

AULARIA

EL PAÍS DE LAS AULAS REVISTA DIGITAL DE EDUCOMUNICACIÓN

Vol. 3 (2) Julio, 2014. Revista Aularia. El país de las aulas. ISSN: 2253-7937
Grupo Comunicar (España).



**GRUPO
COMUNICAR
EDICIONES**



Aularia

Aularia, revista digital, pretende ser un espacio abierto a todas las posibilidades educativas y comunicativas, que tengan que ver con la educomunicación, desde su vertiente más práctica y lo que ésta entraña necesariamente de reflexión y teoría.

Su filosofía de trabajo se inspira en los principios de la educomunicación, la educación y la comunicación, la educación permanente, para todas las etapas de la vida, formal y no formal, infantil, personas adultas, universitarias, jóvenes o niños, para el profesorado, para quienes trabajen en la educación o en la animación sociocultural, y para la ciudadanía en general; tiene en cuenta to-

dos los medios de comunicación, desde la oralidad primaria hasta los últimos avances mediáticos en comunicación, la alfabetización mediática y la educación en medios.

Aularia propone la búsqueda de una didáctica más motivadora y creativa, tanto en los medios de comunicación de masas y redes sociales como en los sistemas educativos, en la que tuvieran cabida todos los elementos interesantes de la sociedad, las noticias, la reflexión, el debate, los recursos variados, desde el cómic, el cine, hasta los últimos avances tecnológicos, las redes sociales...

Las secciones de Aularia digital

- I. Editorial/editoriales/presentación.
- II. Temas para el debate. Un tema o tópico se presenta a debate a varios expertos.
- III. Entrevistas. Entrevistas a expertos sobre temas ligados a la educomunicación.
- IV. Ideas, reflexiones y propuestas. Artículos de fondo, resultados de investigaciones, reflexiones de expertos, tanto en sus aspectos más teóricos como experimentales.
- V. Análisis de imágenes. Análisis de imágenes, fija o móvil, películas o cortometrajes, viñetas, historietas, cuadros u obras de arte, como sugerencias para realizar en las aulas o como experiencia ya realizada.
- VI. Experiencias/reportajes sobre acciones educomunicativas (incluye todos los niveles, formal y no formal, etc). En esta sección se muestran experiencias de comunicación y educación des-

arrolladas tanto en la enseñanza formal como no formal, la escuela infantil y primaria o la universidad. Se procura en ella el mayor espectro posible en el ámbito de la cultura y la enseñanza.

VII. Comunicación intercultural. Analizar discursos audiovisuales que puedan empujar al ciudadano a desterrar representaciones marcadas por los estereotipos y las fronteras.

VIII. Publicaciones. Libros, revistas, películas, páginas Web, CD, DVD, y todo tipo de publicaciones que puedan interesar.

XIX. Plataformas. Congresos, encuentros, instituciones que apoyan la educomunicación.

X. Relatos. Literatura, humor, poemas, fotografías explicadas, comic, historietas...

XI. Guías didácticas. Orientaciones para el trabajo comunicativo

Organización	Carmen Castro Ángel Hernando	Experiencias educativas en las aulas:	Ángel Hernando
Director	Loly Rodríguez Mateo		Correctores
Enrique Martínez-Salanova	José Muñoz Santonja	Ilda Peralta Ferreyra	Ilda Peralta Ferreyra
Director adjunto/Webmaster	Rosario Medina Salguero	Publicaciones:	María Muñoz Vázquez
Manuel J. Martínez Muñoz	Direcciones de sección	Plataformas	Carmen Castro
Editor	Análisis de imágenes	María Muñoz Vázquez	Loly Rodríguez Mateo
Grupo Comunicar/José Ignacio Aguedad	Redacción Aularia	Relatos	Webmaster
Consejo de redacción	Comunicación intercultural	Manuel González Mairena	Manuel J. Martínez Muñoz
Concepción Fernández Soto	Concha Fernández Soto:	Revisión/evaluación	Diseño
Ilda Peralta Ferreyra	Temas para el debate y Entrevistas:	Ilda Peralta Ferreyra	Pablo Martínez-Salanova Peralta
	Enrique Martínez-Salanova	Carmen Castro	Ilustraciones y maquetas
		Loly Rodríguez Mateo	Enrique Mz-Salanova Sánchez y Pablo Mz-Salanova Peralta
		José Muñoz Santonja	

EXISTEN LENGUAJES PARA TODAS LAS CULTURAS E INDIVIDUOS

Educomunicación. La expresión inclusiva

CADA INDIVIDUO TIENES SUS PROPIAS CAPACIDADES, ARTÍSTICAS, TÉCNICAS, CREATIVAS, COGNITIVAS, MORALES, Y CADA INDIVIDUO LAS EXPRESA DE FORMA DIFERENTE.



Enrique Martínez-Salanova

Director de Aularia
emsalanova@ono.com

«Sabemos que existe una generación silenciosa, más interesada en la seguridad que en la integridad, en la conformidad que en la actividad, en la imitación que en la creación»

Thomas J. Watson.



Este volumen de la Revista Aularia aporta una gran dosis de opiniones y experiencias sobre la necesidad de que todos los individuos de la especie Humana y todos los grupos humanos, del tipo que sean, expresen con su mente, sus escritos, su arte, lo que llevan dentro. Cada individuo tienes sus propias capacidades, artísticas, técnicas, creativas, cognitivas, morales, y cada individuo las expresa de forma diferente. No hay marginación en la expresión, hay lenguajes para todas las culturas e individuos y los modos de expresión se relacionan con las propias capacidades. Aularia estuvo presente en el SIAI (Seminario internacional de arte inclusivo), celebrado en Sevilla en noviembre de 2013, sobre arte y discapacidad. De él han surgido algunos debates y entrevistas que se publican en este volumen.

La creatividad en todos los individuos

La creatividad, tanto individual como social, es la pieza clave para resolver los problemas que se le plantean a la especie humana. Los nuevos caminos de la

evolución deben ser resultado de la solidaridad y la interrelación. Los medios de comunicación, sustentados y promovidos por las nuevas tecnologías incrementan imparablemente la posibilidad de la interrelación humana mediante la conexión en redes –mentes conectadas– que será más positiva si se apoya en un sistema de valores desde el que las instituciones básicas de la sociedad promuevan la aceptación participativa y crítica de los medios de comunicación y de información. La creatividad, necesaria para buscar soluciones se hace más eficaz cuanto más solidaria, conectada y global sea. Se debe promover el uso de las nuevas tecnologías, clave del futuro social, con el fin de preparar a las generaciones venideras en el uso crítico de los medios como instrumento y camino de interrelación humana, búsqueda de información e instrumento de investigación y de aprendizaje.

La necesidad de abrir el círculo

«Para nuestros niños el arte puede ser la válvula reguladora entre su intelecto y sus emociones. Puede

convertirse en el amigo al cual se torna naturalmente cada vez que algo le molesta (aún inconscientemente), el amigo al que se dirigirán cuando las palabras resultan inadecuadas». (Viktor Lowenfeld 1961)

Cada día con más frecuencia, el mundo de la empresa, el de la ciencia, la sociedad en general, debe hacer frente a actitudes y comportamientos llamados genéricamente negativos. Se habla de estar a gusto, consigo mismo y los demás, de asertividad y de autoestima. La necesidad de potenciar la creatividad, patrimonio casi exclusivo hasta hace muy poco de artistas y publicitarios, se hace extensiva a todas las actividades de la sociedad, a todos los individuos, y a todos los grupos y colectivos humanos. Ante la inseguridad que proporcionan los cambios tecnológicos, la vertiginosidad de la sociedad de la información, la exigencia de estar al día y el desasosiego que surge de la incapacidad de dar y tener todas las respuestas, en infinidad de ocasiones nos cerramos en el círculo del no hacer nada, de pensar que nada es posible, de culpar a la sociedad, a los medios tecnológicos, a los jóvenes, a las multinacionales o a la globalización del planeta, de todos los males que nos aquejan. La especie humana, y por lo tanto cada uno de sus individuos, tiene la responsabilidad de su propio futuro. La salida del círculo necesita un esfuerzo creativo y diversificado por parte de la sociedad y de los individuos.

Participación e inclusión de personas con discapacidad

La participación e inclusión plenas y efectivas de todas las personas en la sociedad, es proclamada como principio en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD, Art. 3) y, así mismo, se afirma que los Estados Partes tomarán todas las medidas necesarias para asegurar que todos los niños y las niñas con discapacidad gocen plenamente de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas (CDPD, Art. 7).

Como acción complementaria, los Estados Partes de la CDPD se comprometen a adoptar medidas inmediatas, efectivas y pertinentes para luchar contra los estereotipos, los prejuicios y las prácticas nocivas respecto a las personas con discapacidad, incluidos los que se basan en el género o la edad, en todos los ámbitos de la vida (CDPD, Art. 8).

A fin de que las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, los Estados Partes adoptarán medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales. Estas medidas, que incluirán la identificación y eliminación de obstáculos y barreras de acceso, se aplicarán. (CDPD, Art. 9)

Cualquier realización humana, para desarrollarse con éxito, necesita plantearse creativamente la toma de decisiones. Las personas y los grupos nos movemos entre dos posturas ambivalentes: por un lado la ansiedad, el temor y el miedo a lo desconocido, por otra la pretensión de cambios, la renovación, la necesidad de salir hacia delante. Cuando en ocasiones, muchas veces, no predomina ninguna de ellas, caemos en el círculo vicioso de la indecisión, aplicamos inmediatamente los mecanismos de defensa correspondientes y nos dedicamos a desvalorizar y fustigar con dedicación todo aquello que no podemos superar. Son mecanismos inconscientes que utilizamos con frecuencia. Sin embargo la necesidad de crear, de resolver problemas y de investigar exige salir cuanto antes de las situaciones negativas.

La necesidad de potenciar la creatividad se extiende a todas las actividades de la sociedad, a todos los individuos, y a todos los grupos y colectivos humanos



La creatividad es una facultad cognoscitiva de todo ser humano. Desvalorizamos su alcance integral cuando aplicamos exclusivamente su actuación al mundo de la empresa, al de la publicidad, a la búsqueda de nuevos mercados o a la competitividad económica y mercantil. Uno de los mecanismos de defensa más comunes, para salvar el desconocimiento y nuestra falta de implicación hacia el desarrollo de la facultad creativa es el de adjudicar la experiencia creativa solamente a los artesanos de las llamadas «bellas artes», la poesía o la pintura (Martínez-Salanova, 2001), mientras

Y la creatividad es necesario que la ejerzan todos los individuos, tengan las capacidades culturales, cognoscitivas, físicas, mentales o económicas que posean

el resto de los técnicos

y profesionales evitan otorgarse la responsabilidad personal correspondiente, ya que crear exige dedicación y esfuerzo. La creatividad no es patrimonio de los «artistas» sino que imbuje a todas las personas y a todos los elementos cognoscitivos de los

individuos. Para Guilford (1950), creatividad significa innovación valiosa, término universalmente aceptado. Las situaciones nuevas fuerzan a respuestas y soluciones antes desconocidas, que dan respuestas a problemas nuevos o antiguos, o mejoran las soluciones ya existentes. Y la creatividad les necesario que la ejerzan todos los individuos, tengan las capacidades culturales, cognoscitivas, físicas, mentales o económicas que posean.

El ser humano clasifica los objetos y acontecimientos (Bruner, 1978), de forma significativa, como un modo de entender discriminativamente lo que le rodea. Las posibilidades humanas de conocer no se agotan en la conceptualización sino que van más allá: la especie humana es capaz de unir conjuntamente conceptos en generalizaciones de causa y efecto, es decir, es capaz de codificar (combina conceptos y generalizaciones), que se relacionan «ad infinitum» con otros códigos y otras generalizaciones, hasta tener

sistemas de códigos. Cada materia, disciplina, teoría o tópico tiene una estructura propia y determinada, formada por sistemas de códigos.

A medida que un código se edifica sobre otro código, el que aprende adquiere crecientemente «amplios» conocimientos de una materia. Esto es, ve continuamente un creciente número de conceptos y generalizaciones relacionados. Cuanto más genérico o generalizado sea un sistema de códigos, más útil será para el que aprende. En la medida en que las conexiones cerebrales se hacen más numerosas se amplía el ámbito de acción de las informaciones, que se integran más unas con otras en el cerebro totalizando la información y dando posibilidad de integrar una inmensa mayoría de conocimientos. Esta actividad neuronal facilita el aprendizaje de otros conocimientos. Quien más sabe más aprende. La aportación de las nuevas tecnologías, desde el libro (Ong, 1997) a la imagen, los multimedia digitales o *Internet*, apoya la capacidad humana de codificar y realizar conexiones entre las mismas neuronas del cerebro humano, entre personas y entre personas y ordenadores a través de redes. Y código es el arte, la escritura, el Braille, el lenguaje de los gestos, la danza, la música...

La relación integral en el cerebro humano, de sus descubrimientos o invenciones, es muy importante para explicar las relaciones entre el cerebro y otras memorias, ya sean de otras personas o de la inmensa cantidad de información que se acumula en almacenes digitales. La inconmensurable cantidad de datos que se poseen, tras un arduo trabajo de reflexión, de búsqueda, de análisis y de investigación produce, en situación de reposo casi siempre, el salto intuitivo (Bruner), el hecho creativo que surge generalmente de manera súbita como resultado del proceso del pensamiento. Para finalizar el recorrido, es necesaria la revisión de lo hallado, de lo inventado, de lo resuelto, que se refuerza en el momento en que quien aprende considera valiosos sus hallazgos y válidas sus hipótesis.

La velocidad de las máquinas, la capacidad de al-



macenar información de la era digital, la velocidad y eficacia en la búsqueda, provocan más rápidamente los saltos intuitivos, ya que la creatividad se da no tanto por la calidad sino por la cantidad de las ideas, y es el cerebro humano el que las selecciona, las filtra, las vuelve a codificar, las utiliza y las relaciona con otras para crear la idea de calidad que se ajuste a las necesidades previstas.

La innovación

La innovación constituye en principio la creación o adaptación de nuevos conocimientos y su aplicación para la resolución de problemas. Durante mucho tiempo se pensó que bastaba con una buena base científica para poner en marcha el proceso innovador; que era suficiente formar y preparar investigadores científicos para conseguir la inyección de conocimiento de interés en el ámbito social, científico o económico. Sin embargo, esto no es del todo cierto, ya que las simples capacidades y la formación individual no solucionan los problemas comunes.

Es necesario integrar los conocimientos, comunicarse, trasvasar las informaciones. En el mundo científico, empresarial y académico, es necesario trabajar en equipos multiprofesionales y conectarse con pensadores, investigadores, artistas, escritores, músicos, de todo el mundo para recorrer el gran mar de la comunicación.

