

LA CREACIÓN ARTÍSTICA EN ADOLESCENTES CON ALTAS CAPACIDADES Y EL USO INTEGRADO DE LOS DIPOSITIVOS MOVILES

Dra. M. Jesús Bernal Acuña

Universidad de Cádiz, España

Dra. Rocío Cruz-Díaz

Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, España

Dra. Sara Román-García

Universidad de Cádiz, España

Resumen

Este estudio de investigación participa de un proceso comunicativo y colaborativo entre los protagonistas de este estudio, alumnos de altas capacidades, y otros agentes implicados: padres, docentes universitarios, profesores de educación primaria y secundaria, coordinadores de mentorías universitarias, y expertos de la Junta de Andalucía y la Universidad de Cádiz.

La superdotación, concepto utilizado por primera vez en 1972 por Whipple, con intención de nombrar a los niños con una capacidad superior a lo normal y las teorías que han desarrollado este modelo, han mostrado el abanico de características y rasgos que presentan los aprendizajes de estas personas y su interacción entre ellas. Las más destacadas, a juicio de la comunidad científica, serían: habilidad general y/o habilidad específica por encima de la media poblacional; altos niveles de compromiso con la tarea y de creatividad.

La investigación se ha llevado a cabo con 13 jóvenes adolescentes con edades entre 8 y 16 años; representa una actividad planificada y guiada por propósitos y fines determinados por el tiempo y el espacio con la intención de entender las realidades que se estudian caracterizadas por los intercambios e interacciones de los protagonistas, alumnos y alumnas de altas capacidades. La metodología utilizada ha sido cualitativa, de tipo observacional y descriptiva basada en el estudio de procesos creativos interdisciplinares y su praxis. Hemos conseguido acercarnos a la realidad social de estos niños, escuchar, interpretar y comprender sus vivencias, formas de actuar, decisiones, dificultades, opiniones y entender sus experiencias tal como se producen en el contexto.

Palabras claves

Dibujo, música, dispositivos móviles, altas capacidades, creatividad.

1. La atención educativa al alumnado con altas capacidades

El objetivo principal de este apartado conceptual es doble, de un lado, mostrar algunos de los referentes teóricos básicos en los que se fundamenta el trabajo con alumnado de altas capacidades en la modernidad (Bernal, 2018; López, Cruz-Díaz, & Román-García, 2017) y, por otro, presentar una experiencia programada de carácter teórico práctico que nos permita describir las vivencias y experiencias, afín de ser útil para profesorado con alumnado de similar característica.

Trabajar en educación, desde el marco de las capacidades y competencias, es relativamente reciente, las Altas Capacidades Intelectuales (AACCI) han recibido un respaldo importante en los últimos años en la comunidad andaluza. En el año 2010 se creó el Área de Atención al Alumnado de AACCI en los Equipos de Orientación Educativa Especializados (EOEE), ofertándose orientadores especialistas en cada una de las ocho provincias. Un año más tarde, el 14 de febrero de 2011, la Comunidad Autónoma Andaluza puso en marcha un *Plan de Actuación para la atención educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales*. Dicho plan específico tiene por objeto aprovechar el talento y las capacidades de los chicos y chicas andaluces desde temprana edad.

Este tipo de iniciativas políticas se comienzan a desarrollar tras la modificación en la concepción teórica de la inteligencia y su estructura inicial, monolítica, apoyada únicamente en el Cociente Intelectual (superior a 130). Antes de profundizar en la superdotación y/o altas capacidades es determinante concretar algunas consideraciones sobre la inteligencia. Según la literatura científica (Aranzazu & Gutiérrez, 2010; Gardner, 2005; Goleman, 1996; Peña, 2001; Renzulli, 1978), los modelos más representativos se agrupan en: Modelos psicométricos (Simon y Binet con la Escala métrica de inteligencia en 1905, junto al Estudio longitudinal de Terman de 1921; Inteligencia general o factor g de Spearman de 1927). De estos modelos factoriales, destacan: La inteligencia como adaptabilidad de Terman en 1921 y, las Aptitudes de capacidades mentales primarias de Thurstone de 1938.



Imagen 1: Digitalizando la acción.

Entre los Modelos jerárquicos, encontramos la teoría de las Jerarquías puras, un modelo clásico de Burt desarrollado en 1949, la Estructura jerárquica de Vernon de 1961 y, la teoría de Inteligencia fluida e inteligencia cristalizada de Cattell y Horn de 1971.

Finalmente, las dos grandes corrientes con mayor repercusión en los ámbitos socioeducativos, las Jerarquías integradoras (Modelo factorial jerárquico HILI de Gustafsson de 1980); Modelo de los tres estratos de Carroll, de 1997 y, las Aproximaciones sistémicas, que incluyen al Modelo triárquico de Stenberg, de 1985 y, al Modelo de inteligencias múltiples de Gardner de 1983. Estas últimas centrarán nuestra atención en las próximas líneas.

La teoría de los Tres Anillos de Renzulli (1978), basaba su modelo de Sobredotación en la combinación del coeficiente intelectual con la motivación y la creación, integrando de esta forma, el reconocimiento de las habilidades cognitivas de la persona. Esta teoría se ve superada al presentar Sternberg, su Modelo Triárquico caracterizando la inteligencia como las relaciones que establece el individuo entre la capacidad de aprender de la experiencia y la habilidad de adaptarse al entorno (Aranzazu, & Gutiérrez, 2010). Propone un acercamiento integrado de tres áreas básicas o subteorías: La inteligencia y el mundo interno del individuo o subteoría encargada del estudio de los mecanismos y procesos mentales que subyacen a la con-

ducta inteligente; La inteligencia y el mundo exterior del individuo o subteoría encargada del estudio del uso de los mecanismos mentales en la vida cotidiana de la persona para lograr su adaptación al entorno y; por último, la inteligencia y la experiencia o subteoría encargada del estudio de la habilidad para tratar con la novedad y/o automatizar su experiencia vital con el mundo interno o externo. La conjunción y presencia, en mayor o menor medida de estos rasgos, se traducirá, según Stenberg, en una amplia diversidad de individuos, algunos caracterizados por una inteligencia analítica - óptimo de los componentes internos de procesamiento-; otros, por una inteligencia creativa -facilidad para la creación y el descubrimiento-; y otros, por una inteligencia práctica -habilidad para adaptarse, modelar y seleccionar-.

El recorrido por las teorías que soportan el marco teórico conceptual de las experiencias en altas capacidades, intenta responder a interrogantes como: ¿cuán inteligente eres? y ¿de qué forma eres inteligente? Gardner (2005), se atreve a responder a dichas preguntas y en base a una serie de criterios fundamentales que permiten establecer la identidad de la inteligencia (las lesiones cerebrales deben permitir su delimitación; existencia de poblaciones atípicas; presencia de un conjunto de operaciones identificables específicas; una historia de desarrollo individual característica; una historia evolutiva), nos presenta su concepción de las inteligencias múltiples. En un primer momento el autor, contempla siete inteligencias diferentes (1983-1993) a las que suma una octava con posterioridad y, más recientemente, una novena (1998), si bien, ésta última, aunque no existe consenso ante el cumplimiento de los requisitos exigidos para ser una inteligencia. La unión de lo que Gardner llamó inteligencia intrapersonal con la interpersonal es lo que posteriormente Goleman (1996) denominará inteligencia emocional.

