: La experiencia humana de los escenarios urbanos", <http://www,santacole,com/resources/downloads/fichero_8,pdf>

----------, "Percepción del paisaje y educación ambiental", Ciclos: *Cuadernos de comunicación, interpretación y educación ambiental,* nº 15, 2004.

CRESPO, Ana, (1997), *La Realidad y la Mirada, El Zen en el arte contemporáneo,* Madrid: Mandala, ediciones, 1997.

DAMASIO R, Antonio, *El error de Descartes, La razón de las emociones*, Libros Google, 1999.

DELACÔTE, G, *Enseñar y aprender con nuevos métodos, La revolución cultural de la era electrónica*, Barcelona: Gedisa, 1998.

DENOCHE, Bernard, "El patrimonio inmaterial ¿Herencia espiritual o cultura virtual?" <*http://icofom-lam,org/files/14_deloche_patrimonio_inmaterial,pdf* >.

DESHIMARU Taisen; Dr, CHAUCHARD Paul, *Zen y cerebro*, Barcelona: Ed, Kairós, 1993.

DEVELLERS, Charles; CHALINE Jean, *La Teoría de la Evolución, Estado del tema a la luz de los actuales conocimientos científicos*, Barcelona: Ediciones Akal,, 1993.

DEWEY John, *Arte como experiencia*, Barcelona: Paidós, Libros Google, 2008.

DÍAZ, José Luis, *La ciencia para todos*, México: Fondo de Cultura Económica, 1997,

---------- *Ciencia y arte: La inteligencia de las musas*, <http://bibliotecadigital,ilce,edu,mx/sites/ciencia/volumen3/ciencia3/152/htm/sec_11,htm >.

DOMÉNECH, Juan Luis, "La evolución de la consciencia a la luz de la hipótesis regresiva". Instituto de Investigación sobre la Evolución Humana (IIEH), 2004.

DOMÍNGUEZ, Manuel, "Lo simple y lo complejo, La necesidad de un nuevo paradigma para interpretar la evolución humana", <http://www,ciudadredonda,org/admin/upload/files/1cr_t_adjuntos_37,pdf, > .

DUQUET, Pierre, "El niño que no dibuja sufre una anomalía", UNESCO, París: Octubre, 1953, p, 5.

EDWARDS, Betty, *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*, Madrid: Hermann Blume, 1984.

ESPONA, Pilar, "La sociedad digital y las nuevas tecnologias de la comunicación", <http://www,forumunesco,upv,es/jap,> 2001.

FERRANDO, Mercedes; PRIETO, Maria Dolores, "Inteligencia y creatividad", < http://www,investigacion-psicopedagogica,org/revista/articulos/7/ espannol/Art_7_101,pdf >, Nº 7, Vol 3, 2005.

FERRIERE, Adolphe, *Breve initiation à l` Education Nouvelle*, París: Bourrelier, 1951.

FERRY, Luc, “Nacimiento de la estética”, Paris: *El correo de la UNESCO*, diciembre, 1990, p, 41.

FILHO, Louorenço, *La escuela nueva*, Barcelona: Editorial Labor, 1936.

FONTAL, Olaia, *La educación patrimonial, Teoría y práctica en el aula, el museo en Internet*, Gijón: Editorial Trea, 2003.

----------, “Los museos de arte: un campo emergente de investigación e innovación”, http://www,aufop,com/aufop/uploaded_files/articulos/1261153952,pdf>.

FORDYCE, Michael, “Educación para la felicidad”, Revue québécoise de psychologie, vol, 18, nª2, 1997, <http://www,fun-humanismo-ciencia,es/felicidad/ninos/ninos3,htm>.

FREUD, Sigmund, *El malestar en la cultura*, Madrid: Alianza Editorial, 1970.

FRIEDRICH, Engels, “El papel que representó el trabajo en la transición de Mono a Hombre”, <http://www,archivochile,com/Ideas_Autores/engelsf/engelsde00022,pdf,>.

FROMM, Erich, *El arte de amar*, Barcelona: Paidós, 2007.