En el mundo común de las relaciones interpersonales, es necesario también el trasvase de información y de opinión, la navegación por la gran cantidad de opiniones, de nuevas ideas y experiencias surgidas a partir de la puesta en común de descubrimientos, de las sugerencias e iniciativas de personas comunes, -no de elite científica o política- aportará la voz de los que no están en la cúpula del poder, de los medios de comunicación o de la ciencia, de un mundo que tradicionalmente está en silencio.

La tolerancia de la creatividad

Las personas creativas son capaces de tolerancia, de asumir sus propias incapacidades, de buscar soluciones sin traumas, ni frustraciones, ni radicalismos. Los grupos humanos sanos buscan la realidad solidariamente, captan globalmente los problemas y se enfrentan a ellos desde multiplicidad de ángulos y de diversos puntos de vista. Todo puede tener muchas soluciones. Lo importante es que la que se elija responda a intereses de la colectividad, respetando las minorías y sus culturas.

Los grupos humanos creativos no se angustian por los graves desafíos que provoca la sociedad de la información y la globalización. Al contrario, los percibe más bien como una invitación a realizar esfuerzos de orden superior, en los que primen la propuesta común de alternativas y la elaboración consensuada de resultados y proyectos de futuro.

Salud mental

Los investigadores de la creatividad, Bruner (1978), Maslow (1975), Torrance (1976) o Guilford (1979), coinciden en afirmar que la higiene mental es necesaria para la creatividad. Lo cierto es que en las personas creativas se acusan rasgos emocionales estables, precisión en la concreción de la realidad, capacidad para relacionarse amistosamente, espontaneidad y calor en el trato con la gente. El resultado de un buen estado de salud psíquica, libera energías que con frecuencia se traducen en procesos creativos. «El individuo creativo es un individuo sano que se realiza», decía Maslow. Educar para innovar garantiza la supervivencia de las culturas y por lo tanto genera colectividades más sanas.

...aportará la voz de los que no están en la cúpula del poder, de los medios de comunicación o de la ciencia, de un mundo que tradicionalmente está en silencio



«*Quien no lleva música dentro de sí ni se emociona con la trenza de dulces sonidos, es propenso a la intriga, el fraude y la traición.*» (Shakespeare, El mercader de Venecia, Acto V, escena I.)

La creatividad conlleva un cambio sustancial en la estructura de la personalidad, ya que solamente los actos personales que provocan realización personal son causa de actos creativos. Para Maslow, creatividad es lo mismo que salud psíquica o auto realización.

La creatividad conlleva un cambio sustancial en la estructura de la personalidad, pues solamente lo que provoca realización personal es causa de actos creativos

Vista desde un sistema de valores la persona creativa reconoce la dignidad fundamental de toda persona, incluida ella misma, respeta las opiniones de los demás y desde la seguridad que le otorga su autoafirmación, se abre totalmente. El verdadero desafío frente al próximo milenio (Savater) no es el de si habrá espacio o cosas para todos, sino si habrá conciencia humana para todos. El ciudadano que actualmente participa en Internet (Cebrián) se mueve entre dos extremos: el del anarquista moderno, el que cree que no debe pedir permiso a nadie para decir lo que quiera y quienes piensan en el «Gran hermano», cuando muy poca gente va a controlar las infraestructuras de telecomunicación.

Sensibilidad, emociones y entorno cercano

La persona creativa es receptiva al mundo de los objetos, ante los problemas y ante los demás. La observación de imperfecciones es lo que mantiene al individuo en actividad creativa, lo que le obliga a estar en constante disposición de buscar nuevos caminos o diversas respuestas. «¿Por qué nos alegramos en los casamientos y lloramos en los funerales?. Porque no somos la persona involucrada», decía Mark Twain. Sensibilidad significa conocer desde dentro los proble-

mas, responsabilidad, adentrarse en los acontecimientos, curiosidad e investigación. Cuantas más puertas y ventanas se abren mayores posibilidades hay de buscar nuevos caminos y mundos diferentes.

Nuestros antepasados no muy lejanos salían a la calle para ver la realidad, tenía interés asomarse a ella. Siempre pasaba algo. Ahora la calle son los medios de comunicación, por los que recibimos información del mundo y de nuestro pueblo.

Para Kerckhove, el futuro puede y debe ser más una cuestión de elección que de destino, ya que también la sensibilidad se conecta, conformando una nueva estructura psicológica. Mediante los satélites, las mentes de los humanos se relacionan a través del tiempo y del espacio,

La opción debemos realizarla entre todos, abarcando la información sin olvidar salir a la calle a conocer o que pasa en nuestro entorno, complementando la información que proviene de las redes, de la televisión o de la prensa con la que proporciona la visión directa y comunicativa con el entorno más cercano.

Proceso de sensibilización

Los medios de comunicación y el fácil acceso a la información pueden insensibilizar a los usuarios y espectadores sobre problemas graves de la humanidad, ya que todo se ve en directo, tanto lo real como la ficción. Si no existe el análisis, es fácil que se cree una coraza sobre los problemas y por ende sobre los valores. Sin embargo, la sensibilización es el primer eslabón del aprendizaje, el lugar en que la teoría cognitiva ubica la primera codificación, en la que la persona receptora elige o rechaza -consciente o inconscientemente- lo que su cerebro va a percibir. Sin el mecanismo de sensibilización es imposible acceder al proceso de aceptación de información, y por lo tanto llegar a niveles más altos del proceso de aprendizaje. Podemos ser sensibles a determinados estímulos y no a otros. Es un problema de intencionalidad



que se puede estudiar con el fin de promover en los alumnos actividades mediante las cuales pueden aprender a apreciar situaciones para las que antes eran poco o nada perceptivos.

Sin embargo, para ello debemos reforzar y ajustar nuestro sistema de valores, ya que la inseguridad se hace carne con nuestra propia responsabilidad como educadores. Para Marina (1997), «Toda heurística, es decir, todo sistema de búsquedas o de resoluciones de problemas que no puede probar todas las soluciones, sino que tiene que elegir atajos, dejar de lado caminos posibles, arriesgarse perdiendo seguridad para conseguir rapidez, ha de contener forzosamente un sistema de valores».

Educar para participar

Educar en la expresión, el arte y la tecnología es educar para la salud mental y física de la población, para el futuro de la humanidad y para la búsqueda en común de la solución de los problemas. La tecnología, presente desde el primer instrumento que realizó la especie humana, se caracteriza por su creatividad. Las necesidades exigen objetivos, que para lograrlos demandan planificación y técnicas. Los resultados deben finalmente ser verificados, y vuelta a empezar (feedback) solucionando problemas. La tecnología tiene que ver con ordenar lo que posee la mente humana (Ong, 1997).

El acto de ordenar y caracterizar el pensamiento es un acto tecnológico que se manifiesta al exterior a través de hechos tangibles: libros, máquinas, diagramas, programas, organigramas, sistemas, etc., o lo que es lo mismo, lo que hasta ahora se ha dado en llamar tecnología. No hay máquina sin pensamiento humano. De esta forma aceptamos y comprendemos la idea de que el pensamiento humano es la verdadera materia prima de la tecnología (Martínez-Salanova, 1981), sin la cual se haría imposible la manipulación de los medios. Cuando confundimos tecnología con máquinas negamos la capacidad cognitiva de los seres humanos. La participación, como vamos apuntando a lo largo de todo este artículo es la clave para tecnificar la sociedad. Las máquinas ayudan a ello.

Para educar en la participación es necesario favo-

recer los cambios en los contenidos y en los métodos. En primer lugar, la participación y la innovación deben ser llevadas a las aulas y al mundo de la información y de la cultura. Un buen ingeniero debiera ser además buen creativo, con el fin de que pueda responder a los problemas técnicos de la sociedad, debiera ser capaz de trabajar en equipo, con el fin de buscar más eficazmente las soluciones reales y deberá tener la disposición de seguir aprendiendo solidariamente con el fin de dar respuesta participativa a los problemas profesionales y sociales.

La participación solidaria exige interactividad. Hoy, la nueva tecnología aporta los mecanismos y condiciones necesarias para ejercerla y lograrla. No hay excusas. Según Kerckhove, interactividad es la relación entre la persona y el entorno digital definido por el hardware que conecta a emisores y receptores mediante la metáfora tecnológica de los sentidos.

El motor más potente para la creatividad es la interacción entre las personas. Las innovaciones tecnológicas permiten la total conexión entre personas, alumnos, técnicos, investigadores y profesionales y valorar qué relaciones deben ser hechas cara a cara y cuáles pueden lograrse por correo electrónico, chat, videoconferencia o por medio del uso de otras herramientas colaboradoras. Las herramientas, sin embargo, no reemplazan la interacción humana, que debe estar presente, cuando sea posible, en todo hecho tecnológico.

El papel de los medios de comunicación

Los medios de comunicación tienen un importante papel que jugar a la hora de consolidar socialmente las nuevas concepciones y la inclusión de personas con alguna discapacidad.

Deben hacer llegar a la sociedad mensajes normalizadores sobre la discapacidad

1. La discapacidad y los discapacitados deben apa-

Las herramientas, sin embargo, no reemplazan la interacción humana, que debe estar presente, cuando sea posible, en todo hecho tecnológico



recer en los medios con frecuencia y normalidad

2. La discapacidad debe ser tratada con objetividad informativa

3. Los discapacitados y sus asociaciones Deben hablar en los medios con voz propia

4. Deben mostrar a las personas con discapacidad en una variedad de situaciones sociales ordinarias, enfatizando la diferencia de la discapacidad sólo cuando sea necesario

5. Deben «Desespecializar» los programas y tratamientos informativos sobre personas con discapacidad

6. Deben evitar la terminología degradante

7. Deben incluir a las personas con discapacidad

como parte de la población general en el ámbito de los medios de comunicación, y no sólo cuando su historia sea el eje principal

8. Deben tener presente la discapacidad en su agenda informativa

9. Deben describir a las personas con discapacidad en el mismo estilo polifacético que a las demás personas

10. Mostrar los éxitos y dificultades de las personas con discapacidad sin exagerar o llenar de emotividad la situación

11. Evitar una imagen conmovedora y desamparada de las personas con discapacidad

Bibliografía

BRUNER (1978): El proceso mental en el aprendizaje, Madrid, Narcea.

CARPENTER-McLUHAN (1974): El aula sin muros. Barcelona, Laia.

CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD. Aprobados el 13 de diciembre de 2006 en la Sede de las Naciones Unidas en Nueva York.

CURTIS-DEMOS-TORRANCE (1976): Implicaciones educativas de la creatividad. Madrid, Anaya.

GUILFORD, J. P. (1979): La naturaleza de la inteligencia humana. Buenos Aires, Paidós.

KERCKHOVE, D. De (1999): La piel de la cultura. Investigando la nueva realidad electrónica. Barcelona, Gedisa.

KERCKHOVE, D. De (1997): Inteligencias en conexión, Hacia una sociedad de la web. Barcelona, Gedisa.

KERCKHOVE, D. De (1999): La piel de la cultura. Investigando la nueva realidad electrónica. Barcelona, Gedisa.

LOWENFELD, V. (1961). Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires, Kapelusz

MARINA, J.A. (2000): Crónicas de la ultramoder-

nidad. Barcelona, Anagrama.

MARTÍNEZ-SALANOVA, E. (1981): Hacia una nueva concepción de la tecnología educativa. Madrid, ICE de la UPM. MARTÍNEZ-SALANOVA, E. (2000): "Mensajes diferentes, métodos creativos y diversidad de valores para la socialización en un mundo tecnificado" en Comunicar 14.

MARTÍNEZ-SALANOVA, E. (2000): "Metodología didáctica para docentes en la Formación Profesional Ocupacional". Málaga, Facep.

MARTÍNEZ-SALANOVA, E. (2002): "Aprender con el cine, aprender de película. Una visión didáctica para aprender e investigar con el cine". Huelva, Grupo Comunicar.

MASLOW, A. (1975): Motivación y personalidad. Barcelona, Sagitario.

McLUHAN, E., ZINGRONE, F. (1998): McLuhan. Escritos esenciales. Barcelona, Paidós.

McLUHAN, M., POWERS, B. R. (1995): La aldea global. Barcelona, Gedisa.

McLUHAN, M. (1962): La galaxia Gutenberg. Barcelona, Círculo de lectores.

ONG, W. (1997): Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra. México, Fondo de Cultura Económica.





¿ES POSIBLE SER DOCENTE EN LA SOCIEDAD ACTUAL? (II)

Familia, «escuela» y sociedad: Una esperanzada propuesta de futuro

EDUCAR ES UNA TAREA TAN AMPLIA Y COMPLEJA QUE NO PUEDE ESTAR EN MANOS DE UNA SOLA INSTANCIA SOCIAL... NI DE VARIAS DE ELLAS



Felicidad Loscertales Abril

Profesora Emérita de la Universidad de Sevilla y Coordinadora del Área de Psicología del Aula de la Experiencia.
certales@us.es

Segunda parte de un artículo publicado en el volumen I del año 2014, de Aularia. La autora continúa su personal reflexión sobre la acción docente, el futuro de la educación y la diversidad de los procesos educativos.

1. Educación como socialización

Cuando hablamos de educación se trata ante todo de socialización, de formación de personas, un tema en el que se concentran los mayores afanes de individuos y colectivos ocupando un lugar preponderante si no el primero entre los objetivos sociales. Educar es todo un amplio proceso de preparación de los elementos jóvenes del grupo para que el relevo de generaciones y la continuidad del ente social queden asegurados.

En este empeño, la acción socializadora y formativa que llevan a cabo los agentes educadores se plantea como objetivo central contribuir a la construcción de personas en su más amplio sentido basado en el conocimiento de las dimensiones y valores del ser humano como alguien que debe llegar a ser singular, social, libre y progresivo.

Y teniendo como estímulo la idea de que educar es construir personas se perciben en las instancias edu-

cativas impulsos de novedad, mejora y renovación que convive con las tendencias a la inercia, a la permanencia segura de caminos ya explorados y conocidos; al inmovilismo en una palabra. Es la dialéctica eterna en la que se mueve la Historia... que, con aciertos y dificultades y, a pesar de todo, sigue adelante.

En los procesos educativos concretamente, la tendencia positiva al cambio tiene una serie de factores importantes:

- En el terreno teórico el intento de clarificación y profundización en los ideales y objetivos de formación; intento que debe ser abocado continuamente a la verificación en el terreno de la práctica docente;

- en segundo lugar, el desarrollo de nuevas tecnologías de todo tipo para poner al servicio de la educación técnicas y medios cada vez más eficaces y accesibles;

- por último, y seguramente este es el más importante de los factores de cambio, la valoración social de la educación como uno de los más decisivos impulsos para el crecimiento de sociedades e individuos.