Una experiencia que tiene una especial repercusión en el taller que desarrollamos en este estudio, es la realizada recientemente por la Universidad de Málaga junto a la Asociación para el Apoyo a las Altas Capacidades Intelectuales (ASA-Málaga), la Fundación General de la UMA y la Delegación de Educación de la Junta de Andalucía junto a un equipo técnico especializado en Psicología y mediación del aprendizaje, donde los mentores universitarios componen el corpus del profesorado que atiende directamente a los estudiantes que se inscriben en el programa con el objetivo de potenciar la curiosidad y el pensamiento creativo. Este programa cuenta con el apoyo, la colaboración y financiación de la FECYT (Fundación Española para la Ciencia y Tecnología-Ministerio de Economía y Competitividad) a través del proyecto “Encuentros con la Ciencia”. El listado completo de talleres está disponible en la web www.encuentrosconlaciencia.es. La metodología de trabajo se ha realizado desde tres universidades andaluzas de Comunicación y Educación (Universidad de Málaga, Universidad Pablo de Olavide

de Sevilla y Universidad de Cádiz). La aplicación de dicha experiencia durante el curso académico 2016/2017 se integra en el proyecto GuíaMe-AC-UMA, un programa articulado por treinta talleres ‘mentor universitarios’ dirigidos a alumnado con altas capacidades intelectuales desde 3º de la E.S.O. hasta 2º de Bachillerato y Ciclos Formativos Medio y Superior. Las temáticas de dichos encuentros versaron sobre temas tan diversos como las ciencias, matemáticas, competencia mediática y digital, computación, bioquímica, genética, marketing, mineralogía, física, judicatura, arquitectura, inteligencia artificial, etc.

Gracias a esta iniciativa se pone de manifiesto la necesidad de atender al alumnado identificado con altas capacidades en sus diferentes perfiles y se ponen en marcha nuevas experiencias con alumnado de altas capacidades. Debemos mencionar finalmente que el estudio que presentamos sobre altas competencias y expresión plástico-musical, se enmarca dentro del proyecto nacional de I+D (Ref. EDU2015-64015-C3-2_R) *Competencias mediáticas de la ciudadanía en medios digitales emergentes (smartphones y tablets): Prácticas innovadoras y estrategias educacionales en contextos múltiples*. Subproyecto “Competencias mediáticas de la ciudadanía en medios digitales emergentes en entornos universitarios”. El objetivo central de este proyecto nacional avanza en la dirección de los medios emergentes digitales, como catalizadores de lo audiovisual y lo interactivo, y se proyecta tanto a colectivos sociales diversos como a contextos diferenciados formales e informales.

2. Diseño y desarrollo del taller interdisciplinar de altas capacidades y dispositivos móviles

Para facilitar los casos de estudio en altas capacidades y expresión artístico musical consideramos el contexto y las circunstancias del alumnado, sin olvidar nuestras inquietudes y objetivos, flexibles y sujetos a transformaciones y cambios a medida que se ejecuta la práctica (Balsera & Gallego, 2010). Tal como nos aconseja Ortega y Gasset con respecto a flexibilidad de pensamiento,

Yo soy yo y mi circunstancia y si no la salvo a ella no me salvo yo. El ser humano es un ser compuesto de realidades circunstanciales creadas por la opacidad en la forma de pensar y en el sedentarismo como fuente inspiradora de las culturas neopensantes incapaces de olvidar la tirantez que usurpa el conjunto de la sabiduría (Ortega y Gasset 2004, p.757).

Tomamos como base la aplicación de la neurociencia al aprendizaje integrado (Ferrés et al., 2011; Ferrés, Masanet & Marta, 2013). Conocemos que nuestro sistema cognoscitivo y afectivo no son dos sistemas completamente, sino que forman un solo sistema, que conocemos como la estructura cognitivo emotiva; por ello es muy comprensible que se unan lo lógico y lo

estético, dándonos una vivencia total de la realidad que se experimenta (Martínez, 2006). Nuestro objetivo ha sido acercarnos a la realidad social de estos niños de altas capacidades con la finalidad de escuchar, interpretar y comprender sus vivencias, formas de actuar, decisiones, dificultades, opiniones y entender sus experiencias tal como se producen en el contexto. Seguimos una metodología cualitativa propia de este tipo de estudios, que tal como dicen Taylor y Bogdan (1987) “produce datos descriptivos: las palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable” (p.20). Esto aplicado a nuestros alumnos, nos ha llevado a observar su proceso de creación artística interdisciplinar: música, dibujo, formas tridimensionales, acción; sus formas de actuar, pensar, reflexionar, construir, utilizar las nuevas tecnologías, digitalizar...

El marco metodológico ha ido cambiando, provocado por las modificaciones del mismo proceso de investigación. La propuesta metodológica, además de describir, explicar y comprobar, ha definido objetivos estrechamente relacionados con lo social, lo humano, con el comportamiento y con el pensamiento; con las interrelaciones que caracterizan las experiencias vitales. Hemos tratado de analizar y reflexionar sobre un aspecto de la realidad social; la integración de los niños con altas capacidades y la incidencia en el desarrollo de su creatividad por medio de la expresión artística.

El taller, teórico-práctico, se desarrolló en dos sesiones que se llevaron a cabo los días 10 y 22 de enero de 2018 en aulas de características diferentes según las dinámicas a realizar, en la Facultad de Educación de la UCA. Las sesiones fueron de 2 horas y media de duración. La planificación y diseño de taller tomó como objetivo pulsar prácticas innovadoras en el uso integrado de smartphones y tablets y los medios de comunicación en sus expresiones y creaciones.

Las actividades realizadas en cada sesión fueron:

2.1.Sesión Taller 1. Aula de plástica, reflexión y toma de decisiones.

- Actividad 1 Presentación por parejas. Disposición en círculo.
- Actividad 2: En torno a una forma tridimensional elegida.
- Actividad 3: Creación de un dibujo inspirado por la música.
- Actividad 4: Dibujamos con un modelo y en silencio.

2.2.Sesión Taller 2. Aula de dinámica.

- Actividad 6: Cadáver exquisito.
- Actividad 7: Formas tridimensionales, simplificación y digitalización.