GALINDO, Jesús, “Internet y Cibercultural, Nuevas culturas y formas emergentes”, Grupo de Acción en cultura de Investigación,

< http://www,geocities,com/arewara/galindo102,htm ,> .

GALLEGOS, Ramón ,”Inteligencia espiritual, Educación y espiritualidad, La educación como práctica espiritual, Fundación Internacional para la Educación Holística”, <http://www,ramongallegos,com/Ramon%20Gallegos%20-%20Educacion%20Holista%20-%20Inteligencia%20Espiritual,pdf> .

GARCÍA, Nestos, “La globalización: ¿productora de culturas híbridas?” <*http://www,uc,cl/historia/iaspm/pdf/Garciacanclini,pdf*> .

GARCÍA DEL DUJO, Ángel, *Museo Pedagógico Nacional (1882-1941), Teoría educativa y desarrollo histórico,* Universidad de Salamanca, España, 1985.

GARCÍA, Víctor, *Enseñanzas artísticas y técnicas*, Madrid: Ediciones Riap, Libros Google, 1996.

GARCÍA, Martín “Restaurando el pasado construiremos mejor el futuro”, Actas del I Congreso Iberoamericano del Patrimonio Cultural, 29/11 a 01/12, Madrid: America Ibérica, 2001.

GARCÍA, Zaida, “Educación, patrimonio cultural y museos de arte, Espacios para la interacción social”, < http://sic,conaculta,gob,mx/documentos/999,pdf> .

GARCÍA, Ana; GONZALEZ, Luis, *Usos pedagógicos de materiales y recursos educativos de las TICs: sus ventajas en el aula*, <http://www,eyg-fere,com/TICC/archivos_ticc/AnayLuis,pdf>.

GARCÍA, Angela, *Didáctica del Museo, El descubrimiento de los objetos*, Madrid: Ediciones de la Torre, 1994.

GARCÍA-MOLINER, Federico, "Un científico humanista", <http://sevilla,cafebabel,com/es/post/2008/03/11/FACTOR-HUMANO-2008>.

GARDNER, Howard, *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona: Paidós, 1994.

----------, *Estructuras de la mente*, México: Fondo de Cultura Económica, 1994.

GEFFNER, Daniel, Revista *GEECVSEN* (Grupo de estudio de enfermedades cerebrovaculares de la SEN), <http://svneurologia,org/libro%20ictus%20capitulos/cap2,pdf,> .

GIDDENS, Anthony, *Modernidad e identidad del yo, El yo y la sociedad en la época contemporánea, B*arcelona: Ediciones Península, Col, Historia, ciencia, sociedad No,257, 1998.

GIL, Francisco, *Evolución de la materia y de la vida*, Gobernación de Antioquia, Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia, Medellín, La secretaría, 1996.

< http://www.redcientifica.com/doc/doc200108200003.html>

GOLEMAN, David, *La inteligencia emocional*, Barcelona: Kairos, Libros Google, 1996.

GOMBRICH, Ernest, *La historia del arte*, Madrid: Editorial Debate, S, A, 1995.

GÓMEZ, María Nieves, "El Museo Didáctico Pedagógico del Patrimonio Histórico Andaluz", <http://investigacion,us,es/sisius/sis_proyecto,php?idproy=10092>

GONZALEZ, José, "Historias de vida y teoría de la educación: tendiendo puentes", *Cuestiones Pedagógicas, 19*, 2008/2009, pp, 207-232,

<http://institucional,us,es/revistas/revistas/cuestiones/pdf/numeros/19/12Monteagudo,pdf> .

GONZÁLEZ-VARAS, Ignacio, *Conservación de bienes culturales: teoría, historia, principios y normas*, Madrid: Ediciones Cátedra, 2000.

GRAMSCI, Antonio, *Introducción a la filosofía de la praxis*, Barcelona: Península, 1978.

GUBERN, Román, *El eros electrónico*, Madrid: Taurus, Alfaguara, 2000.

H. LIPTON Bruce, *La Biología de la creencia, La liberación del poder de la conciencia, la materia y los milagros*, Madrid: Palmyra, 2007.