Son líneas de reflexión y de actuación que permitirán cada vez más y mejor a los profesionales de la educación saber qué quieren y qué deben hacer y cuáles son las posibilidades de realizarlo con éxito. El plano ideal de los objetivos y los valores será sustenta-

do por tecnologías y métodos que faciliten excelentes acciones productivas y, finalmente, todos esos esfuerzos podrán ser aplicados y utilizados en sus más ricas dimensiones sociales.

Pero la educación no solo es responsabilidad activa de las instancias sociales por más que suponga la opción más segura para la supervivencia social y la apuesta más decisiva para un futuro cierto. De acuerdo con Rogers (1977), el proceso de «convertirse en persona» es una aventura personal, propia, interna de cada uno. Sólo desde la íntima y profunda colaboración de cada educando con los estímulos exteriores se puede iniciar y desarrollar con éxito ese largo camino de construcción personal que se llama socialización.

Gracias a ella se adquieren y mantienen tanto la noción del «yo», lo que será la identidad propia, con sus matices de autoconcepto y autoestima y la noción del «rol», en tanto que dimensión proyectiva y social del individuo. Es por lo tanto un proceso personal pero tan difícil y complejo que, al mismo tiempo, ha de ser social: es decir, fruto del esfuerzo y la cooperación de muchos.

Ciertamente es el individuo el que se forma a «sí mismo» pero necesita, eso sí, de la presencia catalizadora del «modelo» (Bandura, 1976), de la intención colectiva, de la oferta de la cultura. Se trata de un pilar básico que es el que justifica la existencia de las ideologías y los sistemas educativos presentes en todas las colectividades humanas. Es la actividad y el soporte de otro ser humano, de la persona educadora que actúa como agente de socialización y ofrece su presencia y su madurez como información y contraste.

Ahora bien, como en todos los procesos de interacción humana existen unos protagonistas concretos y en la socialización son los padres y hermanos -en la familia- y los «profesores y compañeros» -en las aulas- quienes personalizan este rol de educador a través del contacto personal, de la presentación de valores y modelos sociales y de la apertura al conoci-

miento científico. Y como un tercer círculo concéntrico, la sociedad en pleno socializa también.

En suma, la educación que tiene como centro la formación de las personas en tanto que individuos es también un amplio desafío de desarrollo social que se extiende en la temporalidad de las vidas individuales y de las generaciones históricas, profundizando en los valores, en los conocimientos científicos y en la calidad de la vida y la interacción social.

Ciertamente, la interacción educativa está muy directamente relacionada con la personalidad y los roles sociales de los elementos humanos que interactúan pero también dependen de la calidad de los contextos en los que se mueven ya que va a ser en ellos en dónde los agentes socializadores ejercerán a través de la comunicación una influencia social intencionalmente formativa sobre los niños y jóvenes y en general sobre todas las personas con los que convivan.

Prestar atención a estos contextos es algo que debería ser primordial en todo planteamiento de formación humana, tanto infantil y juvenil como en cualquier otra etapa de la vida. Los seres humanos son evolutivos desde que nacen hasta el final y por ello susceptibles de cambio y mejora durante toda la vida.

Los seres humanos son evolutivos desde que nacen hasta el final y por ello susceptibles de cambio y mejora durante toda la vida

2. Los contextos socializadores

Los ambientes en los que se producen las comunicaciones educativas son varios y ricos y en consecuencia difíciles de describir, ordenar y clasificar. Incluso desde una perspectiva muy amplia en la que se considere todo el proceso de socialización podría afirmarse que en cualquier ambiente es posible establecer comunicaciones de tipo educativo.

No obstante pueden destacarse tres entornos so-



ciales que tienen dimensiones decisivas en relación con esta problemática. Se trata de la familia como círculo íntimo de la primera socialización; el Centro educativo con el profesor como elemento significativo de contacto interpersonal porque abre ante los discípulos la puerta de contacto con el mundo adulto y con la ciencia; y la sociedad con el «grupo de pares» imprescindible para seres sociales como los humanos, dentro del cual, los niños, adolescentes y jóvenes, establecen múltiples interacciones socializadoras y de

Los miembros de la familia están unidos para ser felices juntos, y ayudarse mutuamente a lograr las metas individuales de crecimiento

refuerzo de la personalidad como la «pandilla». El mundo interno de los centros docentes y de las familias, escenarios ambos del proceso socializador y educativo, son lugares privilegiados para el establecimiento de interacciones sociales positivas y eficaces pero también es importante no olvidar este «grupo de pares» donde juegan a ser sociedad- por la fuerza de identificación entre iguales que se produce en él y la fuerte impronta de las bandas y grupos juveniles en la sociedad actual.

La familia y la comunicación afectiva

¿Qué quiere decir actualmente en el mundo occidental y tecnológico la palabra «familia»? Desde la familia extensa, de numerosas ramificaciones y complicada estructura se ha pasado a la actual familia nuclear, en la que sólo quedan los roles de padres (el padre y la madre o, en ocasiones, un solo progenitor) y los de hijos (uno o a lo sumo dos hermanos). Esta somera descripción no debe ser percibida con ningún matiz evaluativo puesto que ambos tipos de formación familiar tienen sus aspectos positivos y negativos. Lo que sí parece totalmente cierto es que la familia de hoy es muy reducida tanto en el número de

sus miembros como en el de sus ambientes materiales y estas son circunstancias condicionantes para todo el acontecer vital de esta institución. Es muy importante considerar el peso que tienen los estereotipos derivados de la antigua familia extensa.

Un interrogante decisivo es el de los objetivos de la familia. Es necesario intentar esbozarlos para poder reflexionar sobre cómo se relaciona cada uno de los miembros con su familia o como la familia y sus distintos elementos y contextos externos e internos establecen sus redes de comunicación.

El objetivo de la familia es difícil de definir porque ha sido punto de fricción de muchos de muchas teorías científicas y de abundantes compromisos ideológicos en campos sociopolíticos, pero podríamos atrevernos a plantear algo muy sencillo y por lo tanto suficientemente amplio como para quepan todas las posturas y nos pueda servir de marco de referencia: los miembros de una familia están unidos para ser felices juntos, y ayudarse mutuamente a lograr, a partir del entorno familiar, las metas individuales de crecimiento y de plenitud personales.

Haciendo una simple enumeración podrían citarse como partes del objetivo básico de la familia la «crianza» o proceso de socialización que incluiría atenciones al desarrollo de la personalidad e higiene mental, a los aspectos biológicos y de salud, a los temas escolares académicos y la preparación remota para la asunción de roles y formación de actitudes. Un segundo grupo de objetivos se refieren a la funcionalidad estructural interna especialmente en lo tocante a relaciones entre adultos-jóvenes y a los aspectos económicos y laborales. Las relaciones familiares se estructuran como un diálogo que adopta dimensiones aparentemente contradictorias. Así como la comunicación entre elementos humanos dispares se entiende siempre como asimétrica, no sucede igual en el seno de la familia. El estilo de comunicación básico en el hogar es simétrico porque es afectivo, emocional



En la familia la comunicación es de tinte predominantemente emocional; lo que se espera que esté presente son los sentimientos porque el consenso social es que los miembros de la familia se intercambian cariño y basan sus relaciones en códigos donde cuentan mucho las manifestaciones afectivas.

Desde el prisma afectivo que se acaba de mencionar citamos a continuación los grandes temas para la comunicación en la familia, sin que con ello se quieran ver como exclusivos de las relaciones familiares. Son temas que, por su naturaleza también darán lugar a intercambios en otros muchos contextos:

- El status social en el hogar
- El status social en el exterior
- Amistades y ocupaciones
- El problema de los estudios
- Los aspectos económicos
- Las relaciones personales
- El autoconcepto y la autoestima
- Los padres ante los hijos adolescentes

Interacción comunicativa en la familia

No obstante, el estilo asimétrico, donde los interlocutores no están en el mismo plano, también está presente en determinados tipos de interacción comunicativa en los miembros de la familia como puede suceder:

a) En la capacidad de comprensión de tipo intelectual. Éste es un aspecto muy claro que se da igual en las relaciones académicas. En general aparece cuando los que se comunican tienen distintas edades y por ende distintos grados de madurez.

b) En las posiciones y actitudes individuales de cada uno de los interlocutores. Aquí interfiere la autoridad y los falsos conceptos de los distintos roles que se desempeñan en el escenario «hogar».

c) En los objetivos que se pretenden ya que los hijos quieren crecer y proyectarse hacia fuera, hacia la vida y los padres se suelen empeñar en guiarlos, protegerlos (a veces sobreprotegerlos) y quizás no los

dejen crecer al ritmo que debieran.

Las relaciones entre los hijos y los padres han podido ser mal entendidas y mal dirigidas cuando se han querido estudiar y orientar a partir de enfoques de difícil acceso, aunque de suyo sean correctos, como ciertas explicaciones de tipo psicoanalítico o estrictas intervenciones conductistas. Son problemas que han desvirtuado la comprensión clara de las comunicaciones familiares y por eso conviene insistir en el aviso de no actuar con frivolidad.

Hay que reconocer, sin embargo, que se producen patologías en las relaciones familiares y frecuentemente por causa de los mensajes equívocos que se intercambian entre determinados familiares. El ejemplo más clásico es el tipo de conversaciones en las que los padres se hablan a través de los hijos: «Dile a tu madre que... Pues le puedes contestar a tu padre que...» mientras que el pobre crío gira la cabeza del uno a la otra como en un partido de tenis. O esas situaciones más dramáticas en las que el matrimonio que tiene problemas se comunica usando a los hijos como armas arrojadas.

Sin embargo, en el seno de muchas familias, muy frecuentemente el buen sentido y la naturalidad hacen que la comunicación y las relaciones personales sean lo suficientemente cordiales y adecuadas como para lograr la meta general que se formuló al principio: ser felices juntos y ayudarse mutuamente para lograrlo dentro de las dificultades normales de la vida real.

Las nociones y contenidos sociales que se transmiten en el diálogo familiar son muchas y, de entre ellos pueden destacarse las siguientes: el modelo adulto, la moral heterónoma y el aprendizaje de valores elementales y fundamentales.

También se aprenden en la familia ciertos hábitos y modas vigentes tales como fórmulas y ritos de inter-

Los miembros de la familia se intercambian cariño y basan sus relaciones en códigos donde cuentan las manifestaciones afectivas



acción social. Como una estructura próxima a estas fórmulas se aprenden las relaciones de clase y de parentesco y demás jerarquías, así como las primeras nociones de apoyo social junto a las actitudes y conductas elementales de cooperación y competición que luego se pondrán en práctica de forma más intensa al integrarse en el grupo de pares.

La escuela, el profesor y la comunicación intelectual

El segundo de los contextos que vamos a considerar es específico de la educación institucional: el Centro Docente. Sin embargo, no es sólo del centro del que hay que ocuparse sino también del profesorado. Porque, al contrario de la familia que tiene una entidad comunicativa propia, y dentro de ella roles muy variados, en el mundo de la educación institucionalizada las comunicaciones, en su matiz académico, se suelen establecer con las personas que desempeñan el rol docente.

Si, como se acaba de ver, en la familia la tonalidad predominante es la afectiva, en el intercambio comunicativo con el profesorado, el matiz definidor es el intelectual, el conocimiento, la razón. Del profesor se espera que «enseñe muy bien» al alumnado. Si además los quiere bien y obra en consecuencia mejor que mejor, pero no es el cariño el objetivo central de su relación sino la razón.

El fundamento de la comunicación educativa está en el contacto, con el conocimiento como instrumento, de un ser humano maduro con un ser humano en formación para que éste pueda llegar a construirse y cons-

truir su propio programa vital. En el mundo académico lo que se pretende es el crecimiento intelectual ante todo y por eso lo que debe predominar en la do-

ciencia son las serenidades del comportamiento intelectual y las motivaciones hacia el conocimiento científico.

La relación profesor-alumno es un caso más de comunicación interpersonal ya que se puede entender como la participación de dos o más personas en un proceso interactivo intencional dentro del ambiente académico que es formal y estructurado ya que en él existen «normas» que marcan los contenidos y reglamentan los ritmos, la calidad y la organización de los intercambios, y «jerarquías» que velan por el correcto desarrollo de estas normativas.

Por otra parte, en esta estructuración funcional, al profesor le toca una parte muy difícil puesto que este tipo de comunicación no es un intercambio bipersonal en sentido estricto. El está para todos no para éste o aquel alumno, pero al mismo tiempo tiene que saber hacer comprender a cada uno que no está solo y aislado sino que será valorado y atendido personalmente tal cual es y según lo necesite; por ello su personalidad individual no se diluirá en el grupo ni se perderá en la masa sino que será reconocida y aceptada como tal dentro de esa otra unidad que le engloba sin anularle, el grupo-clase.

Además es un tipo de relación asimétrica. No solo por la edad sino por todas las otras circunstancias de la situación, (status social, saberes, edad, madurez) el profesor está en una posición que institucionalmente está «por encima» de la del alumno y que, socialmente, por lo menos se estima distinta. Pero también gracias a esta desigualdad el profesor es la persona adulta que está al lado del alumno para ayudarlo y facilitarle el proceso por el que llegará a la plenitud personal. Lo principal y decisivo en la relación profesor-alumno está en captar la esencia del otro, en descubrir en cada interlocutor un «tu», un ser humano que se está haciendo y estar en todo momento disponible para ayudarlo.

Un personaje de Gilbert Cesbron al que preguntan

En el intercambio comunicativo con el profesorado, el matiz que define las relaciones es el intelectual, el conocimiento, la razón



«de qué es profesor» contesta con una lógica abrumadora: -de alumnos, como todos los profesores. Una simple frase que refleja la más profunda comprensión del verdadero concepto de lo que es ser profesor y saber cuál es el principal objetivo de su comunicación. (Loscertales, 1987, Pág. 145.)

Nunca será suficiente la importancia que se conceda a la comunicación positiva y equilibrada en el mundo académico. Porque muy frecuentemente la falta de estos imprescindibles contactos humanos provocan sentimientos de «extrañeza» o de «soledad en medio de los otros» y la inseguridad que de ahí se deriva es la causa de graves problemas. Por eso es necesario que la relación entre profesor y alumno se produzca fluida y sin tensiones de forma que sea posible que cada uno ocupe un puesto y desempeñe un rol que, aun siendo realista, le permita una autovaloración positiva y agradable.

