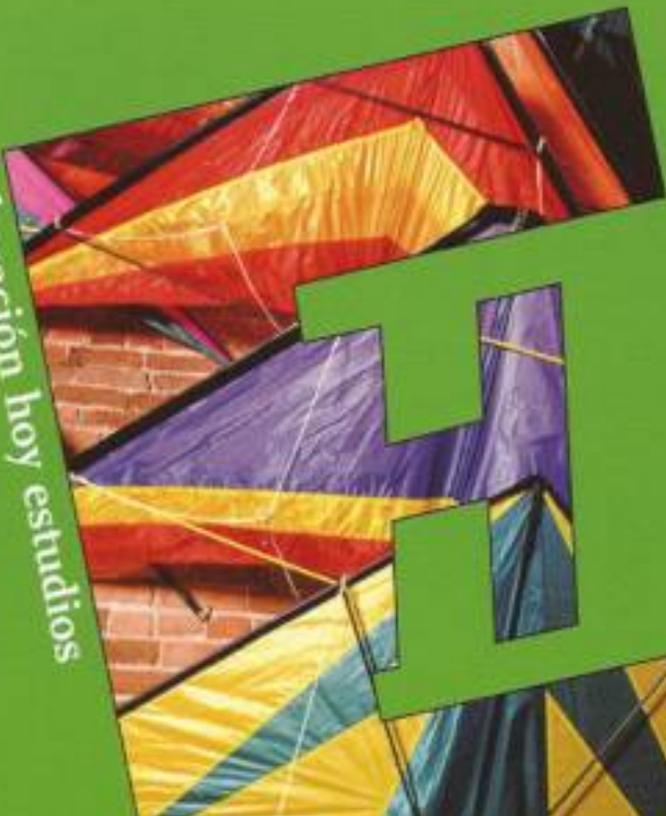


NATALIA BERNABEU y ANDY GOLDSTEIN

CREATIVIDAD y APRENDIZAJE

*El juego como
herramienta pedagógica*

educación hoy estudios



narcea

Creatividad y aprendizaje

Creatividad y aprendizaje

El juego como herramienta pedagógica

Natalia Bernabeu
Andy Goldstein

NARCEA, S. A. DE EDICIONES
MADRID

*A nuestros padres
que, en la infancia,
nos abrieron la puerta
para ir a jugar.*

*A Hilda Cañeque
que, muchos años más tarde,
nos enseñó
cómo abrir esa puerta.*

Índice

INTRODUCCIÓN

I. LA ESCUELA ANTE LOS CAMBIOS SOCIALES

1. Los nuevos parámetros culturales
Información y cambio social. La cultura del espectáculo. Consecuencias metodológicas.
2. La "materia prima" con la que trabajamos los docentes
Preadolescencia y adolescencia: potencialidades de un ser humano en crecimiento. Los alumnos de hoy. Consecuencias metodológicas.
3. Los fines de la educación
Las habilidades básicas. La formación de lectores activos. La educación en valores. El desarrollo de la creatividad. Consecuencias metodológicas.
4. Un concepto renovado de la mente humana
Las inteligencias múltiples. La inteligencia emocional. La inteligencia inconsciente. La inteligencia creadora. Consecuencias metodológicas.

II. JUEGO, CREATIVIDAD Y APRENDIZAJE

5. Jugar y aprender
El juego y sus clases. Características del juego. Por qué es importante jugar: las funciones del juego. Juego y trabajo. El juego en el contexto educativo. Actitudes ante el juego. Consecuencias metodológicas.

6. La creatividad

Qué es la creatividad. El proceso creativo. La personalidad creativa. La creatividad en el contexto educativo. Los entornos creativos de aprendizaje. Actitudes ante la creatividad. Consecuencias metodológicas.

7. El aprendizaje como proceso creador

El aprendizaje significativo. El aprendizaje como proceso creador.
Consecuencias metodológicas.

III. El "MODELO QUADRAQUINTA" de Creatividad y Aprendizaje

8. El "Modelo QuadraQuinta"

Una metodología para las áreas de artes y humanidades y para todas las edades. Principios generales que sustentan esta metodología. Los cuatro momentos básicos.