HERNÁNDEZ, Francisco Xavier, *El patrimonio como recurso en las ciencias sociales*, Libros Google, Barcelona: Ariel, 2007.

HERNÁNDEZ, Francisca, "La museología ante los retos del S, XXI", *Revista electrónica del Patrimonio* nº1 de diciembre, 2007

<http//revistadepatrimonio,es/revistas/numero1/intitucionespatrimonio/estudios/> .

HIMMELSTERN, De fanny, *El Internet, Desde la Perspectiva del Caos, Febrero-marzo del 2004, Nº37,*

<http://www,razonypalabra,org,mx/anteriores/n37/fhimmel,html#fh > .

HORNO, Pepa, *Educando el afecto*, Barcelona: Editorial GRAÓ, 2008.

IBÁÑEZ, José Emiliano, "El uso educativo de la TICs",

<http://jei,pangea,org/edu/f/tic-uso-edu,htm,> .

IRIARTE, Erick, "Los Museos Virtuales como forma de preservación de los Derechos Culturales",

<http://www,ieid,org/congreso/ponencias/Iriarte%20Ahon,%20Erick%202,pdf> .

IVIC, Ivan. "Lec Semionovich Vigotski". *Perpectivas. Revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educació)*, vol, XXIV, Nº 3-4, 1994, pp. 773-799.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000848/084800so.pdf> .

JOHANN, Rudolf, Edición digital de "Nacionalismo y cultura",

<http://www,antorcha,net/biblioteca_virtual/politica/nacionalismo/indice,html> .

JOUVE, Nicolas, "De la materia inorgánica a la vida, de la vida a la vida humana",

<http://www2,uah,es/benito_fraile/ponencias/materia-vidahumana,pdf,> p, 4.

JUANOLA I TERRADELLAS, Roser, "Arte ciencia y creatividad: un estudio de la escuela operativa italiana",

<http://revistas,ucm,es/bba/11315598/articulos/ARIS9797110011A,PDF> .

KANT, Inmanuel, *Crítica de la Razón Pura*, Madrid: Alfaguara, 1996

----------, *Crítica del juicio*, Madrid: librerías de Francisco Iravedra, 1876.

KAWAMURA, Yayoi; DIEZ, Vicente, *La belleza en Japón, Introducción a la estética japonesa*, Gijón: Imprenta La Calzada, 1996.

LEE, Young «Una urna para preservar la vida: salvaguardia y legado del patrimonio cultural inmaterial», en *Museos y patrimonio inmaterial, Boletín del Consejo Internacional de Museos*, vol, 57, no, 4, París, 2004.

LIBEDINSKY, Marcos “Museos y educación: nuevas y viejas tecnologías”, VII Seminario Latinoamericano sobre Patrimonio Cultural, "Museos y Diversidad Cultural, Viejas culturas, nuevos mundos" International Council of Museums (ICOM), 1999. <http://www,catedras,fsoc,uba,ar/comunicación/libedinsky/icom,htm>

LIPOVETSKY, Gilles, “Desafios de la cultura en el siglo 21”, 2008, <http://www,septenio,com/pdfs/boletines/dcs21_4-4,pdf,> .

LLORENS, Nuria, *Naturaleza y paisaje en la estética de Shaftesbury*, <http://www,raco,cat/index,php/locus/article/viewFile/70748/80983> .

LOURENZO Filho, *La escuela nueva*, Barcelona: Editorial Labor S,A, 1936, p, 178.

LOWENFED, Viktor, *Desarrollo de la capacidad creadora, I, II, III*, Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1961.

LVOVICH, Vadim, “Nuestros dos cerebros”, *El correo de la UNESCO*, Enero 1976, pp, 31, 32.

MAALOUF, Amin, *Identidades asesinas*, Madrid: Alianza, 2001.

MAIRESSE, François ¿Ha terminado la historia de la museología? ICOFOM, <http://www,museoliniers,org,ar/museologia/ICOFOM_FrancoisMairesse-es,pdf,>

MALRAUX André, *El museo imaginário* (Le musée imaginaire), Lisboa: Edições, 1970.