2.1. Primera Sesión. Aula de plástica. Reflexión y toma de decisiones

La clase se había preparado previamente, con la idea de crear situaciones que promovieran la reflexión y toma de decisiones. El primer contacto se realizó fuera del aula, en el pasillo; los alumnos/as iban llegando acompañados de sus padres; la puerta del aula se mantuvo cerrada en estos primeros momentos. Esperamos a que llegaran todos; pretendíamos que entraran todos juntos. El objetivo principal era crear un ambiente especial para desarrollar la percepción de los alumnos/as a través de los sentidos y al mismo tiempo observar sus reacciones, -tenían libertad de movimientos-, promoviendo el aprendizaje por descubrimiento de Brunner. La música elegida para la entrada de los alumnos/as en el aula fue “I Want it That Way” el primer sencillo de *Basck street Boys* de su tercer álbum Milenium, y uno de sus grandes éxitos. *Basck street Boys* es considerada la banda masculina de pop más importante e influyente de la historia de la música; es uno de los grupos con mayores ventas registradas, y con gran aceptación entre los jóvenes de hoy.

Entraron libremente en el aula observando el contexto y sus elementos, y cada uno eligió su sitio libremente. En la sala se habían distribuido por el espacio tres esculturas -cubiertas con papel continuo-, sobre diferentes mesas. En el centro de la clase se formó un círculo con 13 taburetes (uno para cada alumno) iluminando el círculo con unos focos de luz directa.



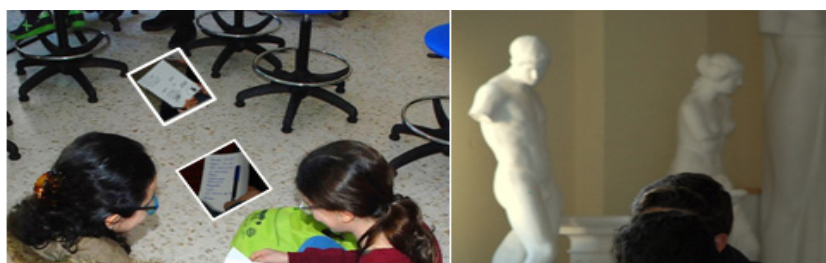
Imagen 2: Contexto Aula de Plástica. Elaboración propia.

Muchos, al escuchar la música, reconocieron el tema. También les llamó la atención la luz, que curiosamente les condujo hasta el círculo de taburetes

donde se sentaron. Entre todos se consiguió un ambiente cálido. Y empezamos la realización de las actividades.

Actividad 1. Presentación por parejas. Disposición en círculo

Dinámica grupal que consistía en realizar una presentación por parejas, captando algo intrínseco de la otra persona, aprendiendo a ver al compañero, siguiendo la línea de investigación de Elliot Eisner, en *Educación la visión artística* (1995). Se les proporcionaron cuatro cuestiones de identificación: nombre, edad, colegio y número de hermanos/as; además debían formular cuatro preguntas creativas a su compañero/a. Los alumnos/as, por parejas, fueron plasmando sus datos en papel. Mediante esta dinámica se consiguió la integración de todos los alumnos/as.



Presentación por parejas

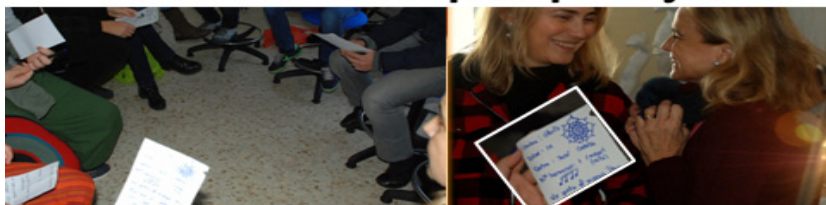


Imagen 3: Presentación por parejas. Elaboración propia.

En la recogida de datos, nos llamó la atención cómo muchos de los niños realizaron sobre sus papeles, dibujos y anotaciones de forma espontánea, frecuentemente relacionadas con la música. Otro dato a estudiar es el número de hermanos; en este grupo todos pertenecían a familias de uno o dos hijos y en algún caso los dos hermanos estaban diagnosticados de altas capacidades.

Actividad 2. En torno a una forma tridimensional elegida

Se trata de una actividad multidisciplinar en la que intervienen el dibujo, las formas tridimensionales, la música y los dispositivos móviles. Los alum-

nos/as son invitados a salir del círculo para descubrir tres elementos tapados con papel continuo. Cada uno elige libremente la escultura deseada y poco a poco se van formando pequeños grupos de trabajo en torno a cada una de las tres formas tridimensionales descubiertas. Hemos conseguido nuestro objetivo principal: crear pequeños grupos de trabajo dando la oportunidad de elegir libremente una escultura. Seguidamente los alumnos/as deben reflexionar y debatir sobre los motivos que les han llevado a elegir esa forma tridimensional y no otra, captando las semejanzas que existen entre ellos y que los definen como pequeño grupo.



Imagen 4: Contexto y descubrimiento. Elaboración propia.

Sobre un papel DIN A 4 los componentes de cada grupo realizarán una composición con líneas de contorno, utilizando sus manos como plantilla. Con esta acción convertimos sus manos –formas tridimensionales vivas-, en dibujos. Hemos pasado del mundo tridimensional al bidimensional. Para terminar, los alumnos/as añaden fecha y título a su composición y por último digitalizan el momento con sus teléfonos móviles.



Grupos



Imagen 5: Investigación y composición. Elaboración propia.

Durante la creación plástica de los alumnos/as se escuchaba como atmósfera sonora, un tema elegido por nosotras: *Autumn* de Georges Winston. A continuación, son ellos los que eligen y ponen la música en el equipo de la clase. El tema: *Likey* de Twice.

En la figura 2 podemos ver un fragmento de la composición realizada por un grupo de alumnos en la que plasman sus manos realizando una silueta con rotulador al mismo tiempo que escriben palabras (unidad, cabeza, soledad, naturaleza, blanco...), decoran las formas, incluso escriben los títulos de la música que han elegido para escuchar en clase mientras trabajan; todos estos datos junto con otros que detectamos al estudiar sus dibujos, definen a cada pequeño grupo de trabajo y quedan plasmados en su composición, ayudándonos a conocer mejor a estos pequeños artistas. Escritura-dibujo-animación-información-grupo-integración-juego.

Actividad 3: Creación de un dibujo inspirados por la música.

Esta actividad multidisciplinar en la que interviene el dibujo y la música consiste en expresar mediante el trazo continuo el sentimiento que genera en ellos la música que escuchan. Está basada en la experiencia de Betty Edwards en su libro *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*. Es una actividad individual en la que los alumnos están trabajando en mesas

utilizando papel y rotulador azul o negro. Estos trazos no deben representar ninguna imagen concreta ni real, los alumnos sienten la música y garabatean, convirtiendo sus sentimientos en líneas continuas que se deslizan sobre el papel. Sobre este tema, conocemos una carta que el pintor Matisse escribió a Louise Aragón en la que le explica sus vivencias sobre los dibujos que él llamaba “variaciones”.