9. La instalación del contexto imaginario

Realidad, fantasía e imaginario. La distancia óptima.

10. El poder de las palabras

El sustrato mítico: la "literatura vivida". El lenguaje simbólico. Características del símbolo. Los símbolos en acción.

11. El caldeamiento

Esa casa que no habitamos. El movimiento es educativo. El caldeamiento y sus funciones. Efectos beneficiosos del caldeamiento.

12. La relajación

La relajación y sus tipos. Efectos beneficiosos de la relajación. La relajación como contenido educativo. Actitudes ante la relajación. Técnicas básicas para la relajación física. Técnicas básicas para la relajación mental. El tándem caldeamiento-relajación.

13. El poder de la música

En un principio fue el sonido. Las cualidades del sonido. El sentido del oído: la memoria auditiva. Efectos físicos y psicológicos de la música. Usos de la música en el aula. Otros sonidos en el aula.

IV. APLICACION EN EL AULA: PROPUESTAS PRÁCTICAS

14. La creatividad aplicada en el aula

Vencer las resistencias. Estrategias para el desarrollo de la percepción y la concentración. Estrategias para el desarrollo de la sensibilidad poética. Estrategias para el desarrollo de la atención mental. El caldeoamiento: ejemplos sencillos para ponerlo en práctica. Ejemplos sencillos de diversas formas de relajación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Introducción

LA EXPERIENCIA QUE HA DADO origen a este libro comenzó en Buenos Aires en el año 1975, en la *Escuela de Fotografía Creativa* fundada y dirigida por Andy Goldstein. Allí, la carrera de fotógrafo profesional desarrolla un currículo que, basado en las teorías del juego y las actuales investigaciones sobre creatividad y aprendizaje, busca fomentar y entrenar las capacidades creativas de los futuros artistas. En un momento dado, allá por el año 1997, los autores de este trabajo, vimos la posibilidad de adaptar esta metodología al alumnado de la enseñanza secundaria española.

Cuando empezamos a trabajar en el aula aplicando estos métodos, las reacciones de los chicos y chicas fueron variadas: al principio se extrañaban, pero al cabo de unos días empezaban a disfrutar en las clases, a valorarse más, a hacerse más amigos. Muy pronto se creó entre ellos un clima de respeto, amistad y cariño. El crecimiento de su autoestima se tradujo también en un mayor esfuerzo en sus tareas escolares.

Los chicos y chicas parecían madurar y serenarse. Perdían la hiperactividad con la que habían llegado; poco a poco, el aula comenzó a ser un espacio de libertad. Allí se trabajaba, pero con alegría y humor. Se gastaban bromas, pero rara vez existían problemas de disciplina. El alumnado reconocía la autoridad del profesor y aceptaba argumentos

morales; asumía, en fin, actitudes personales más auténticas.

Muchas veces se tuvo la impresión de que los jóvenes aprendían lo que se les estaba enseñando y *muchas otras cosas más*. Frecuentemente nos sorprendían con efusivas expresiones de afecto con las que agradecían su sensación de bienestar. Como sucedía con los alumnos de Buenos Aires, también ellos respondían al estímulo de la música, al poder de los relatos, a la fuerza movilizadora del lenguaje poético. Descubrimos que comprendían perfectamente el lenguaje simbólico. Cada vez más, de forma natural, se producía un grado máximo de empatía entre ellos y el profesor.

Todas estas vivencias hicieron crecer nuestro deseo de transmitir a docentes y educadores nuestra experiencia. Con esta intención hemos ordenado y estructurado algunos de los conocimientos y recursos prácticos adquiridos a lo largo de estos años: el resultado es este libro.

En la primera parte, abordamos los retos que los cambios sociales producidos en las últimas décadas están planteando a la institución escolar.

En la segunda parte comentamos los principales conceptos teóricos sobre el juego y la creatividad en relación con el aprendizaje, ya que en ellos se basa nuestra propuesta metodológica.