Las propuestas de Carl Rogers

A este respecto son inmejorables las tres propuestas rogerianas para establecer positivamente la comunicación desde una actitud no directiva que, sin dejar de prestarle el apoyo necesario, respete al alumno y lo deje crecer sin cortapisas:

- Primero, la congruencia, mostrándose ante el interlocutor (o el grupo-clase) sencilla y naturalmente. Es importante presentarse tal como uno es: «así soy, así me ofrezco» esa sencillez es la mejor garantía de sinceridad y seguridad.

- Después la aceptación incondicional, «así eres, así te acepto» para que quien nos escucha también se acepte y se valore. Esta aceptación es de la persona y nos deja libre el sentido crítico para ayudarle a remediar sus errores.

- Finalmente, la empatía para ser capaz de comprender sus puntos de vista desprendiéndose de las tonalidades emocionales propias.

Los grandes temas que pueden surgir en la comunicación docente-alumnado son todos los relacionados con las adquisiciones, habilidades y destrezas de tipo académico; con la presentación de los conocimientos científicos y con las mejores técnicas para el proceso enseñanza-aprendizaje. Pero también, al igual que en la familia, hay una serie de puntos de interés que, sin ser exclusivos, parecen muy adecuados para el intercambio positivo entre docentes y discentes:

- Los valores del saber científico
- Estudiar ¿para qué?
- La disciplina interna y externa
- La autoridad en una organización
- Los grupos y pandillas
- El sexo y sus problemas
- Las drogas y otros «escapes».

El profesor con su presencia activa, favoreciendo y estimulando la comunicación, es el que conseguirá que los alumnos, incluso desde edades tempranas aprendan a hacer uso de su capacidad individual de expresión, a conversar creativamente, a hacer exposiciones, a discutir... Puede afirmarse por lo tanto que la dinámica de la enseñanza en la que se produce la comunicación entre el profesor y su alumnado debe ser entendida como una zona de interacciones e intercambios personales muy positivos y no como un colectivo de individuos yuxtapuestos.

El profesor favorece y estimula la comunicación, consigue que los alumnos usen su capacidad individual de expresión y conversación



La sociedad (los «pares» en el aula) y la comunicación grupal

Desde un punto de vista formativo, el hecho de que el grupo-clase constituya un «mundo propio y específico» con sus propias costumbres, reglas, comportamientos todo ello a través de sus propias redes privadas de comunicación, le da un valor inestimable para la afirmación de las personalidades individuales de los miembros, y mucho más si están en proceso de formación, ya sean niños, adolescentes o jóvenes.

Educar es una tarea tan amplia y compleja que no puede estar en manos de una sola instancia social... ni de varias de ellas

El «grupo de pares» (*peer-group*) actúa, en el caso de niños y adolescentes, con una riqueza e intensidad aún más decisivas sobre los miembros que lo integran. Hace conocer e interiorizar la cultura y las costumbres, actúa como reproductor de los valores que ofrece la sociedad pero también es un severo filtro que los evalúa muy críticamente. Pero ¿cuáles son las dificultades de la vida en el «grupo de pares»? Como en cualquier otro grupo, hay luchas por el poder y el reparto y asignación de roles de todo tipo no se hace siempre fácilmente y sin traumas. Hay a quien le toca, por ejemplo, el rol del chivo expiatorio y no tiene más remedio que aceptar ser quien va a canalizar la agresividad y las frustraciones generales del colectivo. A pesar de todo el grupo de pares existe y conviene conocerlo tanto en sus aspectos positivos como en los negativos.

De nuevo en la línea de comunicación cooperativa y competitiva, el grupo que convive en las aulas es una abundante fuente de información ascendente y descendente y sus redes dan paso a numerosos estímulo

los para el aprendizaje. Enseña y adiestra en comportamientos sociales muy variados y, sobre todo, enriquece la capacidad de adaptación y de intercambios e interacciones personales. En el mundo académico masificado, donde lo individual se pierde y la formación y el crecimiento personales no pueden producirse con la intensidad necesaria, el grupo hace que la palabra armónica y la comunicación directa vuelvan a ser posibles y completa el discurso magistral con las aportaciones de múltiples «hablantes» a los que es preciso oír y entender.

La comunicación grupal en el aula proporciona por lo tanto un amplio conjunto de comunidad de experiencias y reciprocidad de influencias que enriquecerán los procesos de formación humana de los miembros del grupo. Sin embargo resulta prácticamente imposible determinar los grandes temas de los que se ocupa la comunicación en el grupo de pares. Los intereses internos de estas agrupaciones (es decir los que están aparte del rol de alumnos) son de dos tipos: uno es el conjunto clásico y eterno de los problemas juveniles, suficientemente conocido, por lo tanto. El otro es tan variopinto y cambiante como las modas que adoptan en sus jergas y sus ropajes y para conocerlo hay que prestar atención a su longitud de onda en el momento en que deseemos conocerlo.

3. A modo de epílogo

Con este epílogo, que prometemos breve, terminamos este artículo, fruto sencillo y muy sincero de una experiencia larga y profundamente sentida. Comenzábamos preguntándonos si era posible ser docente hoy, en esta sociedad en la que nos ha tocado vivir... y la discusión pareció centrada en el contras-



te de la persona que enseña (¿y educa?) con todas las demás dimensiones sociales del entorno de la enseñanza. Y parece claro que, en los días que corren, los sistemas educativos son más un apéndice de la política que un sólido bastidor de apoyo para la formación de las nuevas generaciones, las que, en definitiva, mantendrán vivo el cuerpo social.

Es interesante considerar la soledad del corredor de fondo que afecta a los docentes de hoy porque la sociedad les exige todo y les critica por todo. Sin embargo educar no es tarea personal de docentes, ni de papá y mamá, ni de las instituciones religiosas o políticas, sino de todos y de ninguno en particular. Educar es comprometer al cuerpo social en pleno para que, desde la más reducida célula familiar hasta la sociedad más ampliamente considerada, y hablando ya en primera persona, «todos nos hagamos cargo» de que hay siempre ante nosotros ojos inocentes pero ávidos de saber qué es lo que están viendo y oídos vírgenes que archivarán cuidadosamente toda la in-

formación que recojan. Se trata, en suma, de comprender que educar es una tarea tan amplia y compleja que no puede estar en manos de una sola instancia social... ni de varias de ellas. Esto es lo que reza el aforismo que se ha podido escuchar a José Antonio Marina: «Para educar a un niño hace falta la tribu entera».

Pero, atención: ¿está «la tribu» dispuesta a recoger el guante de este fuerte desafío?

4. Referencias bibliográficas

Bandura, A. (1976). *Social Learning Theory*. New York: Prentice Hall

Loscertales (1987) *La otra forma de ser profesor*. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Rogers, C. (1977). *El proceso de convertirse en persona*, Buenos Aires: Ed. Paidós. Original en inglés: 1960.



ECUADOR. UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

Historia de los medios de comunicación en Ecuador

LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN SON QUIENES HAN PRESENCIADO LOS HECHOS MÁS TRASCENDENTES DE LA HISTORIA



María Isabel Punín Larrea

Departamento de CC de la Comunicación de la Universidad Técnica Particular de Loja
mipunin@utpl.edu.ec



Ketty Daniela Calva Cabrera

Departamento de CC de la Comunicación de la Universidad Técnica Particular de Loja
kdcalva@utpl.edu.ec

La historia de medios en Ecuador no ha sido totalmente estudiada, existen publicaciones que enfatizan datos cuantitativos, pero un análisis que profundice su relación con los eventos principales de la historia general de la República del Ecuador, es casi inexistente. El aporte de la UTPL busca interpretar datos, describiendo y relacionado con el entorno la vida de cada uno de los medios, por medio de la implementación de un programa de investigación nacional, que cuenta con la participación de aproximadamente 60 estudiantes de la titulación en Comunicación Social, modalidad presencial y a distancia.

1. Introducción

«Como cualquier disciplina y como cualquier ciencia, la comunicación tiene un lenguaje propio y un recorrido histórico articulado...» (Mangano, 2008:17).

Los medios de comunicación son quienes han presenciado los hechos más trascendentes de la historia, a través de los medios los sucesos se transmiten de generación en generación, y en el caso de Ecuador vía oral, proceso que corre el riesgo de perderse.

La historia de los medios constituye un valioso aporte

para la historia de la civilización, «Ni la historia económica, ni la de la cultura o las mentalidades, ni la social, ni la política, ni la de la tecnología o el lenguaje, ni siquiera la de las religiones está al margen de la historia de la comunicación en el siglo XX.» (Checa, 2008: 59), pero su estudio está subdesarrollado: «...cuando evocan la cuestión de la comunicación, los historiadores se contentan generalmente con anotar que, a diferencia de la arqueología o de la antropología, su propio dominio de investigación se limita a sociedades que han dejado testimonios escritos...» (Sala, 2007: 49).

La Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) a través de un Programa Nacional de Graduación y con el apoyo de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador-sede Ibarra, desarrolla el proyecto «Historia de la Comunicación de Ecuador. Prensa, radio, televisión, fotografía y medios digitales (1792-2013)», PROY_CCCOM_0030, propone hacer un estudio que narre y ordene la historia de los medios de Ecuador; la investigación forma parte de la tesis puzzle (NOTA 1) que desarrolla la UTPL.

Entre los objetivos, se ha planteado localizar y registrar las fuentes primarias (periódicos, revistas, radios, tv y fotografía) de la Historia de la Comunicación del Ecuador partiendo de un estado del arte en

relación a la investigación existente sobre el tema; también se ha establecido el realizar un análisis preliminar, por provincias y a nivel global, del impacto sociocultural que tuvo la prensa, la radio, la TV y los medios digitales en la sociedad de su época.

El proyecto propone hacer un levantamiento y puesta a disposición *online* de las fuentes primarias (colecciones de periódicos y revistas, radios y tv) que han existido desde 1792, año en que se pone en circulación *Primicias de la Cultura de Quito*, primer periódico en la historia del periodismo ecuatoriano, hasta nuestros días.

Para el registro *online* de las fuentes se han diseñado dos tipos de fichas:

- Ficha 1: Registro de fuentes bibliográficas (o secundarias) y hemerográficas (o primarias).

- Ficha 2: Registro de los medios audiovisuales: emisarios de radio y canales de televisión.

De los dos tipos y en total se han registrado 1943 fichas con información de los medios de comunicación; la zona 2 que corresponde a las provincias de Pichincha, Napo y Orellana, se identifica la existencia de 795 medios a partir del primer periódico ecuatoriano, denominado: *Primicias de la Cultura de Quito*, que data del año 1792.

En la zona 7, en la que están las provincias de Loja, El Oro y Zamora Chinchipe, con un total de 465 fichas ingresadas, la información representa al 90% de los medios que han existido y existen en esta zona del país. Se ha logrado identificar el primer periódico de la ciudad de Loja data en el año de 1859 y se publicó bajo el nombre de *La Federación*.

De las 1943 fichas, 825 representan a las publicaciones escritas-periódicas que han circulado en Ecuador, durante los dos últimos siglos. Finalmente, el 61% del total de los medios ingresados en la plataforma reposan en bibliotecas institucionales, populares, fundaciones, empresas y centros culturales y bibliotecas personales de Quito y Loja especialmente.

2. La investigación de la comunicación en Ecuador

En Ecuador son pocos los textos identificados dentro del proyecto que recopilan la historia del periodismo ecuatoriano: *Compendio del periodismo ecuatoriano* (1909), del padre Juan Bautista Ceriola; de Carlos A. Rolando Lobatón, *Cronología del periodismo ecuatoriano* (1929), y, *Crónica del Periodismo en el Ecuador* (1947); *Los Orígenes del periodismo en nuestra América*, de José Benítez (2000); *Historia del periodismo lojano en sus cinco últimas décadas*, de Arturo Armijos (1990); y, *Los periódicos Guayaquileños en la Historia*, de José Antonio Gómez (2005).

Pero muchos de los estudios científicos realizados en torno a la historia de los medios de comunicación, se basan puntualmente en presentar resultados objetivos cuantitativos, que apartan análisis de la evolución de la comunicación socializándola con el desarrollo de su entorno.

«Los anuarios de comunicación, ciertos diccionarios, que tanto menudean en nuestros días, son un buen exponente del problema: están llenos de estadísticas minuciosas de audiencias, y algo de los cambios de propiedad y los resultados económicos de los grandes grupos, pero mucho más escasos de análisis en profundidad, o sencillamente, ignorantes del factor humano» (Checa, 2008: 10). Publicaciones que constituyen el primer paso de este proyecto.

El proyecto propone hacer un estudio que narre y ordene la historia de los medios de Ecuador entre los años 1792 y 2013

3. El aporte de la UTPL

Tomando como base la afirmación de Schudson (1993) quien dice que «La escritura de la historia de



la comunicación está tristemente subdesarrollada»; la Universidad Técnica Particular de Loja pretende aportar un valioso material que difunda la riqueza y contribución histórica del periodismo en el desarrollo del país, y obtener en el futuro un libro que sirva de texto en las escuelas y facultades de Comunicación ecuatorianas .

Como objetivo principal se ha planteado: Investigar y publicar, de modo interuniversitario, la historia de la comunicación de Ecuador, abarca tanto el periodismo escrito como el resto de medios: radio, televisión, fotografía y medios digitales, aporte documental que sirva de base sólida a la investigación histórica y en general de las ciencias de la comunicación en el país. La publicación proyecta ser una fuente valiosa de consulta para los profesionales estudiosos de las ciencias sociales en general.

De la investigación también se obtendrá como resultado una base de datos online en la que reposen las fuentes bibliográficas, hemerográficas y personales de la historia de la comunicación, siendo de esta forma, un recurso importante de consulta, especialmente para personas dedicadas al periodismo, la comunicación y la enseñanza de la historia ecuatoriana en general .

Aportar material que difunda la contribución del periodismo en el desarrollo del país que sirva en escuelas y facultades de Comunicación

mente para personas dedicadas al periodismo, la comunicación y la enseñanza de la historia ecuatoriana en general .

3.1. Metodología

El método usado es de carácter cuantitativo con lo cualitativo, basándose en las dimensiones propuestas por el investigador español, y asesor principal de este proyecto Antonio Checa (2008:11): la estética, la tecnológica, la económica, la social y la política: puntos claves para la narración del publicable de la historia de los medios de comunicación en Ecuador.

La metodología del proyecto implica cinco acciones principales:

3.1.1. La lectura y análisis de toda la bibliografía o historiografía existente sobre la Historia de la prensa y la comunicación del Ecuador .