Cuando realizo mis dibujos, -variaciones-, el camino que sigue mi lápiz sobre la hoja de papel es, en parte, análogo al gesto de un hombre que busca su camino a tientas en la oscuridad. Quiero decir que no tengo nada previsto: me dejo conducir. Voy de un punto del objeto que constituye mi modelo a otro punto que veo siempre solo, independientemente de los otros puntos a los que mi pluma se dirigirá a continuación (Llorens, 2009, p. 155).

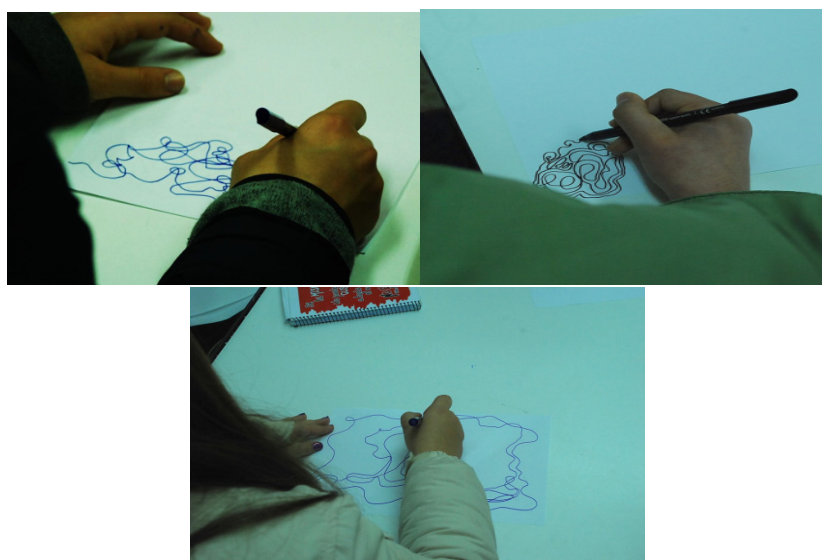


Imagen 6: Dibujando inspirados por la música. Elaboración propia.

Las músicas elegidas para esta actividad fueron “Kiss de Rain” de *Yiruma*, una de las piezas más conocidas del famoso pianista surcoreano, en estilo New Age y muy del gusto de estos jóvenes, y “Misread” del dúo noruego *Kings of convenience*, música clasificada entre indie pop y folk pop, basada en el sonido de sus guitarras acústicas y sus voces, a las que a veces añaden arreglos de cuerda y piano. Esta música también era conocida por algunos de los jóvenes y fue acogida por ellos con agrado. La experiencia la digitalizaron mediante un teléfono móvil.

Actividad 4: Dibujamos con un modelo y en silencio. (Tpo. 15 mntos)

Experiencia igualmente basada en la autora Betty Edwards. El objetivo de esta actividad es *aprender a ver* (mirar-aprender-ver) observando un modelo que en este caso es la mano contraria con la que dibuja el alumno/a, sin mirar el papel y en absoluto silencio. Los alumnos observan la mano-modelo y realizan con un solo trazo el dibujo de la misma, sin mirar el papel.

También del silencio nos habla la periodista Ana Fernández en su artículo “Del silencio al movimiento”; trata sobre el taller impartido en el Centro Andaluz de Danza de la Cartuja de Sevilla, por la bailarina ganadora del Premio Nacional de Danza, en 2010, María Muñoz, donde ella misma comenta que la técnica gira en torno al concepto de silencio, se centra en prepararse física y mentalmente para trabajar el movimiento con libertad. De ahí el título del taller, *El silencio y la posibilidad de imaginar*. La idea de la pausa en el movimiento; el parar para decidir lo que se va a hacer. Para mí, el silencio es una cuestión muy musical. Estamos tan entrenados para movernos que muchas veces no se estudian las pausas (Fernández, 2011).

Estas pausas a las que se refiere la bailarina María, nosotros las identificamos con cada parte de esa mano-modelo que estudia el alumno en riguroso silencio descubriendo cada pliegue de su piel, cada señal, cada entrante o saliente; es como si la mirada se convirtiera en un roce que identifica cada detalle de su propia mano, imaginando una silueta que va a plasmar sobre una superficie a la que no mira puesto que no es importante como sea esa línea plasmada sino el estudio del modelo que se consigue mediante la concentración a la que te lleva el silencio.

Lo importante no es el resultado sino desarrollar la capacidad de observación. El silencio consigue que cada alumno descubra su mundo interior y que afloren sentimientos y emociones a veces olvidados porque el silencio nos habla y nos hace pensar. Los alumnos pasan del silencio, al movimiento visual observando su propia mano y el movimiento del trazo creativo que plasman en un papel, naciendo de esta manera tal como nos dice la periodista Ana Fernández, una cadena de decisiones en las que participan las vivencias acumuladas, los sentidos y la posibilidad de imaginar.

Los materiales necesarios para el experimento son: un soporte de papel para dibujar y papel celo para fijarlo a la mesa; rotulador y teléfono móvil para capturar la imagen digitalizando su creación.

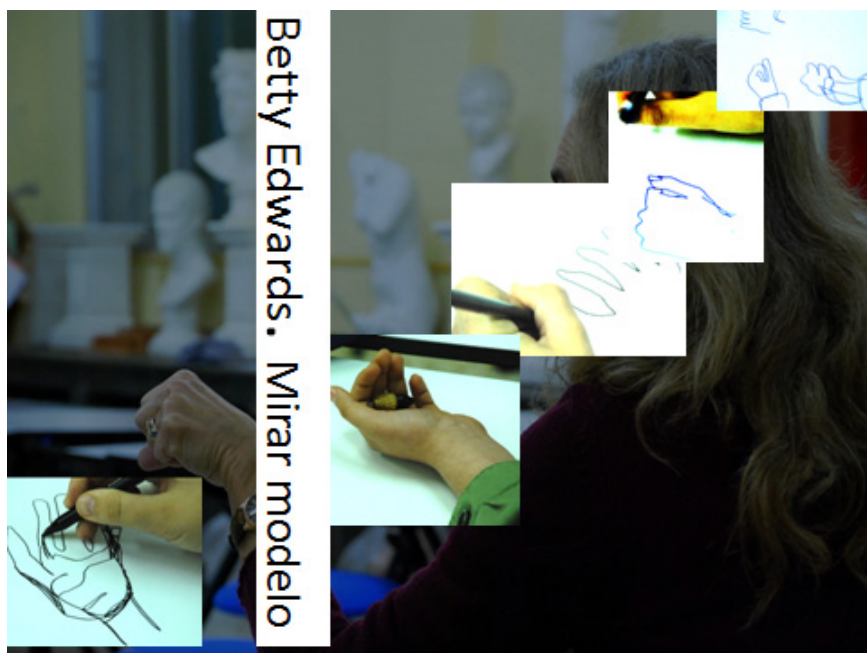


Imagen 7: Dibujando sin mirar el papel. Elaboración propia.

Actividad 5: Creamos una forma tridimensional partiendo de un trazo.