En la tercera parte explicamos ampliamente nuestra metodología; finalmente, en la cuarta y última parte ofrecemos algunos ejemplos de sus posibles aplicaciones prácticas.

I

LA ESCUELA ANTE LOS CAMBIOS SOCIALES

1

Los nuevos parámetros culturales

“Un buen navegante no se define por la capacidad de escoger los vientos con los que se encuentra.

Hoy los educadores y los comunicadores sociales no podemos prescindir del hecho de que tenemos que desarrollar nuestra tarea en el marco social de una cultura del espectáculo. Son éstos los vientos que hemos de aprender a controlar y a manejar”.

JOAN FERRÉS

INFORMACIÓN Y CAMBIO SOCIAL

En la llamada sociedad de la información, surgida a partir del último tercio del siglo XX, el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, han producido cambios determinantes tanto en las relaciones laborales, como en la economía, la vida cultural, la institución escolar y la propia vida personal de los ciudadanos.

Estas tecnologías han ido cambiando nuestra forma de pensar y de relacionarnos. Como señala F. Benito Morales: “El vínculo cara a cara ha sido sustituido por el vínculo electrónico, y la comunidad tradicional —basada en la pertenencia a un lugar geográfico y un entorno social determina-

do— ha sido sustituida por frágiles comunidades simbólicas, partes de una aldea global caracterizada por la irracionalidad, la despersonalización y la falta de verdades absolutas”¹.

Jesús Timoteo Álvarez enumera algunas de las consecuencias derivadas del desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación²: el crecimiento del consumo de aparatos tecnológicos en el hogar, organizado en torno del ordenador y la pantalla; el desfase generacional producido por la diferente capacitación en el uso de estas tecnologías y su adaptación a ellas entre jóvenes y niños, por un lado, y adultos, por otro; el definitivo predominio de la imagen en pantalla como soporte de información y comunicación; y el distanciamiento del individuo frente a la sociedad.

Gran parte del desconcierto que expresan muchos docentes desde hace ya algunos años tiene su origen en este desfase generacional que, efectivamente, se ha producido: se les pide que desarrollen la lógica, la capacidad de análisis y la memoria en una generación que, como veremos más adelante, tiene potenciadas, a través de los medios de comunicación audiovisuales, la intuición, la imaginación y la emotividad.

El alumnado recibe del universo mediático en que desarrolla su vida personal una información inmediata, no lineal y fragmentaria; un mensaje global, escueto y aparentemente simple, que habla a las emociones y cuya recepción no exige demasiado esfuerzo; son mensajes que provocan en la mayoría de los casos una respuesta emotiva inmediata, basada en el pensamiento primario. El desconocimiento de esta realidad deja al receptor pasivo ante los impactos emotivos que va recibiendo e indefenso ante su enorme poder de seducción.

Por otra parte, el consumo de tecnología ha ido en constante aumento. Las pantallas se han convertido así en

los fundamentales soportes de información y comunicación, lo que viene provocando un cambio en las aptitudes perceptivas de los individuos más jóvenes.

Todo ello produce algunas importantes paradojas: por una parte, se dedica mucho tiempo a que los escolares, a través de un proceso de muchos años, aprendan a leer la palabra impresa; y, sin embargo, se da por supuesta su capacidad de leer imágenes; de interpretar mensajes audiovisuales, o de navegar con rumbo por Internet... Por otra, la escuela, que ha perdido el primer puesto como agente transmisor de conocimientos, no acaba de asumir la idea de que más que aportar informaciones, ha de enseñar a seleccionarlas y a ordenarlas críticamente para que adquieran sentido. Mejor dicho, se enuncia esta idea de forma teórica, pero no se acaba de encontrar el modo de llevarla a la práctica.

Por tanto, parece bastante realista la necesidad de desterrar las actitudes pedagógicas basadas en la mera exposición de contenidos o en la tiranía de los programas académicos y asumir una forma de enseñar y aprender mucho más participativa.