Es la búsqueda bibliográfica tanto en las bibliotecas físicas del Ecuador como en las virtuales, así como en revistas especializadas, que en su mayoría se editan online. Una vez realizada la búsqueda se registrará en una matriz lo siguiente: Nombre de la fuente (periódico, revista, hoja volante, radio, tv, medio digital); Año de aparición; Ciudad de edición o ubicación de medio; Libro donde se encontró la referencia de ese medio; y, Observaciones: hechos o datos relevantes como personajes relacionados con ese medio y que se destaquen por algún motivo y , hechos significativos en relación a ese periódico o medio.

3.1.2. La localización física de las fuentes históricas, es decir, de los propios medios de comunicación, que llamamos fuentes primarias.

Se hace levantamientos de dichas fuentes por medio de su registro en una plataforma online, en la cual se ingresan los datos esenciales de cada medio y una imagen de la portada del primer número, en el caso de los periódicos, revistas y medios escritos. Las fuentes primarias que se están localizando son: Los periódicos, revistas, hojas volantes o publicaciones habidos desde la primera imprenta en el Ecuador, en 1755, hasta la actualidad; Las emisoras de radio (desde su aparición en Ecuador hasta la actualidad); Los canales de televisión (desde su aparición en Ecuador hasta la actualidad); Los medios digitales (desde 1994, versión *online* de *Diario Hoy*, hasta la actualidad).

3.1.3. Técnicas cualitativas: Descripción de los medios y fuentes humanas.

Registro de las características físicas y conceptuales del medio; en el caso de medios impresos o radios desaparecidas, recabar opiniones sobre el papel e importancia del medio por parte del propietario, de algún periodista que trabajó en el medio, o de distin-



tas personas que fueron lectores o audiencia, para llegar a una visión lo más certera posible; contrastar las opiniones de las fuentes humanas con otras opiniones y buscar coincidencias, terrenos comunes, confirmarlos con los datos obtenidos de los diarios; memorias o autobiografías de los protagonistas de algunos medios, entrevistas, etc.

3.1.4. Técnicas cuantitativas: recolección de datos.

Los datos cuantitativos más relevantes para la Historia de la Comunicación son los siguientes: difusión o audiencia y sus rasgos (ubicación, evolución en el tiempo o según las circunstancias, tipos de público, formas de adquisición del periódico, horas de audición-visión, etc); estructura de las plantillas o nómina de empleados: número, salarios, tareas, sindicación; Publicidad: ingresos, procedencia, incidencia en coyunturas determinadas (elecciones), tarifas, anunciantes; ayudas o subvenciones estatales, publicidad institucional; número de páginas y secciones, horas de emisión y características de la programación (hemerotecas, archivos sonoros y de imágenes, fuentes humanas: oyentes de radios ya desaparecidas); situación económica de la empresa: propiedad, resultados económicos, distribución, ingresos no publicitarios; censos de publicaciones y medios audiovisuales.

Por otro lado, están los datos estadísticos relativos a los medios de comunicación que son los siguientes: censos o anuarios de los organismos oficiales; directorios privados; datos sobre impuestos que pagan los medios, gastos en correos; tiraje de medios impresos; rating de sintonía; dotación de aparatos de radio, TV en los hogares; conectividad y dotación de equipos informáticos.

3.1.5. Última acción metodológica: la narración y la interpretación.

En el análisis e interpretación de las fuentes primarias y de los datos cualitativos y cuantitativos obtenidos, se evitará la catalogación de los medios, y profundizar en el análisis que relacionen la historia de los medios con la historia general y a su vez socializándolos con hechos más relevantes de la historia del Ecuador.

4. Resultados del año 2012

Entre los entregables constan la alimentación del

repositorio digital del proyecto www.utpl.edu.ec/proyecto/historia, y la redacción de la primera mitad del libro. El proyecto busca la publicación de una colección compuesta por tres tomos de la historia de la comunicación de Ecuador. Los textos serán distribuidos de manera particular entre docentes que imparten la materia de historia en los centros educativos primarios y secundarios del país.

4.1. Alimentación del repositorio digital

En cuanto al repositorio digital que está constantemente alimentado con fuentes bibliográficas, hemerográficas, archivos sonoros y audiovisuales, estadísticas y anuarios, y, fuentes humanas; con fecha de corte en el mes de agosto del 2013, podemos dar por registrados los siguientes resultados:

4.1.1. Fichas ingresadas por zonas o regiones de Ecuador.

Se han registrado 1943 fichas, con información de los medios de comunicación que forman parte de la historia del periodismo del Ecuador.

Como se observa en el gráfico 1, es la zona 2 con mayor número de medios de comunicación, resultado lógico debido a que de dicha zona forma parte la ciudad de Quito que es en donde mayor medios de comunicación se han publicado a través de la historia. La zona 7 correspondiente a las provincias de Loja, El Oro y Zamora Chinchipe, está cubierta un 90%, por tal razón es la que posee número representativo (465) de fichas dentro del repositorio del proyecto.

Durante la búsqueda de los medios de Ecuador, se han encontrado archivadas publicaciones de otros países, en el gráfico 1 este apartado contiene 100 fichas.

4.1.2. Principales fuentes utilizadas

Las fuentes primarias, es decir el medio de comunicación en sí, los periódicos son los medios más representativos dentro del repositorio digital, se han localizado 825 publicaciones escritas, en su mayoría, con características mensuales, bisemanales y semanales, y de naturaleza política.

Seguido de los periódicos tenemos a los libros, que

Los textos serán distribuidos de manera particular entre docentes que imparten la materia de historia en los centros educativos



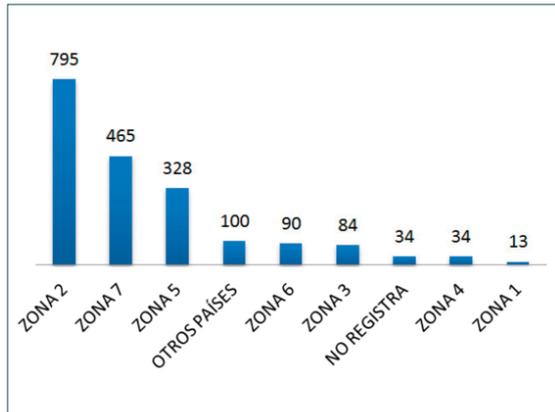


Gráfico I. Fichas ingresadas por zona o región. Fuente: Elaboración propia (2013)

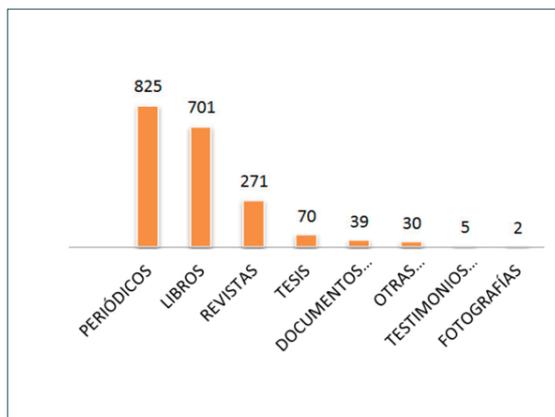


Gráfico II. Fuentes utilizadas en la búsqueda de los medios de comunicación. Elaboración propia (2013)

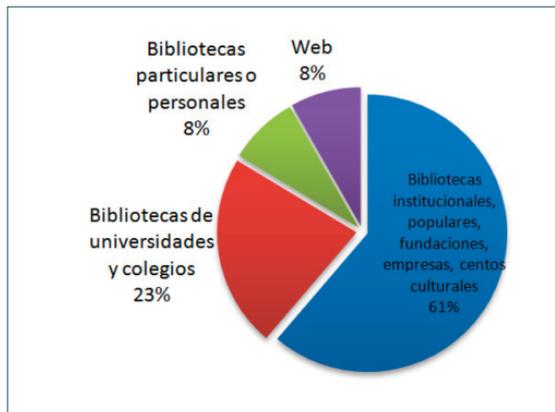


Gráfico III. Centros de archivo de las fuentes. Fuente: elaboración propia (2013)

son fuentes secundarias. Se ha establecido esta categoría por la falta de archivo de las fuentes primarias, y al no existir éstas se opta por libros que hablen acerca del medio. (Gráfico II)

4.1.3. Ubicación de las fuentes

Con la ayuda de los participantes, el 61% de los medios registrados en las fichas reposan en bibliotecas institucionales, populares, fundaciones, empresas y centros culturales.

En el Ecuador existe muy poca cultura de archivo de tal forma que las universidades y colegios son responsables del 23% de las fichas ingresadas. También se han considerado como fuente valiosa de consulta a las bibliotecas personales o particulares, en las que se ha encontrado el 8% de la información registrada en el repositorio. (Gráfico 3)

4.2. Redacción de la primera mitad del libro

Con el levantamiento y registro de datos en el repositorio digital del proyecto, se redactó la primera mitad del libro de acuerdo al índice establecido; los capítulos que forman parte de esa primera parte son los siguientes:

- 1.- Los orígenes.
- 2.- Los inicios de la República de Ecuador (1830-1875).
- 3.- Católicos y progresistas (1875-1895).
- 4.- El liberalismo radical en el poder (1895-1925).

Cada uno con sus intertítulos que profundizan la historia de la comunicación en el Ecuador.

4.3. Proyección futura del proyecto 2013/2015

El futuro del proyecto está enfocado en la total recolección de las fuentes primarias, y en la redacción de la segunda mitad de libro.

De febrero a marzo de 2014 se realizará la revisión a profundidad y corrección de la obra, compuesta por tres tomos que reseñaran dos siglos, por parte del Dr. Antonio Checa y otros expertos.

Para el 2015 se haría la edición de la colección y la presentación pública de la misma en las ciudades y universidades que han sido puntos focales del proyecto: Loja, Cuenca, Quito y Guayaquil, se espera contar con la participación de escuelas, colegios y docentes de todo el país.



5. Conclusiones

- Pocos son los estudios realizados acerca de la historia de los medios de comunicación de Ecuador, y en su mayoría se enfocan en la catalogación de los medios, alejándose de la relación que tienen estos con la historia general del país. Se trata de libros de carácter anecdótico que no tienen rigor investigativo, por lo tanto, esta investigación pretende consolidar tres tomos que reseñen la historia de la comunicación en Ecuador, que se constituyan en documentos oficiales de índole investigativo/educativo.

- En Ecuador no existe una cultura de archivo y documentación, y las pocas fuentes de consulta en ocasiones presentan dificultades de acceso, lo que complica el trabajo de los investigadores; es muy escasa la información que se encuentra disponible en la Red. La plataforma propuesta pondrá a disposición datos bibliográficos y hemerográficos que permitan a estudiantes y estudiosos en general conocer los principales sucesos históricos y comunicacionales del país.

- En Ecuador han existido y existen numerosos medios de comunicación los que a través de la historia han participado de forma importante en la vida política del país, cuya información no ha logrado ser visible y corre el riesgo de perderse en archivos particulares. El siglo XVII se caracterizó por las formas primitivas de comunicación, es decir, los comunicados en las iglesias, la repartición de pasquines, el intercambio de información en los mercados y los llamados quipus; a finales de este siglo nació el periodismo como tal con la publicación de *Primicias de la Cultura de Quito* (1792). Durante el siglo XVIII se vio el surgimiento de la prensa de combate, periódicos de corte político y revolucionario: *El Republicano* (1832), *El Quiteño Libre* (1833); periódicos literarios y científicos: como *La Ilustración* (1852), *El Progreso* (1853); la presencia de los periódicos de gobierno fue clara, aparecieron con diferentes nombres pero su objetivo el transmitir leyes, decretos, circulares, entre otros documentos oficiales. El siglo XIX fue la consolidación del diarismo en Ecuador, nacieron los siguientes medios: *El Día* (1913), *El Universo* (1921), *El Mercurio*

(1924), *El Sol* (1951), *El Tiempo* (1955), entre otros.

- *El Origen del Periodismo en Ecuador* (1792) estuvo principalmente en manos de la iglesia católica y se caracterizaba por contenidos de carácter político y social. Entre los principales medios de inclinación religiosa están: *El Eco del Azuay* (1828), *Semanario Eclesiástico* (1835), *La Luz* (1844), *La Civilización Católica* (1876), *La Voz del Azuay* (1876), *El Progreso* (1884), *El Vigía* (1885), *El Dardo* (1889), *El Industrial* (1893), entre otros. Algunas de las portadas de estos emblemáticos órganos de información se encuentran registradas en la plataforma y podrán ser consultadas por las nuevas generaciones, aportando así la construcción de una identidad regional y del país en general. Estas joyas periódicas y literarias están descuidadas y en algunos casos olvidadas en archivos particulares ubicados en todo el país.

- Como nacieron también se extinguieron periódicos ecuatorianos. Muchos de ellos se crearon con la necesidad de apoyar a grupos políticos durante elecciones y luego para combatir a los que llegaban al poder; las inclinaciones más comunes entre los medios eran: liberales, gobiernistas, conservadoras, satíricas y de oposición. Hablamos de un periodismo de corte ideológico y combativo principalmente, el conocimiento y sistematización de este tipo de datos permitirá a la población en general conocer y analizar la trayectoria del pensamiento periodístico e ilustrado de nuestro país.

Bibliografía

- Checa, A. (2008). *Historia de la comunicación social: de la crónica a la disciplina científica*. España: Gesbiblo, S.L.
- Mangano, M. (2008). *Manual de Comunicación de la Investigación científica*. Editorial: UNI Service.
- Mitau, C. (2012). El Consumo de los Medios de Comunicación y el acelerado aumento de Internet en Ecuador. *ComHumanitas, Revista Científica de Comunicación Social*, 3; 101-120. Disponible en <http://www.revistacomhumanitas.org/>.
- Sala, R. (2007). *Introducción a la historia de los medios*. Barcelona-España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Shudson, M. (1993). Enfoques históricos de los medios de comunicación. En: Jensen, K. B., y Jankowski, N.W., editores, *Metodologías cualitativas de investigación en comunicación de masas*, p. 211. Barcelona: Boch Comunicación.



INTRODUCIR EN EL AULA LAS REDES SOCIALES Y SUS APLICACIONES DESDE UN PUNTO DE VISTA EDUCATIVO, CON UN LENGUAJE CORRECTO Y CRÍTICO

Redes sociales y Apps en el aula 2.0. Innovando en las prácticas docentes

SI LA TECNOLOGÍA MÓVIL ES LA MÁS CERCANA HAY QUE TENERLA PRESENTE



Mª Reyes Villadiego Cabrera

Grupo Comunicar. Sevilla
reyesvilladiego@gmail.com

El presente artículo está basado en la importancia de seguir innovando en las prácticas docentes a través del uso de las TICs en las aulas. Contempla ejemplos para poder introducir las redes sociales y aplicaciones como el *whatsapp* desde un punto de vista educativo, y a su vez cómo enseñar a los alumnos/as un correcto lenguaje y pensamiento crítico en el uso de las mismas.