Es la última dinámica de la sesión. Se pide a los alumnos/as que dibujen una línea continua sobre un papel para, posteriormente cortar sobre ella creando una forma tridimensional que queda unida por un extremo a la base del papel. De esta manera se consigue el objetivo del ejercicio: pasar del mundo bidimensional al tridimensional mediante la praxis. Cada grupo elige la música más adecuada para su creación y le ponen título.

Intervienen en esta delicada forma tridimensional con diferentes energías, obteniendo distintos resultados. Aplicando la luz de un flexo y el aire de un secador, desarrollan su creatividad mediante el experimento, que les permite observar y recoger datos del proceso creativo, en el que descubren cómo al aplicar una luz a la forma tridimensional, son capaces de “dibujar” con originales formas y sombras en movimiento.

Materiales: Lápiz, papel y cúter. Hilo y papel celo. Dispositivos móviles para digitalizar la experiencia.

Energías: Luz eléctrica (Flexo), secadores de pelo, cerillas (para dar luz y calor para conseguir movimiento).

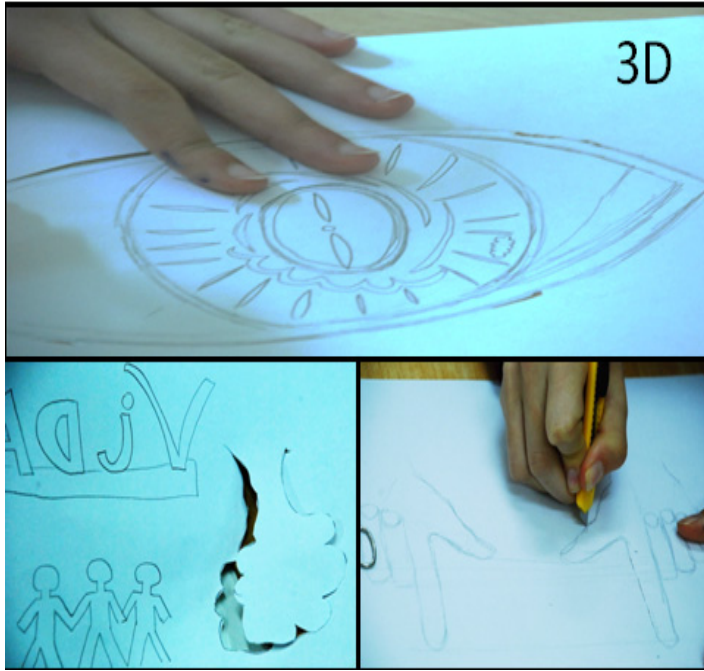


Imagen 8: Paso de bidimensional a tridimensional. Elaboración propia.

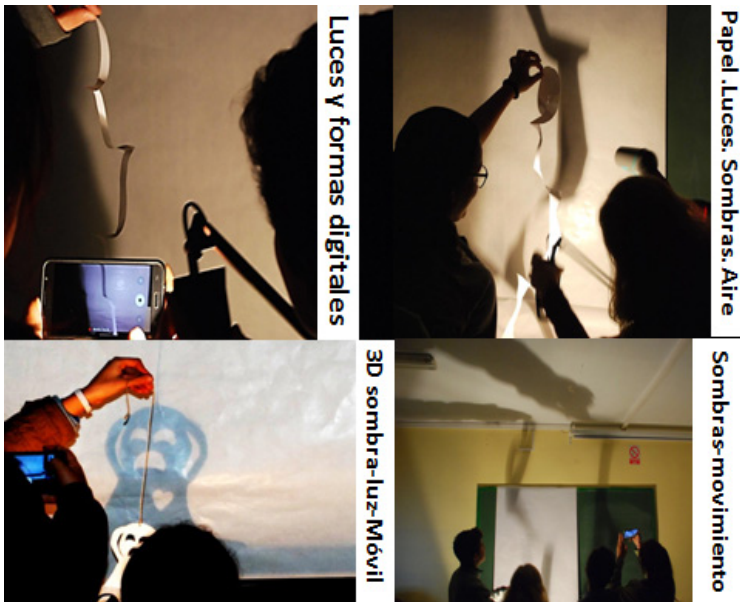


Imagen 9: Estudio de luces y sombras en formas tridimensionales. Digitalización. Elaboración propia.



Imagen 10: Jugando con luces, sombras y papel.

Smartphone. Formas. Sombras. Acción



Imagen 11: Aplicando luz, aire y fuego, proyectando sombras.

2.1. Segunda sesión. Aula de dinámica.

El aula se ambientó previamente, como en la sesión anterior. La sala de Dinámica tiene un amplio espacio para el movimiento. Dispone de dos grandes espejos que ocupan dos de las paredes, está insonorizada y tiene suelo de linóleo. Pedimos a los alumnos que fueran con ropa cómoda, vestidos totalmente de negro y en calcetines. Cuando entraron, la luz de la sala era tenue, suave. Se les invitó a sentarse en círculo en el suelo y se explicó la actividad y los materiales a emplear.

Actividad 6: Cadáver exquisito

Técnica de escritura, que más tarde llegó al dibujo y al collage, reinventada por los escritores surrealistas de principios del siglo XX, basada en un viejo juego de mesa llamado *consecuencias*, en el cual los jugadores escribían por turno en una hoja de papel, la doblaban para cubrir parte de la escritura, dejando ver tan solo la última palabra o frase, que continuaba el siguiente jugador al que se pasaba el papel.

La clase estaba preparada para la actividad, con un papel continuo de grandes dimensiones extendido en el suelo, situado justo delante de uno de los grandes espejos. Sobre este papel había otro papel enrollado que serviría para tapar cada dibujo que los alumnos fueran realizando.

Sentados los alumnos a ambos lados del papel continuo, que divide el aula en dos partes, separados del eje principal para que no pudieran ver la intervención de sus compañeros, se les pidió que fueran saliendo de uno en uno a dibujar en el papel, y que plasmaran allí lo que les sugiriese la música que se escuchaba. Cada vez que intervenía un alumno, al finalizar tapaba su dibujo dejando al descubierto tan solo una señal o huella que serviría de punto de inicio para el dibujo que realizara el siguiente compañero.

Los alumnos permanecen en total silencio escuchando la música, y cuando uno termina de dibujar, se levanta el siguiente para intervenir en el cadáver exquisito. Mientras dibujan se ven reflejados en el espejo, lo que les sirve de ayuda para imprimir un ritmo determinado a la ejecución de su trabajo. El material que utilizan todos son rotuladores negros del mismo tipo, distribuidos a lo largo del papel continuo, para conseguir dar unidad al cadáver exquisito.

Se comienza la actividad con música en directo interpretada al piano y se continúa escuchando música grabada. Todos los temas están previamente elegidos, y se procura que haya contraste entre las músicas utilizadas, para estudiar luego la relación entre las diferentes creaciones y la música escuchada.