LA CULTURA DEL ESPECTÁCULO³

Psicólogos, sociólogos y educadores están de acuerdo en que en la sociedad actual los medios de comunicación se han convertido, junto con la familia y la escuela, en uno de los principales agentes socializadores para los niños y los jóvenes.

Pero lo que se enseña en la escuela poco o nada tiene que ver con los parámetros culturales difundidos por los medios de comunicación de masas. La televisión, máximo exponente de la cultura popular, favorece actitudes superficiales y poco críticas. A pesar de que la realidad se presenta ante nuestros ojos cada vez más compleja, variada y lle-

na de matices, la mayoría de los relatos televisivos hablan de un mundo uniforme y estereotipado; transmiten los “valores establecidos”, niegan la diferencia y fomentan el conformismo.

El mensaje televisivo constituye una mezcla amorfa de fragmentos en los que se destaca el elemento espectacular y cuyo hilo conductor son los espacios publicitarios. Esta fragmentación en la narración —unida a la práctica del *zapping*— crea mensajes desestructurados, sin cierre, y por lo tanto carentes de significación.

El receptor, para poder decodificar imágenes que muy a menudo despiertan en él emociones opuestas (piénsese en las escenas de un atentado terrorista, seguidas de un anuncio que ofrece el último modelo de un coche de lujo o una crema que rejuvenece diez años), sólo puede establecer con la pantalla —por propia higiene mental— una relación de “mirón superficial”.

Joan Ferrés⁴ ha analizado los mecanismos a través de los cuales la televisión puede condicionar la libertad humana desde la emotividad. Según este autor, para comprender sus efectos socializadores es fundamental conocer y valorar el alcance de los mecanismos inconscientes que rigen el comportamiento del ser humano. Él señala que la experiencia televisiva es socializadora porque genera un enorme caudal de energía emotiva, y habla de *procesos inadvertidos de socialización*, cuyo mayor peligro reside, precisamente, en la falta de conciencia de su inocuidad.

Según Ferrés⁵, la guerra por captar y mantener audiencias ha provocado la exageración de ciertos rasgos del discurso televisivo: el dinamismo y el caos (cada vez más imágenes, más acción, más contenidos conflictivos, más fragmentación, que dan como resultado un producto final desordenado y caótico); el sensacionalismo (para sorprender al espectador, la televisión recurre a la gratificación senso-

rial inmediata y a la espectacularidad de las puestas en escena) y la apelación a lo emotivo.

Son dos, según este autor, los procesos socializadores propios del pensamiento primario a través de los cuales socializa la televisión: la creación de modelos y la creación de contextos. La televisión presenta modelos eficaces porque se nos parecen; son atractivos; reciben recompensas (se les premia o castiga narrativamente y a través del tratamiento formal) y emocionan profundamente al espectador. La creación de contextos es también otro recurso eficaz para conferir valor y significación a la realidad de manera aleatoria, poco racional, y a menudo inconsciente. "Gran parte de los mensajes televisivos —dice Ferrés— basan su potencial socializador en la utilización de los mecanismos de seducción. La fuerza de la seducción se basa en el deslumbramiento provocado por la fragmentación selectiva; el adormecimiento de la racionalidad, como consecuencia del dominio de las emociones; y la transferencia globalizadora que se realiza a partir de la activación del pensamiento primario"⁶.

El autor llama la atención acerca del placer que proporciona la televisión a través del relato, ya que éste satisface las necesidades de fabulación y fantasía del ser humano y cumple una función catártica o liberadora: pone al espectador en contacto con zonas ignoradas de su inconsciente movilizándolo sentimientos íntimos y permitiéndole elaborar sus propios conflictos internos. El relato televisivo seduce también por sus contenidos míticos: el espectador contempla la representación simbólica de sus propias necesidades y deseos.

Según Joan Ferrés, el espectador adulto participa emotivamente de las narraciones mediante los mecanismos de identificación —asume el punto de vista del personaje, considerándolo reflejo de su propia situación vital— y de proyección: vuelca una serie de sentimientos propios sobre los personajes. El autor señala la peligrosidad del analfabetismo audiovisual —ya que quien lo sufre no es consciente de