MARÍN, Ricardo, *La Creatividad: Diagnóstico, Evaluación e Investigación*, Madrid, UNED, 1995.

----------, “Educación artística y educación visual: aprender a dibujar para aprender a vivir”, Aula de innovación educativa, nº 15, Junio de 1993.

MARINA, José Antonio, *Teoría de la inteligencia creadora*, Barcelona: Editorial Anagrama, 1993.

MARINIS, Alejandro de, *Plasticidad del Cerebro: del índice al pulgar, de los dibujos al lenguaje*, <http://www,alemanatemuco,cl/not/not/catnot020715,html> .

MARTINI, Yoli, “Educación y Patrimonio Cultural: Cambiar la mirada”, <http://juanfilloy,bib,unrc,edu,ar/completos/corredor/corredef/comi-c/MARTINIY,HTM> .

MATUTE, Ana María, Discurso con motivo del premio Cervantes, 2011.

MAURIRA-BUSQUET Martine, “Un oasis de dicha”, París: *El Correo de la UNESCO*, mayo 1991, p, 17.

MCLUHAN, Marshall, *Guerra y paz en la aldea global*, Barcelona: Ediciones Martínez Roca, 1971.

MOLINER, María, *Diccionario del uso del español*, Madrid: Gráficas Cóndor, 1994.

MONFORT, Neus; PAGÉS I BLANCH Joan, "Algunas propuestas para mejorar el uso didáctico del Patrimonio Cultural", Bellaterra: ICE-Universitat Autònoma de Barcelona, 2005.

MORÍN, Edgar, *La mente bien ordenada, Repensar la reforma, Reformar el pensamiento*, Barcelona: Editorial Seix Barral, 2000.

----------, *El paradigma perdido: ensayo de biantropologia*, Barcelona,Editorial: Kairos, 1974.

MUHAMAD Alberto, CMA, "Inteligencia biológica", <http://www,adaptogeno,com/art_opinion/art119,asp>,

MUNARI, Bruno, *Il laboratorio per banmbini a Faenza*, Bologna: Zanichelli, 1981,

MUNERA, Maria Teresa, "Reflexiones, metodología, propuestas y experiencias sobre información y documentación del patrimonio documental en la universidad", 2005 <http://eprints.rclis.org/handle/> .

NAVAJAS, Oscar, "El valor intangible del Patrimonio", Boletin *Gestión Cultural* nº 17, Gestión del Patrimonio Inmaterial, Septiembre 2008.

<http://www,gestioncultural,org/gc/boletin/2008/bgc17-ONavajas,pdf > .

NIETZSCHE, Friedrich, *Así habló Zaraustra*,<http://www,nietzscheana,com,ar/>,

NUÑEZ, Juan Pedro, "El inconsciente desde el punto de vista cognitivo", Revista internacional de psicoanálisis, *Aperturas psicoanalíticas*, nº 022. <http://www,aperturas,org/articulos,php?id=0000372&a> .

PABLOS, Patricia de, "Gestión del conocimiento y capital intelectual: el valor de los activos intangibles", 1999, <http://www,injef,com/empresa/18/352,pdf>

PEÑA, Vicente, "Os museos da educación en Internet", Galicia: Xunta de Galicia, 2005.

PERE DE, Manuel (Vicepresidente de ICOMOS- España), "Los valores intangibles del Patrimonio, el Patrimonio intangible", SILBOARTE (Seminario sobre Itinerarios Artísticos del Patrimonio Cultural en la Macaronesia, Silboarte), 2006,

<http://www,silbogomero,com,es/multimedia/0001/0001/dir_k5b/pdemanuel,pdf,>

PICASSO, Pablo, *Propos sur lárt*, París: Gallemard, 1998.

PLÁTÓN, *La Republica*, Edición electrónica.

POLO, Leonardo, *Ética: hacia una versión moderna de los temas clásicos*, Madrid: Unión Editorial, 1996.