1. Watermark de Enya (en directo, Piano)
2. Preludio nº 1 de J. S. Bach (en directo, Piano)
3. Riverflowus in your de Yiruma (en directo, Piano)
4. Essaouira de Sergio Cammariere
5. Spark Of Life de Marcin Wasilewski Trío
6. Song For Swirek de Marcin Wasilewski Trío
7. Mazurkas 1, 2 y 3 op. 33 de Chopin
8. My Heart Will Go On de James Horner, interpretada por Celine Dion (Banda Sonora de Titanic)



Cadáver Exquisito.

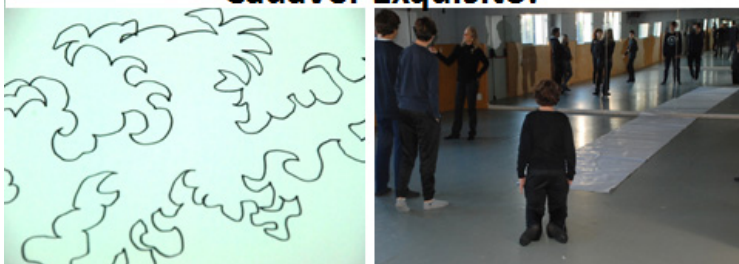


Imagen 12: Proceso creativo de un dibujo en grupo sobre papel continuo.

Susana Rotbard, terapeuta, docente, investigadora y creadora de la novedosa metodología *Terapéutica de la Imaginación Material Dinámica* (T.I.M.D.), en su libro *Psicosomática y creatividad*, nos habla sobre lo que ella denomina la terapéutica de la imaginación material dinámica, considerando, la imaginación material-dinámica un estado de conciencia que se activa a partir de acciones y sensaciones que surgen durante el contacto con la materia mientras se da la realización de una producción estética. En este caso, nuestros alumnos de altas capacidades, trabajan con diversos materiales y mediante la estimulación de los sentidos, surgen sensaciones (visuales, táctiles, de movimiento, de respeto a los compañeros, de espera del turno para dibujar, de curiosidad por descubrir el resultado) y estados corporales (sentados, de rodillas, concentrados en seguir las pistas dejadas por

el compañero anterior, ensimismados dibujando mientras sienten la música elegida) que pertenecen a estados emocionales y a sueños olvidados, recuerdos, ideas... El proceso de creación, según Rotbard, moviliza funciones psíquicas (percepción, imaginación, memoria involuntaria o afectiva) que contactan con las fuentes sensorio-motrices del pensamiento y la afectividad, generándose el denominado espacio onírico en vigilia, ampliando la terapia psicoanalítica gracias a la inclusión de la imagen en íntima relación con los sentimientos.

En este ejercicio de cadáver exquisito, los alumnos tienen la oportunidad de construir una imagen partiendo de la de un compañero, pero al estar tapada, no le influye la forma física pero sí el formar parte de un grupo de trabajo en el que hay una línea conductora dando paso a la integración de cada uno de estos alumnos de altas capacidades que forman parte de un proceso creativo relacionado igualmente con los sentimientos.

De esta forma, nos dice Rotbard, mediante la realización de creaciones, se genera un material que se puede analizar y que trasciende los límites de la palabra y además facilita el acceso a situaciones de la historia del individuo a las que la memoria no alcanza.

Las creaciones de estos alumnos de altas capacidades desarrollan un material que nos da la oportunidad de, una vez analizado en su contexto, conocer mejor a sus pequeños creadores y sus necesidades; permitiendo innovar en programaciones que los ayuden en su vida futura.



Imagen 13: El móvil como elemento creativo.

Actividad 7: Formas tridimensionales, simplificación y digitalización

Comenzamos sentados en el suelo, en círculo y se explica la actividad, que se realizará por grupos de trabajo, ya definidos en la sesión anterior.

Cada grupo elige su propia música para este ejercicio. Se les pide que creen una sencilla coreografía, y que salgan sucesivamente, uno tras otro, al ritmo de la música, y vayan ensamblando sus cuerpos formando progresivamente una escultura que, una vez creada, deben mantener durante un tiempo establecido, mientras se observa la forma tridimensional, la dibujan de forma simplificada y la digitalizan con sus móviles. Se les explica que todos ellos forman parte de una escultura, son componentes de la misma forma que se iba ensamblando con la unión de los diferentes cuerpos de los componentes del grupo.

Gomperzt (2013), nos habla sobre la idea cuando trasmite la forma de pensar de Marcel Duchamp y su forma de actuar, él quería cuestionar la misma idea de obra de arte, tal como la entendían los académicos y críticos, a los que veía como árbitros del gusto. Duchamp pensaba que eran los artistas los que tenían que decir lo que era y no era una obra de arte. Protestaba por el hecho de que el material: madera, mármol, metal, lienzo, hubiera dictado al artista hasta ese momento, en el que él convirtió un vulgar urinario en una escultura, como tenían que actuar en el proceso de hacer una obra de arte. Duchamp consideraba que el medio era secundario: lo principal y más importante era la idea.

Algunos grupos de alumnos/as crean esculturas con movimientos rítmicos y sonoros acordes con la música. Estas esculturas humanas se realizan frente al espejo, muy cerca del mismo, de manera que la imagen reflejada formara parte de la creación artística de los alumnos, que observan la simetría... Estas esculturas humanas, de bulto redondo, tienen la misma importancia desde todos los puntos de vista, algo que estos alumnos de altas capacidades perciben puesto que realizan sus dibujos de simplificación desde diferentes ángulos de la clase y teniendo en cuenta el reflejo del espejo.



Esculturas Humanas



Imagen 14: Cuerpos ensamblados frente al espejo.

Tabla 1: Simplificación mediante dibujos de formas tridimensionales inspiradas por la música.

<p>Grupo 1 Escultura Armada por: Jose María Samuel Cristina Luna Música: Lean-On- Instrumental.</p> <p>Dibujo Simplificado</p> <p>1 → [Diagrama 1] 2 → [Diagrama 2] 3 → [Diagrama 3]</p> <p>Grupo 1</p> <p>[Diagrama 4]</p> <p>En movimiento</p>	<p>FIGURA</p> <p>[Dibujo de una figura humana simplificada]</p>
<p>Grupo 1. Integrantes: J.M., S., C., L. Música: Lean-On- Instrumental. Observaciones: Lineal, movimiento, frágil, transparente, huecos, equilibrio. Fuente: Posiblemente, esculturas de Bourgeois.</p>	

Tabla 1: Elaboración propia.

Tabla 2: Formas tridimensionales en movimiento inspiradas por la música.

 <p>DETALLANTES: - Movimiento - Ritmo - Línea - Forma - Espacio - Color</p> <p>MÚSICA: Wonderland (Caravan Palace)</p> <p>Grupo 2</p>	
<p>Grupo 2: Integrantes: A.R.L.R.J.M. Música: Wonderland (Caravan Palace) Observaciones: palmadas, contacto, ritmo, movimiento., dibujos simplificados. Fuente: esculturas de Alexander Calder.</p>	

Tabla 2: Elaboración propia.

Tabla 3: Creación de esculturas en bloque inspiradas por la música y simplificación.