0. Introducción

La mayoría de centros educativos (colegios e institutos) prohíben el uso del móvil en las escuelas justificándose en la falta de atención por parte del alumnado en las clases ya que se dedican a jugar o enviar mensajes y no atender. Bien es cierto, pero también podríamos encaminarnos como docentes en las nuevas escuelas TIC 2.0 a dotarles de las competencias necesarias para hacer un buen uso de sus terminales móviles dentro de las aulas.

Es decir, no pretendemos que el alumno/a pueda utilizar su terminal a libre antojo, pero que al igual que estamos introduciendo pizarra digitales, ordenadores, portátiles u otros medios ¿por qué no utilizar el móvil cuando es uno de los medios más cercanos para la mayoría de jóvenes? ¿Por qué no enseñarles a dar un

buen uso de los mismos? ¿A sacarles más partido? ¿A utilizar un lenguaje adecuado en la mensajería instantánea?

Muchos siguen empeñados en ver la parte negativa de las redes sociales entre los jóvenes, del lenguaje usado en diferentes tipos de mensajería instantánea o en el uso de videojuegos; pero ¿Nos hemos parado a pensar si nosotros como docentes les hemos enseñado? ¿Entraría en nuestro trabajo el enseñarles?

La Educación basada en competencias se dirige a que el alumno/a salga siendo autónomo, responsable, crítico, capaz de pensar por sí mismo, a valorar desde su propio juicio y no sólo a que sea capaz de transmitir conocimientos, es decir, educamos a jóvenes competentes capaces de integrarse de manera satisfactoria en nuestra sociedad actual. Y si la tecnología móvil es la más cercana, ¿no deberíamos tenerla presente?

No hablamos de crear un área específica para el uso de móviles ni mucho menos, más bien hacer uso de ellos en determinados momentos de manera transversal en el resto de áreas, como un recurso más e igual de importante que el ordenador o la pizarra digital.

1. Ventajas del uso de redes sociales

Eduardo Larequí, asesor docente de la Sección de Tecnologías de la Información y la Comunicación y Proyectos del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra, expone una serie de ventajas sobre el uso de redes sociales en las aulas, desde un punto de vista educativo:

1. Además de ofrecer herramientas interactivas y eficaces en el proceso de enseñanza-aprendizaje, proporcionan un escenario adecuado para la práctica de actividades propias del trabajo en entornos online.

2. El profesor podrá enseñar al alumnado a ser competentes tecnológicamente y a seguir aprendiendo en un mundo sometido al cambio y transformación continua.

3. Hacen posible que los estudiantes desarrollen habilidades y aptitudes tales como la socialización, el trabajo en equipo o la importancia de compartir.

4. Ayudan a profesores y estudiantes a tomar conciencia sobre la importancia de la identidad digital y los procesos sociales de participación, formación de la opinión y toma de decisiones que caracterizan a una sociedad avanzada y democrática.

5. Permiten al estudiante a desarrollar las capacidades cognitivas de alto nivel como el razonamiento, la capacidad de síntesis y análisis, y la toma de decisiones.

6. Constituye un factor importante de formación permanente para el profesorado y el desarrollo profesional.

7. Ofrecen inigualables oportunidades para la difusión de la actividad educativa e institucional de los centros educativos.

2. ¡Qué whastapp de escritura!

Cuántas veces hemos leído y como consecuencia quejado de la escritura utilizada en algunos sistemas

de mensajería instantánea o en redes sociales por nuestros alumnos/as. Muchos se escudan en que ahorran caracteres, es incómodo poner las tildes o las haches, pero... ¿sería lo correcto?

Todo lenguaje se basa en una serie de signos que respetan unas normas para podernos entender entre todos y esto debería respetarse en cualquier sistema de comunicación. Hoy en día hablamos del lenguaje *whastapp*, pero por qué cometer faltas de ortografía o composición, a veces tan graves, simplemente porque estemos utilizando dicho sistema. Deberíamos ser coherentes, y aunque ahorremos caracteres, respetar al menos ciertas normas de nuestro sistema de escritura. Es decir, comprender que es un formato distinto, cómodo y rápido y de esta forma respetarlo, pero dentro de unos límites gramaticales y ortográficos.

Hacemos referencia por tanto al conocimiento de una serie de herramientas de escritura en el mundo tecnológico que nos permitan adecuar nuestro lenguaje a cada situación y a cada medio tecnológico. No sería lo mismo escribir un correo electrónico formal que un *whastapp* entre amigos. En este sentido deberíamos tener en cuenta que el uso de procesadores de texto, por ejemplo, exige ciertas habilidades y procedimientos como:

- Manejo del teclado (ordenador y móvil) y de las operaciones mecanográficas (mayúsculas, tildes, caracteres numéricos y alfabéticos).

- Operaciones básicas como abrir, guardar, compartir, copiar, pegar, cortar, cerrar, etc.

- Formatos de página: márgenes, pies, encabezados, etc.

- Inserción de elementos: tablas, imágenes, gráficos, etc.

¿Por qué no utilizar el móvil en las aulas cuando es uno de los medios más cercanos para la mayoría de los jóvenes?



- Respeto a las normas de adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

- Uso adecuado de herramientas lingüísticas.

La consecución de estas habilidades debería programarse y secuenciarse como otro objetivo de la actividad educativa. En la mayoría de los casos corresponde a los profesores de lengua el corregir las producciones textuales del alumnado (digitales o no digitales), pero si queremos llegar a una adecuada alfabetización digital debemos todos involucrarnos en dicha tarea.

3. Posibilidades de uso en las aulas de redes sociales y móviles sin dejar de ser educativo

A continuación exponemos una serie de ejemplos que pueden llevarse a cabo en las aulas con algunas redes sociales, sin que por ello estemos desviándonos del punto de vista educativo. La mayoría son ejemplos que han llevado a cabo docentes y que han dado magníficos resultados:

a) Uso de twitter

- Elquijotweet: resumen de capítulos de El Quijote en un tweet. Una actividad coordinada por el profesor Sergio Tejero, del IES «Ekialde» de Vitoria, en el que sus alumnos y alumnas se encargan de resumir los capítulos de *El Quijote* en 140 caracteres. Cada alumno resume un capítulo de la obra en un tweet, y el conjunto de las microentradas se recopila en *Storify*
- Lazarillo de Tormes
<http://twitter.com/Lazarilloiescmc>
coordinada por la profesora Aurelia Molina, con

alumnos y alumnas de 3º ESO del IES «Concha Méndez Cuesta» de Torremolinos (Málaga), esta actividad lleva a cabo una adaptación de la novela picaresca al formato de publicación propio de *Twitter*, servicio en el que cada uno de los personajes principales de la novela tiene su propia cuenta. Al igual que en el ejemplo anterior; todos los *tuits* publicados se recopilan en *Storify*.

- Creación de microrrelatos.
- Debates a tiempo real.
- Comentarios sobre lecturas realizadas.
- Palabras o frases encadenadas.
- Traducción de frases en otro idioma.
- Dar soluciones a acertijos o enigmas.
- Diario de impresiones.

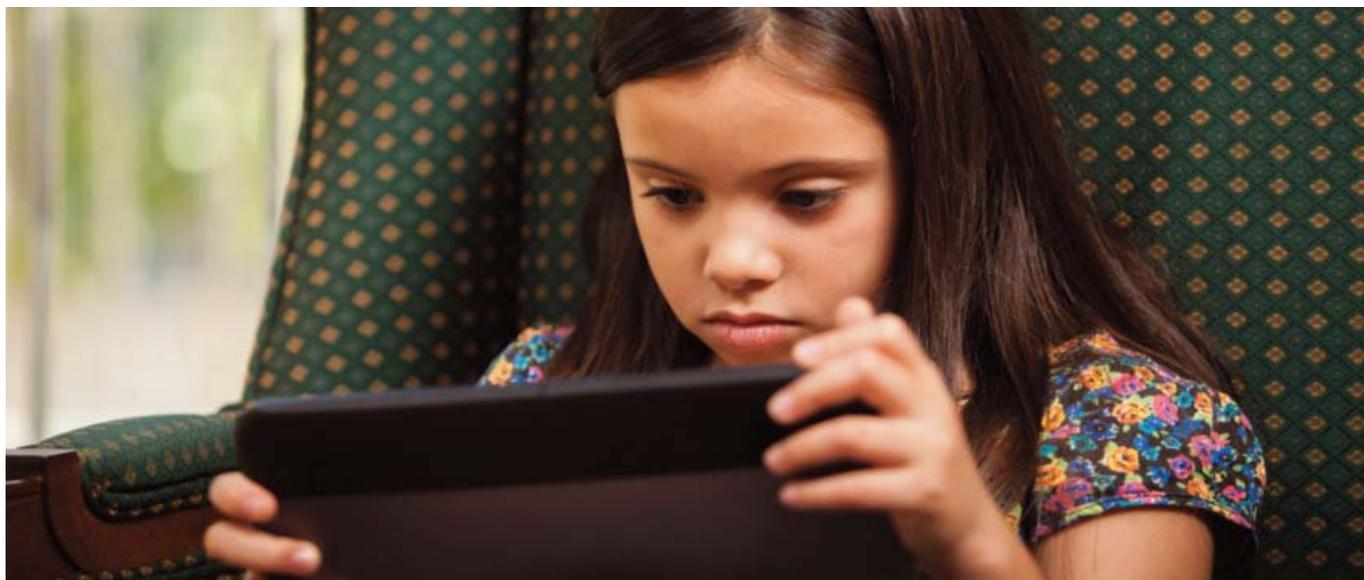
Otras aplicaciones recogidas por Ramón Besonías, profesor de enseñanza secundaria en el IES San José, de Badajoz serían:

- *Twiducate*: otra opción similar a *Twitter*, pero más orientada para el ámbito educativo.
- *TweetDeck*: *Twitter* (o *Facebook*) en el escritorio de tu ordenador.
- *TweetChat*: convierte *Twitter* en un chat.
- *Tinychat*: convierte tu *Twitter* en una videoconferencia.
- *HootCourse*: para crear un aula virtual mediante *Twitter* (o *Facebook*).
- *MicroClass*: permite al profesor crear guiones de ideas o temas para sus alumnos y que todos puedan verlo y ampliarlo.
- *Twitter Instant*: buscador de mensajes o grupos de *Twitter*.
- *Twitter search*: otro buscador.
- *Twtpoll*: para crear encuestas.

b) Uso de blog

- Participación no sólo del alumnado, también de la familia.

En la mayoría de casos corresponde al profesorado de lengua el corregir las producciones textuales (digitales o no digitales)



- Redacción de diarios personales y de grupos.
- Introducción de publicaciones escolares del alumnado y del profesorado.
- Compartir vídeos, fotografías, audios... que deben ver para luego comentar en clase o en el mismo blog.
- Realización de actividades *webquest*, *miniquest*, *hotpotatoes*, *Jclic*, etc. acordes a la unidad estudiada.
- Elaboración y presentación de *blogfolios* (portfolios digitales).
- Presentación de la programación que se va a llevar a cabo: objetivos, contenidos, criterios de evaluación, etc.
- Publicación de reseñas y críticas literarias, películas, espectáculos, acontecimientos importantes, etc.
- Espacio para las actividades complementarias y extraescolares.
- Espacio para la educación en valores.
- Publicaciones escolares.

c) Uso de Facebook o Tuenti

- La generación del 27 en Facebook: una experiencia educativa que ha liderado la profesora Sonia Martínez, con alumnos y alumnas de 1º de ESO del INS Castellar, de Castellar del Vallès (Barcelona). Los alumnos adoptan la personalidad de un autor de la generación del 27 y realizan un *roleplaying*, para lo cual deben investigar sobre su autor y comentar como si fuesen ellos.
- Lecturas compartidas de novelas: creación de un grupo de lectura en el aula, se selecciona la novela elegida por el alumnado y se va comentado en la red social.
- Críticas de cine: visionado de películas o vídeos y hacen críticas sobre los mismos.
- Felicitaciones a los alumnos/as.
- Compartir fotos y vídeos del aula y del centro.
- Tutorizar el chat.
- Resolver dudas.
- Corregir textos.

d) Uso de Instagram

- Elegir temática acorde a la unidad, por grupo o individualmente suben fotografías y realizan comentarios correspondientes.
- Poesía-instagram: de una imagen objetiva, evocar una subjetividad y componer un poema al respecto.
- Conoce tu pueblo: investigaciones sobre fotografías a lo largo del tiempo sobre tu pueblo; colgar la foto aérea de un pueblo (previamente estudiado) y deben adivinar cuál es para posteriormente describir sus principales características geográficas, sociales, culturales, etc.
- Compartir fotografías del grupo.

e) Uso de Whastapp

- Transformar un texto literario en lenguaje *whas-*

tapp, podremos comprobar cómo acortan los caracteres sin cometer faltas o respetando ciertas normas.

- Juego de emoticonos: adivinar frases o películas con el uso de emoticonos.
- El *whastapp* de la convivencia: poner un tablón «whastapp» en el centro, con el icono identificativo. El alumnado deberá ir dejando mensajes escritos (lenguaje *whastapp*, previamente corregidos) sobre la convivencia escolar.
- Interpretación de mapas a través del envío de «ubicación».

4. Comentarios finales

Las redes sociales son una de las estructuras sociales más potentes e innovadoras para el trabajo en red, que pueden convertirse en comunidades de aprendizaje o en redes de conocimiento (*knowledge networking*). Como docentes, deberíamos tenerlas en cuenta en nuestras aulas puesto que es la realidad y el día a día en la comunicación entre nuestros alumnos/as. Enseñémosle a hacer un buen uso de las mismas, a darles otra visión, otras posibilidades de acción, innovemos y sigamos aprendiendo junto a ellos.

«Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo.»(Benjamin Franklin).