PRIGOGINE, Ilya, *El nacimiento del tiempo,- Conversaciones de Octavia Bassetti con Ilya Prigogine*, Barcelona: Tusquets editores, Metatemas 23, 1991.

PUCHADES, Alfonso, *La mano, admirable don del hombre*, Lección inaugural del curso académico, 1992-93, Universidad de Alicante,

QUERNER Hans; HÖLDER, Helmut, *Del origen de las especies*, Barcelona: Alianza Editorial, 1971.

RUBIA, Francisco, *TENDENCIAS 21*, Entrevistas, España, <http://www,tendencias21,net/Francisco-Rubia-las-neurociencias-han-superado-el-dualismo-cerebro-mente_a2447,html > .

READ Herbert, *Arte y sociedad, Barcelona*: Ediciones Península, 1993.

REYES, Gisela, "Un modelo para la dinamización del patrimonio", Mayo, 2001, <www,naya,org,ar/turismo_cultural/congreso/ponencias/gisela_reyes,htm> .

REYES, Gisela; ACOSTA, Diana, "El patrimonio: un paisaje del alma" <http://www,nuevamuseologia,com,ar/ReyesVenegas,htm,>

RICOEUR, Paul: *La memoria, la Historia, el olvido*, Madrid: Trotta, 2003.

RÍOS, Pablo, "El constructivismo en educación", Publicado en la Revista *Laurus*, 1999. <http://fundedu,homestead,com/files/Articulo_definicion_del_Constructivismo-laurus,pdf>

RIVIERE, Henri, *La museología: curso de museología, Textos y testimonios*, Madrid: Akal, 1993 (traducción del original editado en 1989).

RIVIÈRE, Georges ; VARINÉ, H, *La museología, Curso de museología, Textos y testimonios*, Madrid, Akal, 1995.

RÓSSLER, Mechtild, Comité del Patrimonio Mundial, "Los paisajes culturales y la Convención del Patrimonio Cultural y Natural" <http://www,condesan,org/unesco/Cap%2006%20metchild%20rossler,pdf,>

RÖTTGER Ernst, *El juego y el elemento creador*, París: Editorial Bouret, 1969.

ROUTIO, Pentti. "El modelo científico", <http://www2.uiah.fi/projekti/metodi/25b.htm>

SABOGAL, Otero; SALAMERO, Eisa, "La Planeación de programas dirigidos a los niños en los museos", en: Museología y Patrimonio Cultural: Críticas y

perspectivas, Cursos regionales de capacitación, Instituto Colombiano de Cultura, PNUD/ UNESCO, Bogotá, 1979/80, pp, 87-90.

SÁNCHEZ, Víctor Germán, Proyecto e-campus, París 3 de Junio del 2002, <http://www,lania,mx/~victor/presentaciones/unesco_2002_e-campus,ppt> .

SANTAMARINA, Cristina; MARINAS, José Miguel, *Historias de vida e historia ora*l, *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, Madrid: Síntesis, 1999.

SCHILLER Friedrich, *Cartas sobre la educación estética del hombre*, Paris: Aubier, Ediciones Montaigne, 1943.

SCHMELKES, Silvia, "La educación intercultural: Un campo en proceso de consolidación", *Revista mexicana de investigación educativa*, Año 2004, Vol, 9, nº 020, pp, 9-13

SEYFERT Richard, *Prácticas escolares*, Barcelona: Editorial labor, 1932.

SHNEOUR, Elie "El cerebro hambriento", *El correo de la UNESCO*, enero, 1976,

SIGMUND, Freud, Obras completas, Madrid: Biblioteca Nueva, 1981-1987.

SOUTO, Mª Jesús, "La aesthetica de baumgarten y sus antecedentes leibnicianos", <http://dspace,unav,es/dspace/bitstream/10171/2298/1/08,%20MAR%C3%8DA%20JES%C3%9AS%20SOTO%20BRUNA,%20La%20%C2%ABaesthetica%C2%BB%20de%20Baumgarten%20y%20sus%20antecedentes%20leibnicianos,pdf > .

SOUZA, Rosa María, "La Investigación Participativa", Memoria del Simposio: Patrimonio, Museo y Participación social, INAH, Colección Científica No, 272, México 1993, Pág, 263-270.