		
<p>Grupo 3. Integrantes: P.,A.,G.,S. Música: Faded- Alan Walter. Observaciones: Contacto, formas cerradas, comunicación, unidad, bloque., dibujos simplificados. Fuente: Esculturas de Lorenzo Quinn.</p>		
 <p>quieto grupo 3</p>		

Tabla 3: Elaboración propia.

Sobre el movimiento, recordamos la importancia y fascinación del escultor Rodin por el mundo de la danza. Actualmente, hasta el 22 de julio de este año 2018, el Museo Rodin expone su serie *movimientos de baile* formado por pequeñas esculturas de bulto redondo que en cierta forma nos recuerdan las posturas que nuestros alumnos realizan en sus coreografías. Estas pequeñas piezas de barro fueron creadas por Rodin en 1911 y nacen de la inspiración del artista en sus encuentros con bailarinas tan famosas como Isadora Duncan, o los integrantes del Ballet Real de Camboya u otras figuras japonesas. La exposición “Rodin, pasión por la danza” es una muestra de esculturas, dibujos y fotografías de Rodin pudiendo encontrar similitudes con nuestra metodología de trabajo llevada a cabo en esta actividad en la que los alumnos realizan esculturas en movimiento con su propio cuerpo que al mismo tiempo plasman otros alumnos mediante dibujos simplificados pasando más tarde a la digitalización de la obra tridimensional mediante el teléfono móvil. Las esculturas, dibujos y fotografías, hicieron descubrir el interés que tenía Rodin por el baile como fuente de inspiración a la hora de transmitir las tensiones del cuerpo humano y expresar su fuerza y equilibrio vital. (Mayor, 2018).

García Martín (2015) en su artículo *Imágenes que son miradas* dice: “...la del creador y la del escritor fascinado por el proceso de creación, a fin de separar la historia del arte de la historia de las imágenes” (p.92). El espejo es un juego perceptivo donde los artistas se enfrentan a su imagen distorsionada, proyectada en estos espejos de grandes dimensiones, Sobre las superficies de cristal, nuestros pequeños artistas graban con su mirada las creaciones escultóricas realizadas con sus propios cuerpos. Creando en ellos diferentes sensaciones tal como nos habla Elena Fernández Manrique (2018) en su artículo *Puertas para viajar a otra realidad* sobre la obra del artista Fernando Sinaga:

La primera vez que vi esta obra instalada no quería mirarla demasiado porque me devolvía una imagen de mí misma que me inquietaba. Tiene una presencia muy fuerte, casi hinóptica y que atrae; es como un centro de gravedad que adsorbía tu propia energía para proyectarla hacia otra dirección. Aunque no se si se trata de una situación real o producida por la manera en que nuestros ojos ven la realidad.” (p.98).

Fernando Sinaga reflexiona sobre el espejo y la óptica, ya que para él la realidad es un espejo de nuestras realidades y posibilidades,



Imagen 15: Nos reflejamos en el espejo.

Las músicas elegidas por los diferentes grupos son todas de últimas tendencias, bailables, exóticas, sensuales, que aúnan tradición y experimentación:

- *Grupo 1 Lean-on* (Instrumental) **de MajorLazer** (grupo estadounidense). Esta banda está representada por un personaje animado de ficción que lucha contra vampiros y monstruos y hasta con un Hoverboard impulsado por un cohete. Lean-on ha sido un éxito mundial llegando a ser la canción más escuchada en Spotify y su vídeo musical es uno de los más vistos en Youtube. Es un tema electrónico, de género “moombahton”, mezcla de house y reggaetón, con influencia india.
- *Grupo 2 Wonderland de Caravan Palace* banda francesa de electro-swing. El estilo de música de este grupo, que cuenta con la original voz de Colotis Zoé y que incluye guitarras, violines, contrabajo, vibráfono o clarinete, además de sampler, es una innovadora propuesta que aúna el pasado con el futuro, de una forma muy natural, adaptando su sonido a base de sintetizadores. El resultado es elegante y de gran calidad. Son conocidos como “los apóstoles del Swing”.
- *Grupo 3 Shape of You de Ed Sheeran* compositor, cantante y guitarrista británico. La canción Shape of You (Forma tuya) fue lanzada el 6 de enero de 2017. Tema de música electrónica, con órganos sampler, sintetizador y caja de ritmos, que mezcla dancehall y ragga.

3. Conclusiones

La inteligencia emocional es aquella capacidad que tiene el ser humano para armonizar lo emocional y lo cognitivo, con el objetivo de comprender, controlar, expresar y analizar las emociones que experimenta dentro de sí y en su relación con los demás. Esa inteligencia, nos permite resolver problemas de forma creativa e interactuar con el entorno y las personas de forma útil y eficaz (López, & al., 2017). Según Goleman (1996), engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía... El déficit de la misma repercute en muchos aspectos de la vida cotidiana. Balseira y Gallego (2010) además del marco teórico de la inteligencia emocional exponen cómo ha evolucionado el concepto de “inteligencia” describiendo las principales teorías de la emoción que a su juicio mejor aplicabilidad tienen en la enseñanza de la expresión artística en conjunción con las tecnologías móviles.

En relación a la dinámica del taller, podemos concluir que las ideas sobre cada sesión-audición son compartidas en pequeño grupo, contando al final con unas propuestas de grupo-clase sobre las actividades, dibujos, esculturas y coreografías donde se remarca con las imágenes captadas con los smarthphone las emociones y expresiones, la profunda simbología de cada obra. Además, se graban en imágenes los gestos y en vídeos las escenas de movimiento, reconociendo y valorando las expresiones individuales y diferentes de los participantes.

Los chicos y chicas, manifiestan sentirse unidos y la transmisión de energía positiva. Comparten la progresiva evolución de su pensamiento sobre el significado de las obras generadas de forma individual y colectiva, a medida que se es más consciente de la cohesión grupal y que cuentan con más datos internos y externos para su contextualización (Gómez, 2000), lo que aumenta significativamente su implicación emocional en la experiencia, sintiéndose como verdaderos prosumidores de los medios y no como consumidores pasivos (Ferrés, Masanet & Marta, 2013). La experiencia en la última audición presenta un carácter holístico, aunque han sido necesarias sucesivas aproximaciones para entender el mensaje de este taller de sensibilización musical.

En definitiva, el estudio abordado muestra cómo la inteligencia emocional se puede educar a través de la expresión plástica-musical con recursos tecnológicos móviles. Por ejemplo, cuando nosotros estamos creando, escuchando y/o produciendo la obra, podemos identificar nuestras propias emociones. Trabajamos con las manifestaciones artísticas como vehículo de comunicación para dejar aflorar las emociones, saber detectarlas, etiquetar correctamente nuestros propios estados emocionales, regularlos y aprovecharlos constructivamente. Cuanto más profundo sea el conocimiento de lo

que experimentamos, mejor podremos interiorizarlo y expresar lo que sentimos. Durante la experiencia el recurso integrado de creación artística, plástica, musical y smarphone nos ha permitido generar estados íntimos, al tiempo que relacionales con los otros. Nos sugiere diferentes estados, tal polarizados como, fiesta, tragedia, serenidad, alegría, tristeza...