5. Bibliografía

- BESONÍAS, R. (2013). «Tictirití. Experiencias y recursos educativos».
<http://iessanjose.blogspot.com.es/2010/09/twitter-en-el-aula.html>. (12-10-13).
- DE HARO, J.J (2010). «Redes sociales en Educación».
http://aulavirtual.catedra.com.co:8081/mnt/tomcat/cursoscat/cursoscatDian/curso-13/files/1319411880redes_sociales_educacion.pdf. (12-10-13)
- LAREQUI GARCÍA, E. (2013). Propuestas TIC para el área de Lengua. <http://propuestastic.elarequi.com/el-autor/>. (12-10-13)
- PASCUAL, J.A. (2013). «El WhatsApp no daña la lengua, es un formato distinto». <http://www.lavanguardia.com/cultura/20130307/54368078967/entrevista-jose-antonio-pascual-rae-whatsapp.html>. (12-10-13)
- SANTAMARÍA, F. (2008). «Redes sociales y comunidades educativas». <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2705516>. (12-10-13)

Las redes sociales, estructuras potentes e innovadoras para el trabajo en red, pueden convertirse en comunidades de aprendizaje

DE VIRIDIANA (1961) DE LUIS BUÑUEL A VOLVER A EMPEZAR (1981)
DE JOSÉ LUIS GARCÍ

50 años del «Nuevo Cine Español»

UN RECORRIDO POR LA CINEMATOGRAFÍA DEL ÚLTIMO MEDIO SIGLO



José Antonio Bello Cuevas

Dr. Comunicación Audiovisual
Miembro Asociado de la Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España.
jantoniobello@telefonica.net

A principios de los años sesenta el cine español se encuentra en una etapa de transición. La aparición del nuevo cine español va a dar nombres importantes en cada uno de los sectores de nuestra industria, junta a las nuevas directrices legales impulsadas a mediados de la década de los años 60.

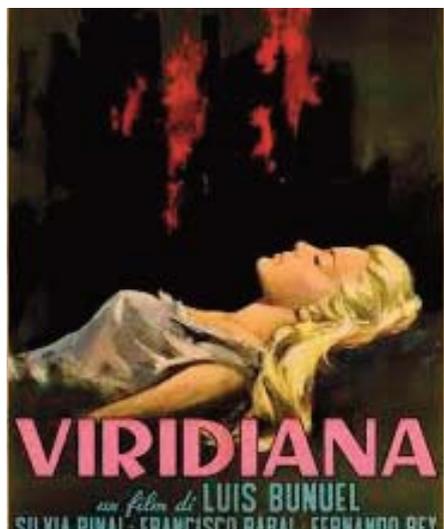
No obstante, desde finales de esta década y principios de la siguiente, el cine español se encuentra en una situación de fracaso económico, provocado por una política de medidas proteccionistas carente de una mínima coherencia industrial, un enorme descenso de asistencia de espectadores a las salas que van mermando las posibilidades de producción y ello

supone una disminución de las oportunidades profesionales para aquellos jóvenes que intentan incorporarse al sector.

Inicio del «Nuevo cine español»

En 2013 se han cumplido 50 años del inicio del Nuevo Cine Español. Este «nacimiento» se suele situar entre la etapa pre-democrática, principios de los años 60, los años del desarrollo, y final de la transición, 1982, año en el que Felipe González Márquez gana las Elecciones Generales y forma su primer gobierno, unos veinte años.

El cine español a principios de los años sesenta se encuentra en una etapa de transición indefinida. Las



■ 1961 «Viridiana», de Buñuel



■ 1961 «Plácido», de Berlanga



■ 1963 «El verdugo», de Berlanga

nuevas normas legales impulsadas en 1963 coinciden con la aparición del «Nuevo Cine Español», cine que dará nombres significativos en los niveles creativos de nuestra industria.

En 1961, Luis Buñuel termina *Viridiana* y la presenta a la censura. La censura decreta su prohibición y la destrucción física del negativo y de las copias que se hubiesen obtenido. Las productoras UNINCI y Films 59 y Luis Buñuel logran sacar un negativo a Francia y presentan la película en el Festival de Cannes, logrando la Palma de Oro.

La concesión del premio origina en España un escándalo y son obligados a dimitir el ministro de Información y Turismo, Arias Salgado y el Director General de Cine, Muñoz Fontán, al tiempo Manuel Fraga Iribarne es nombrado Ministro de Información y Turismo (1962-1969) y él nombra, a su vez, a José María García Escudero Director General de Cinematografía y Teatro (1962-1967); ambos pretenderán ampliar los límites de la tolerancia a partir de varias reformas legislativas.

1963. Nuevas normativas

La política cinematográfica planeada por José María García Escudero, determinó un aumento considerable de la producción cinematográfica en España; se alcanzaron números de rodajes que nunca se habían logrado hasta entonces, y favoreció la apertura a los mercados internacionales y el incremento de las coproducciones con otros países, rodadas en España o en el extranjero.

La primera de tales normas dará como resultado la implantación, en febrero de 1963, de las **Normas de Censura Cinematográficas**, un código de censura cuya entrada en vigor permite con ciertas reservas determinar el límite existente entre lo lícito y lo ilícito, situación que hasta entonces no era contem-

plada por ningún tipo de normativa.

No obstante, el código sólo supone una mejora relativa en las condiciones que regulan la libertad creativa, por cuanto en todo caso se mantiene la censura previa y, consecuentemente, el autocontrol que ello impone al creador.

La segunda es sin duda la más importante, va a establecer legalmente **las ayudas a la producción**. García Escudero garantizaba así la existencia de un corpus jurídico similar al aplicado en otros países europeos, como Francia e Italia, con el fin de proteger, promover y estimular la producción propia. En agosto de 1964 se promulgan las Nuevas Normas para el Desarrollo de la Cinematografía. Son dos los tipos de subvenciones que se establecieron:

Subvenciones

1. La eliminación de las categorías, vigentes desde julio de 1952, en que se clasificaban las películas con el fin de asignarles un porcentaje de subvención que se sustituye por una subvención automática equivalente al 15% de los ingresos brutos en taquilla durante sus seis primeros años de explotación comercial.

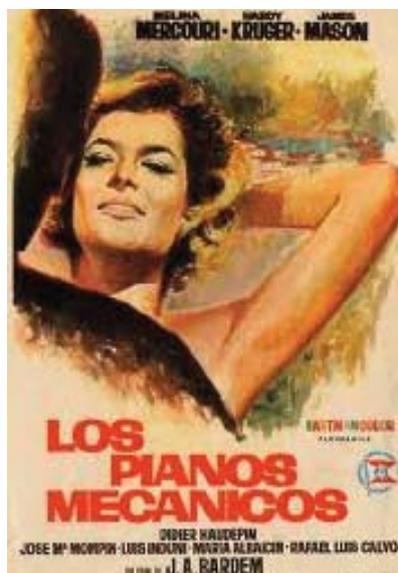
La subvención se garantizaba, desde el punto de vista del funcionamiento, en la puesta en marcha de un nuevo mecanismo automatizado: **El Control de Taquilla**, que suponía la fiscalización de todas las salas de cine y su venta de entradas, mediante el billete único y el Parte mensual de rendimientos, medida administrativa controlada por una Inspección de Taquilla. Medida fuertemente contestada por los exhibidores, pero de la que dependía el éxito o fracaso de la política del Ministerio.

2. Con el fin de estimular las realizaciones de los jó-

La censura decreta la prohibición de «Viridiana» y la destrucción física del negativo y de las copias que se hubiesen obtenido



1963 «Nunca pasa nada», de Bardem



1965 «Los pianos mecánicos», de Bardem



1965 «Campanadas a media noche», de Welles

venes cineastas, la ley implantó una nueva categoría: «Interés especial», siguiendo criterios de valoración artística para todos aquellos filmes que demostraran una voluntad de investigación formal o temática o películas que se distinguieran por su inversión económica superior a la inversión media del cine producido por la industria.

La subvención suponía hasta un 40% del coste global de la producción, porcentaje al que se le podía añadir un 10% más en el caso de que la película fuese premiada en cualquier festival cinematográfico.

La «apertura» comienza relacionarse con indicios, no sólo de desarrollo económico y social, sino también de modernización cultural

3. En lo que a las ayudas respecta, conviene apuntar que su cuantía se establecía en base a un Fondo de Protección a la Cinematografía. Este fondo tenía su origen en el Impuesto por Tráfico de Empresas (5%), que gravaban

la entrada a los cines y de los impuestos que habían de abonarse por los permisos de importación y doblaje de películas extranjeras.

Exhibición y distribución de cine español

4. Otro tipo de disposiciones jurídicas afectaron al ámbito concreto de la Exhibición. Se establece, en 1967 la llamada **Cuota de Pantalla** establece la obligatoriedad de exhibir un día de película española por cada tres de nacionalidad extranjera al cabo del año.

5. En el sector de distribución, se mantiene la imposición de distribuir un film nacional por cada cuatro que no lo sean. Además, se estimula la distribución del cine español mediante la concesión de permisos de doblaje, o haciendo que las películas extranjeras, no dobladas o subtituladas, no deban someterse a ninguna clase de limitaciones de carácter jurídico o económico.

Nueva ley de censura

6. En 1963 se promulga la nueva Ley de Censura. Hasta ahora, todo dependía de cada censor y, en este momento, se intentará que cada director sepa qué se considera censurable y qué no. La censura seguía existiendo, pero comienzan las primeras aperturas del cine español.

Imagen de «apertura»

7. Se establecen las Normas para el Desarrollo de la Cinematografía Española.

8. Nace el control de Taquilla y el billeteaje obligatorio.

9. El Instituto de Investigaciones y Experiencias Cinematográficas (IIEC) pasa a convertirse en la Escuela Oficial de Cinematografía (EOC).

Desde ese momento el término «apertura» va a ser utilizado por el Régimen como lema propagandístico que paliara la carencia de libertades que él mismo imponía. Pronto la apertura va a comenzar a relacionarse con ciertos indicios, no sólo de desarrollo económico y social, sino también de modernización cultural. A partir de entonces se van a tomar medidas en distintos campos que proyecten, tanto interior como exteriormente, una imagen de progreso político y social, y de aumento de libertades. En definitiva, una imagen de apertura.

Se trata, pues, de una clara estrategia de propaganda del Régimen para justificarse interiormente y legitimarse exteriormente con la vista puesta en el nuevo mapa europeo. Con esta legislación se pretendía que surgieran nuevos modos de hacer cine y, en parte, se consiguió. Se introdujo una racionalización del mercado laboral ordenando la formación y promoción profesional en los diferentes niveles. A su vez, subvencionó aquellas películas que pudieran participar en los festivales internacionales; efectuó una



1963 «La niña de luto», de Summers



1964 «La tía Tula», de Picazo



1964 «El extraño viaje», de Fernán Gómez

unificación de criterios sobre el contenido de las películas. Al mitigar los efectos de la censura el contenido argumental adquiere mayor importancia.

Con *Plácido* de 1961 y *El verdugo* de 1963 ambas de Luis García Berlanga, se vaticina un gran cambio en el contenido y la forma de hacer cine en España.

Plácido obtuvo una gran resonancia internacional y es una de las mejores y más rotundas comedias de su director, estuvo nominada al Óscar a la mejor película de habla no inglesa.

En *El Verdugo* (1963) hace referencias a la muerte, a la lucha diaria, al entorno de la persona, a la incomunicación y al provincialismo. A través del plano secuencia «funde» el tiempo real con el tiempo filmico.

El cine de Berlanga será el más irónico, más cáustico que el de sus coetáneos, aunque aparentemente sea alegre y divertido; el uso del humor negro es su principal característica.

Juan Antonio Bardem, durante los años 60, también realizó películas que dejaron ver impronta; *Nunca pasa nada* de 1963, fue prohibida por la censura española; Bardem fue uno de los directores españoles que más sufrió la censura estatal, incluso en la etapa de la transición.

Los Pianos Mecánicos 1965 es otra película emblemática de Bardem; pero desde este momento empleará su vida profesional a realizar cine de mucho más comercial.

Hay que mencionar la presencia de Orson Welles para rodar *Campanadas a medianoche* en 1965, coproducción hispano-suiza, que pasa por ser una película de culto.

En la década de los años 60, se empieza a «hablar» del «Nuevo Cine Español»; de la «Escuela de Madrid» y de la «Escuela de Barcelona», sin que por ello, los directores noveles, de entonces, hubiesen tenido que pasar, forzosamente, por algún centro académico. Una nueva generación de directores que intentó identificarse con las vanguardias europeas de la década; for-

maron parte de ella directores como: Mario Camus, Francisco Regueiro, Manuel Summers, Miguel Picazo, Basilio Martín Patino, Claudio Guerin, José Luis Borau, Jaime Camino, Ramón Gubern, Vicente Aranda y Víctor Erice, que llevaban a la pantalla sus propios guiones, en muchas ocasiones. A esta corriente se unieron Juan García Atienza y Antonio Mercero ambos guionistas.

La Escuela de Madrid

La **Escuela de Madrid** surge en el año 1963, comienzan este «movimiento» una serie de directores de cine que provenían de la nueva Escuela Oficial de Cinematografía, entre ellos Manuel Summers, con *La Niña de Luto* que fue seleccionada para participar en el Festival de Cannes de 1964.

Decir que no todo el cine rodado en la España de los sesenta fue menospreciado por el mercado nacional o internacional, el cine español obtuvo éxitos de crítica y de público. Las películas de este nuevo cine están situadas en el neorrealismo español siendo las películas más representativas: *El extraño viaje* de Fernando Fernán Gómez, *La Tía Tula* de Miguel Picazo, ambas de 1964; *La caza* de Carlos Saura; *Con el viento solano* (1965) de Mario Camus; *Nueve Cartas a Berta* de Basilio Martín Patino, *La busca* de Angelino Fons, ambas de 1966; *Diritambo* de Gonzalo Suárez, *El amor brujo* de Francisco Rovira-Veleta, *Peppermint frappé* de Carlos Saura, premiado por segunda vez en Berlín, todas ellas de 1967 y *Las Vegas 500 millones* (1968) de Antonio Isasi-Isasmendi, son los mejores exponentes de una industria que no pasaba sus mejores momentos.

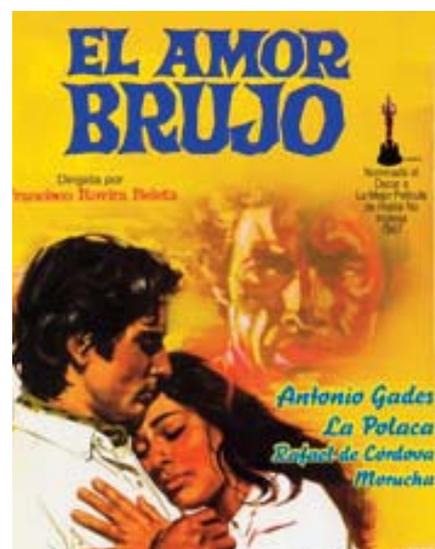
En la década de los años 60, se empieza a «hablar» del «Nuevo Cine Español»; de la «Escuela de Madrid» y de la «Escuela de Barcelona»



1965 «La caza», de Saura



1966 «La busca», de Fons



1967 «El amor brujo», de Rovira-Veleta

La Escuela de Barcelona

La **Escuela de Barcelona** defendía una especie de cine *underground* que se llevaba a cabo con escasos medios personales, materiales y económicos y, en gran medida, fuera de los cauces que seguía el foco madrileño. Sus films eran experimentales y, en ocasiones, incomprensibles. En ella predominaban la influencia de la filología publicitaria y estructura visual. Son ejemplos: *Vida de familia* (1963) de Josep Lluís Font; *Los felices sesenta* (1964) de Jaime Camino; *Fata Morgana* (1966), de Vicente Aranda; *Noche de vino tinto* (1966), de José María Nunes; *Dante no es únicamente severo* (1967), de Jacint Esteve y Joaquín Jordá; *La piel quemada* (1967), de José María Forn; *Acteon* (1967), de Jordi Grau, *España otra vez* de Jaime Camino y *Nocturno 29* de Pere Portabella, ambas de 1968; *Ditirambo* (1969), de Gonzalo Suárez y *Liberxina 90* (1970) de Carlos Durán.