SPONA, Pilar, "La sociedad digital y nas nuevas tecnologias de la comunicación", <http://www,forumunesco,upv,es/jap,>

SHAPIRO, Harry, *Hombre, cultura y sociedad*, Mexico: Fondo de cultura Económica, 1998.

STEINER, Claude, *La Educación Emocional*, Madrid: Suma de letras, 2002.

SUZUKI. Daisetsu.T. *Zen y Cultura Japonesa*. Barcelona: Paidos, 1996.

STERN, Arno, *Del dibujo infantil a la semiología de la expresión*, Valencia: Editors Carena, 2008.

----------, *La expresión*, Barcelona: Ediciones Promoción cultural, 1977.

TURKLE, Sherry, *La vida en la pantalla, La construcción de la identidad en la era de Internet*, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S,A, 1995.

ULMANN, Gisela, *Creatividad*, Madrid: Rialp, Biblioteca de educación y ciencias sociales, 1972.

ULRICH, Gerhard, *El placer de dibujar, Normas y técnicas para el arte del dibujo*, Barcelona: Circulo de Lectores, 1969.

UNESCO, *El origen del hombre*, España: Publicaciones Reunidas, 1973.

VADIN, Deglin, "Nuestros dos cerebros", *El correo de la UNESCO*, París: UNESCO, enero de 1976.

VALLEJO, Alejandra; COLOM, Roberto, *Tu inteligencia como entenderla y mejorarla*, Madrid: Aguilar, 2004.

VARELA, Julia; ÁLVAREZ-URÍA, Fernando, *Materiales de sociología del arte*, Madrid: Siglo XXI, 2008.

VYGOTSKY, Lev, *La imaginación y el Arte en la Infancia*, Madrid: Ediciones Akal , 2007.

VIÑAO, Silvia, "La educación a través del arte: la aportación de la enseñanza taoista", *Pedagogía Social*, nº 12- 13, diciembre, 2006, pp, 233-247.

WATTS, Alan,- *El camino del Zen*, Barcelona: Editorial Edhasa, 1957.

WAGENSBERG, Jorge, *Ideas sobre la complejidad del mundo*, Barcelona: Tusquets editores, 1985.

WESTBROOK, Robert, "John Dewey", *Perspectivas*, UNESCO, Paris, 1993.

<http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/deweys.pdf>

WILDER Y LAMAR. "Por los secretos caminos del cerebro". *El correo de la UNESCO*, París: UNESCO, Enero de 1976.

WILSÓN Frank, *LA MANO, De cómo su uso configura el cerebro el lenguaje y la cultura humana*, Barcelona: Tusquets editores, 2003.

WOODLIN, Patricia en: "El museo de arte en el curriculum escolar", <http://revistas,ucm,es/bba/11315598/articulos/ARIS9797110079A,PDF> .

WOJNAR, Irena, *Estética y Pedagogía* , Mexíco: Fondo de Cultura Económica, 1963.

WEBOGRAFIA

UNESCO.
<http://www.unesco.org/>

UNESCO. (España)
<http://www.unesco.org/es>

INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUMS (ICOM)
<http://www.icom.museum>

ICOMOS . ESPAÑA:
<http://www.esicomos.org.>

PATRIMONIO CULTURAL.
<http://www.derecho.com/c/Patrimonio_Cultural>

MOVIMIENTO INTERNACIONAL PARA LA NUEVA MUSEOLOGÍA (MINOM).
<http://www.minom-icom.net/ http://www.minom-icom.net/>.

PRIMER ENCUENTRO IBEROAMERICANO DE MUSEOS.
<http://www.oei.es/ibermuseos/declaracion_salvador.pdf.>

VI EMISIÓN DE MESAS REDONDAS Y CONFERENCIAS MAGISTRALES SOBRE EL PATRIMONIO CULTURAL DE CHIAPAS.
<http://sic.conaculta.gob.mx/documentos/1026.doc>

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LAS POLÍTICAS CULTURALES.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0005/000525/052505sb.pdf.>

DECLARACIÓN DE QUÉBEC. ICOM.
http://www.nuevamuseologia.com.ar/images/stories/pdfs/nuevoparafigma.pdf

MUSEUM INTERNACIONAL.