Entre los resultados de la experiencia, se pueden destacar:

Las actividades resultaron muy motivadoras para el alumnado ya que se vieron inmersos en sus propias creaciones y se sintieron como pequeños artistas; el tiempo no existía para ellos.

Al terminar el taller, los padres esperaban fuera y ellos no tenían prisa. Intercambiaban fotos de sus obras, se repartían los trabajos en papel y crearon rápidamente un grupo de WhatsApp para mantenerse en contacto, con lo que se consiguió el principal objetivo: la integración y cohesión de grupo a través de la creación artística.

En este taller para el desarrollo de la creatividad, en el que crearon formas tridimensionales, realizaron movimiento corporal expresándose en el espacio, eligieron y disfrutaron de sus propias músicas, las de su vida cotidiana, y digitalizaron sus creaciones, fundiendo sus gustos e intereses con los de los compañeros; pensamos que les ayudó a ampliar horizontes, a ver más allá.

Subrayamos, por tanto:

- La predisposición y participación activa del alumnado.
- El desarrollo de propuestas comunicativas y creativas en equipo.
- La creación de sentimiento de cohesión de grupo y la socialización.
- La utilización de los dispositivos móviles como elemento de comunicación y reflejo de su identificación individual y de grupo en la sociedad.
- La importancia de la formación del profesorado en el trabajo con alumnado de altas capacidades.

Abordar las altas capacidades desde la integración que inspira las inteligencias múltiples y la educación emocional nos ha permitido adentrarnos en el conocimiento de nosotros mismos y de los demás, en la comunicación con nuestros semejantes, en la apreciación del mundo y de sus manifestaciones... nos ha hecho mirar, aprender y ver, en definitiva, nos ha permitido crecer.

Referencias bibliográficas

- Aranzazu, G. G. & Gutiérrez, J. I. (2010). Desafíos de la diferencia en la escuela. Segunda propuesta: El Desafío del pensamiento. Guía de orientación para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula ordinaria, 69-110.
- Balsera, F. & Gallego Gil, D. (2010). Inteligencia emocional y enseñanza de la música. Barcelona: Dinsic, Publicacions Musicals.
- Bernal Acuña, M. J. (2018). Pequeños creadores con altas capacidades. En C. Gaona (Coord.) Temáticas emergentes en innovación universitaria (pp. 57-70). Madrid: Tecnos.
- Bernal Acuña, M. J. y Sánchez Alarcón, A. (2018). Aprender a ver en educación secundaria. Aula nº162, junio, 2007, pp. 91-95.
- Bernal Acuña, M.J. (2017). Una propuesta didáctica. El dibujo como principio fundamental en el proceso creativo de las formas tridimensionales y su praxis. (Tesis inédita), Universidad de Sevilla.
- Bilbao, A. (2015) El cerebro del niño explicado a los padres. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Bocángelus, E. (2018). La importancia de la oscuridad y la luz. Descubrir el arte, nº 232. Madrid: Art Duomo Global S L. p.98.
- Bruner, J. (2001). El proceso mental en el aprendizaje. Madrid: Narcea.
- Copland, A. (1994). Cómo escuchar la música. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Cruz, R., Ordoñez, R., Román, S. & Pavón, F. (2016). Buenas prácticas que desarrollan la competencia mediática en entornos socioeducativos. Good practices for the development of media competences in socioeducational contexts. Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación (48), 97-113 doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixel-bit.2016.i48.07>
- Edwards, B. (2005). Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro. Barcelona: Urano.
- Eisner, E. (1995). Educar la visión artística. Barcelona: Paidós Ibérica
- Fernández Manrique, E. (2018). Puertas para viajar a otra realidad. Descubrir el Arte, 229, p.98. Madrid: Art Duoma Global S.L.
- Fernández, A. (2011). Del silencio al movimiento. Sevilla: Diario de Sevilla.

- Ferrés, J. & Al. (2011). Competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España. Madrid: Ministerio de Educación.
- Ferrés, J., Masanet, M.J. & Marta, C. (2013) Neurociencia y educación mediática: carencias en el caso Español, *Historia y Comunicación Social*, 18, 129-144 doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44317
- García Martín, P. (2018). Imágenes que son miradas. Descubrir el arte, 232, p. 92. Madrid: Art Duomo Global, S.L.
- Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Gil Arévalo, J. (1986). Relación ambiental y entorno orgánico de elementos tridimensionales en su dinámica compositiva. (Tesis inédita), Universidad de Sevilla.
- Goleman, D. (1996). La Inteligencia Emocional. Barcelona: Vergara Ediciones.
- Gómez, J. L. (2000). Mi hijo es sobredorado. Y, ¿ahora qué? Madrid: EOS.
- Gomperzt, W. (2013). ¿Qué estas mirando? 150 años de arte moderno en un abrir y cerrar de ojos. España:
- Llorens, T. Comisario (2009). Catálogo. Matisse: 1917- 1941. (9 de junio_20 de septiembre 2009). p, 155. Museo Thyssen Bornemisza, Madrid: Patronato de la fundación Thyssen Bornemisza.
- López, L.; Cruz, M.R. & Román, S. (2017). Buenas prácticas en competencias mediáticas y altas capacidades, en A. Gutiérrez Martín, A., García Matilla y R. Collado Alfonso (Eds.) (2017). Actas del III Congreso Internacional de Educación mediática y competencia digital (mayo -junio, 2017). Valladolid: Universidad de Valladolid. (pp. 3051 - 3059), Recuperado de <http://www.educacionmediatica.es/inscripcionycomunicaciones>
- Maibaum, W. y Com, C. 2011(Comisarios). Las esculturas de Edgar Degas. IVAM. Recuperado de <https://www.ivam.es/wp-content/uploads/Degas.es>
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual), IIPSI.9(1) Facultad de Psicología UNMSM pp 123-146.
- Mayor, D. (2018). Paris. Rodin pasión por la danza. Revista Descubrir el Arte, 231, p.10. Madrid Edita: Art Duomo Global.
- Ortega y Gasset, J. (2004). Obras completas, I. Ed. Madrid: Taurus.

- Peña, A. M. (2001). Concepto de Superdotación. Aspectos Psicológicos, personales y sociales. *Aula Abierta* (77), 59-76.
- Renzulli, J.S. (1978). What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappan*, 60(3). 180-184.
- Rotbard, S. (2010). *Psicosomática y creatividad. Terapéutica de la imaginación material-dinámica (T.I.M.D.)* Madrid: Lugar Editorial.
- Taylor S. J. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Nueva York:Wiley.
- Yacuzzi, E. El estudio de caso como metodología de investigación: Teoría, mecanismos causales, validación. Recuperado de <https://www.econs-tor.eu/bitstream/10419/84390/1/496805126.pdf>