< http://es.scribd.com/doc/20911059/UNESCO-Patrimonio-Intangible.>

PATRIMONIO DOCUMENTAL DEL ÁREA ADMINISTRATIVA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA.

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1790/179014338002.pdf>

CONFERENCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCACIÓN HOLISTA.

<http://www.eumed.net/libros/2008c/464/LA%20EDUCACION%20HOLISTICA.htm>

CONSERVAR LOS CONTENIDOS DIGITALES PARA LAS GENERACIONES FUTURAS.

<http://www.bne.es/esp/deposito_legal/legislacion.htm >

PRESERVACIÓN DEL PATRIMONIO DIGITAL.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001300/130071s.pdf>

<http://www.psico-web.com/educacion/educacion.htm.>

MANUAL DE MUSEOS DE VENEZUELA.

<http://www.trinidad.hero.cult.cu/musarq/files/descargas/documentos_interes/11_Funcion_educativa_museo.pdf.>

RECOMENDACIONES EUROPEAS PARA LA DIGITALIZACIÓN DE LOS MUSEOS.

<http://www.liceus.com/cgi-bin/ac/age/7032.asp>

<http://ec.europa.eu/information_society/activities/digital_libraries/index_es.htm.>

MUSEO DEL NIÑO Y CENTRO DE DOCUMENTACIÓN HISTÓRICA DE LA ESCUELA DE ALBACETE.

<http://www.museodelnino.es/principal/principal.htm> .

MUSEO PEDAGÓGICO INFANTIL. Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense. 1995.

<http://www.ucm.es/info/mupai >

MUSEO PEDAGÓGICO DE GALICIA

http://www.edu.xunta.es/mupega/pub/principal/amosaPaxina.do?idioma=GA&id=1

MUSEO DIDÁCTICO VIRTUAL DEL PATRIMONIO HISTÓRICO-EDUCATIVO ANDALUZ.

<http://www.universia.es/portada/actualidad/noticia_actualidad.jsp>

MUSEOLOGÍA E INTERNET.

<http://documentos.ilam.org/ILAMDOC/ILAM_pub/Edit2_Museos_Internet.pdf.>

CONFERENCIA INTERGUBERNAMENTAL SOBRE POLÍTICAS CULTURALES PARA EL DESARROLLO.
<http://www.culturalrights.net/descargas/drets_culturals419.pdf.>
CARTA SOBRE LA PRESERVACIÓN DEL PATRIMONIO DIGITAL.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001246/124687S.pdf.>
ARS ELECTRÓNICA CENTER.
<http://www.aec.at/index_en.php>
SISTEMA NACIONAL DE LAS ORQUESTAS JUVENILES EN VENEZUELA.
<http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/venezuela_24464.html >
CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN ARTÍSTICA.
<http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF>
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN SOBRE LA EVOLUCIÓN HUMANA.
<http://www.telecable.es/personales/jldomen1/articulos/arti-evoconsciencia.htm.>
DEFINICIONES:
RAE.
<http://buscon.rae.es/draeI/html/cabecera.htm>
IAC
<http://www.iac.es/gabinete/difus/ciencia/silbia/caos.htm.
RAZÓN Y PALABRA.
<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n22/22_sfragoso.html>
CENTRO DE RECURSOS Y CIBERCULTURA.
<http://vos.ucsb.edu/browse.asp?id=2172>
UGR.
<http://www.ugr.es/~jhuertas/FH-FE/fh_homeostasis.html.>
CMA.
<http://www.adaptogeno.com/art_opinion/art119.asp>.
MEKATE.
<http://www.mekate.com.>.
PSICOLOGIA-POSITIVA.
<http://www.psicologia-positiva.com/creatividad.html.>
ENCICLOPEDIA.US.ES.
<http://enciclopedia.us.es/index.php/Heur%C3%ADstica >