Es una época de una lucha, más bien testimonial, apoyada por cineastas de la disidencia, principalmente por Juan Antonio Bardem

Es una época de una lucha, más bien testimonial, apoyada por cineastas de la disidencia, principalmente por Juan Antonio Bardem, contra el cine comercial, porque pensaban que este tipo de cine bloqueaba el desarrollo de la producción nacional. Este cine crítico se caracterizó por ser atípico y por abrazar modelos narrativos extranjeros.

Comedia y otros géneros

La comedia continuó siendo uno de los argumentos seguros en taquilla. La película más taquillera del periodo pertenece a este género: *La ciudad no es para mí* (1965) de Pedro Lazaga. En sus repartos estaban presentes José Luis López Vázquez y Gracita Morales, decisiva pareja cómica, a los que se completaba con la presencia de actores como Alfredo Landa, Alberto

Closas, Analía Gadé, Amparo Soler Leal, Concha Velasco, Tony Leblanc, Rafaela Aparicio, Julia Gutiérrez Caba, Manuel Alexandre, Laly Soldevilla, Laura Valenzuela. Corresponden a este género títulos tan celebrados como *La gran familia* (1962), *La familia y uno más* (1965), *Pecados conyugales* (1966) *Las que tienen que servir* (1967) y *Operación secretaria* (1968)

Otro «genero» del cine español de los 60 fue el de película con «niño/a prodigio» cantante, siguiendo la senda de las películas protagonizadas por Joselito. En esta época apareció una niña: Marisol, *Un rayo de luz* (1960), *Ha llegado un ángel* (1961), *Tómbola* (1962), *Marisol rumbo a Río* (1963), hasta seis películas más en la década. Tras ella, llega Rocío Dúrcal, *Canción de juventud* (1962), *Acompáñame* (1966) y otras nueve películas. Las gemelas, Pili y Mili, saltaron a la pantalla pero más brevemente. El cantante Raphael interpreta varias películas al final de la década, *Cuando tú no estás* (1966), *Al ponerse el sol* (1967), *El golfo* (1968) y otras tres películas más.

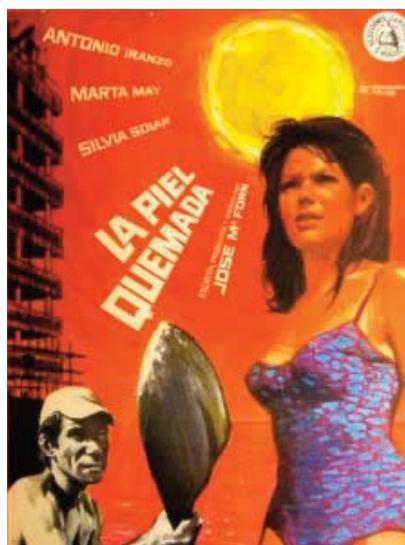
La llegada de la televisión

La llegada de la televisión, en 1966, a los hogares españoles, mermó el número de espectadores en las salas de cine, de ahí que la industria cinematográfica comenzara a buscar nuevos temas a tratar.

Un nuevo tipo de productores que intentan modernizar el cine español; a medio camino entre el nuevo cine y un cine comercial, de calidad, que pudiera satisfacer al público en general. Este cine rozaba la realidad social del momento pero sin llegar a tratarla en profundidad; se buscaba la naturalidad, la frescura, ser cercano al público, desarrollar ideas progresistas y la sofisticación, absteniéndose de proponer cuestiones políticas; la industria cinematográfica española sigue siendo bastante precaria y precisa de las subvenciones y apoyos del Estado para sobrevivir, el cine se encuentra en una etapa de recesión.



1966 «Fata Morgana», de Aranda



1967 «La piel quemada», de Forn



1962 «La gran familia», de Palacios

Junto a ellas, el **Spaghetti Western**. Coproducciones hispano-italianas, rodadas en la provincia de Almería, algunas de ellas de gran éxito internacional, como las dirigidas por Sergio Leone: *Por un puñado de dólares* de 1964, *La muerte tenía un precio* de 1965 y *El bueno, el feo y el malo* de 1966, protagonizadas por Clint Eastwood y Lee van Cleef, en los papeles protagonistas, pero secundados por un gran número de actores y actrices españoles.

Premios internacionales

Algunas producciones nacionales comienzan a triunfar en los Festivales más prestigiosos. Por ejemplo: en Venecia, Berlanga con *El verdugo* (1963), en Mar del Plata, Jordi Grau con *Noche de Verano* (1963), en Cannes, Manuel Summers con *La niña de luto* (1964), en Berlín Carlos Saura con *La Caza* (1964) y *Peppermint frappé* de Saura, premiada con el Oso de Plata en Berlín, en 1967. Pero cuando estas películas se iban a estrenar en España, la censura las sometía a numerosos cortes de censura, teniendo muchos problemas para ver la luz en las salas comerciales; al Ministerio no le interesaba prohibir a la totalidad las películas, pues de esta manera se haría una publicidad negativa a la pretendida apertura, así que era preferible que éstas fueran presentadas íntegramente en los mercados y festivales del exterior y debidamente mutiladas en el interior.

Juan Antonio Bardem intenta con *La corrupción de Chris Miller*, de 1971 y dos años después con *El poder del deseo*, introducir la temática sexual, las dos películas, con las mismas formas, fueron un fracaso económico.

La tercera vía

A finales de los años 60 y principios de los 70 comenzó a surgir otro tipo de cine español, la llamada **Tercera Vía**; José Luis Dibildos se arriesga a produ-

Algunas de las películas más interesantes de la década de los 60'

La niña de luto de Manuel Summers (1963)
Campanadas a medianoche de Orson Welles (1965)
La ciudad no es para mí de Pedro Lazaga (1965)
La caza de Carlos Saura (1965)
Nueve Cartas a Berta de Basilio Martín Patino (1966)
Con el viento solano de Mario Camus (1967)
Peppermint frappé de Carlos Saura (1967)
Las Vegas 500 millones de Antonio Isasi-Isasmendi (1968)
Las secretarias de Pedro Lazaga (1969)
La Celestina de César F. Ardavin (1969)

cir una serie de películas que su contenido era «cine comercial» mezclado con «cine de autor», dando su oportunidad profesional a directores como Roberto Bodegas: *Españolas en París* (1971); *Vida conyugal sana* y *Los nuevos españoles*, ambas de 1974.

Elías Querejeta, productor y director se suma a esta corriente y lanza al mercado: *El jardín de las delicias* (1970), *Ana y los lobos* (1972), *La prima Angélica* (1973), *Cría cuervos* (1975), las dos últimas galardonadas con el Premio del Jurado en el Festival de Cannes, en sus respectivos años; *Elisa, vida mía* (1977), *Los ojos vendados* (1978), *Mamá cumple cien años* (1979), *Deprisa, deprisa* (1980), Oso de Oro en el Festival de Berlín, y *Dulces horas* (1981) con la que finalizaría su asociación con Saura.

Otro productor a tener en cuenta es Antonio Cuevas Puente que a partir de 1970 produce con su em-

No interesaba prohibir a la totalidad las películas, pues de esta manera se haría una publicidad negativa a la pretendida apertura



1965 «La muerte tenía un precio», de Leone



1973 «La prima Angélica», de Saura



1975 «Cría cuervos», de Saura

presa *Kalender Films* varios títulos de gran aceptación por parte de los espectadores, todos ellos dirigidos por Manuel Summers, ellos son: *Adiós, cigüeña, adiós*, (1970), *El niño es nuestro* (1972), *Ya soy mujer* (1974), *Mi primer pecado* (1976); películas todas ellas cuya acción se desarrollaba en torno al mundo adolescente de la época. Circunstancias puramente economicistas llevaron a la productora a tomar otros derroteros.

También forman parte de esta «vía» películas como: *El espíritu de la colmena* (1973) de Víctor Erice; *Tocata y fuga de Lolita* (1974) de Antonio Drove; *La mujer es cosa de hombres* de Jesús Yagüe; *Furtivos* de José Luis Borau y *Pascual Duarte* de Ricardo Franco, todas ellas de 1975; *La trastienda* (1976) de Jorge Grau, primera película española que incluye un desnudo frontal integral de la protagonista; *El desencanto* (1976) de Jaime Chávarri, concluye esta **Tercera Vía** con la película *La vieja memoria* (1979) de Jaime Camino.

Comedias de bajo presupuesto

Al tiempo empieza a aparecer un tipo de comedia de bajo presupuesto, puramente evasiva: *No desearás al vecino del quinto* de Ramón Fernández (1970) y el fenómeno llamado «Landismo», que se denominó así porque las películas que estaban protagonizadas el actor por Alfredo Landa, prototipo medio del español de la época: bajito, moreno, obsesionado con las mujeres y reprimido sexualmente. Películas con un argumento pseudo-eróticos que tuvieron gran aceptación popular.

Los quinquis

José Antonio de la Loma será el introductor del género de los quinquis. Basándose en la vida del «Va-

quilla», delincuente juvenil de mediados de los setenta, y utilizando actores no profesionales provenientes del mundo suburbial, rodó películas como: *Perros callejeros* (1977), que obtuvo un gran éxito de taquilla y es la más representativa del género; después rodó *Perros callejeros II* (1979), a las que siguió *Los últimos golpes de El Torete*, 1980, protagonizada por Ángel Fernández Franco, «El torete».

La transición política

Con la muerte del General Franco, el régimen político instalado en el poder se tambalea, el Rey nombra a Adolfo Suárez jefe de Gobierno y comienza el período de transición a la democracia y, con ella, el cine español se transforma. Desde 1975 a 1977, se empieza a ver un cine claramente crítico con el sistema político y muy en concordancia con el espíritu social del momento; nuevos géneros cinematográficos como el cine de terror y el cine del destape se ponen de moda.

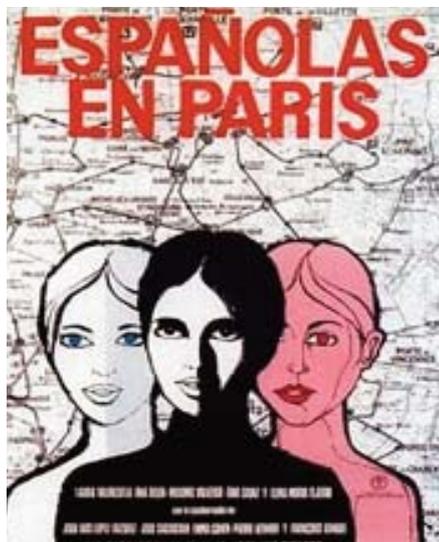
En 1977 se suprime la censura, lo que aparenta liberar al cine español de la doctrina franquista y comienza a proliferar el subgénero del destape; en 1978 se suprime la obligación de proyectar el NODO; se mantiene la subvención del 15% sobre la recaudación de las películas españolas, estableciéndose la **Inspección Nacional de Control de Taquilla**, de la que formé parte; se crea la cuota de pantalla y se abren las nuevas salas de cine X.

Luis Buñuel regresa a España en 1977 y realiza su última película *Ese oscuro objeto del deseo* (1978). Muere en 1983 dejando tras de sí una cinematografía de importante identidad.

A comienzos de la democracia surge el cine político con *Siete Días de Enero*, de 1979, aunque el cine comercial protagonizado por Alfredo Landa o Paco Martínez Soria sigue en pleno auge.

A finales de los años 70 y principios de los años 80, empieza a abrirse camino el cine *underground* español

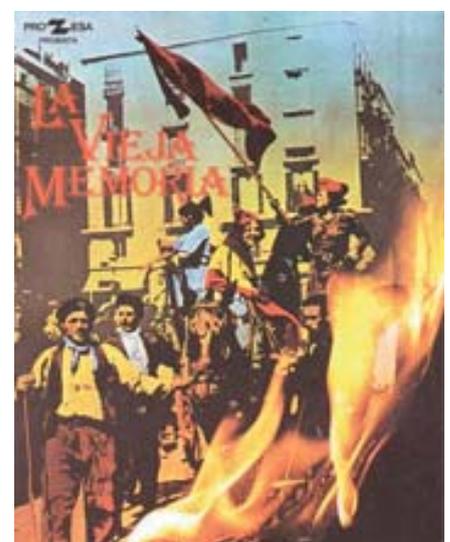
En 1977 se suprime la censura, que aparenta liberar al cine de la doctrina franquista y comienza a proliferar el subgénero del destape



1971 «Españolas en París», de Bodegas



1978 «Ese oscuro objeto del deseo», de Buñuel



1979 «La vieja memoria», de J. Camino

con *Arrebato* (1979) de Iván Zulueta. El cine español habla ya de liberación sexual y de las drogas.

En 1979, se crea el primer acuerdo de cooperación entre el mundo del cine y la televisión, de tal forma que se empezaron a adaptar las obras literarias. En esas fechas, las mujeres comienzan a tener un gran protagonismo y surgen directoras de cine como Josefina Molina o Pilar Miró.

Pilar Miró con su película *El Crimen de Cuenca* (1979) tuvo un duro enfrentamiento con los censores del momento. Basada en hechos reales sucedidos a principios del siglo XX en los municipios de Tresjuncos y Osa de la Vega, en la provincia de Cuenca. La minuciosidad con la que están narradas las torturas por parte de la Guardia Civil en los interrogatorios, hace que el gobierno de la Unión de Centro Democrático se asuste, y el ministro Ricardo de la Cierva ponga la película a disposición militar; la película fue secuestrada durante más de año y medio y su realizadora objeto de un proceso militar.

Pedro Almodóvar con *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* de 1980 crea un nuevo estilo de cine español.

Josefina Molina logra impresionar al público con *Función de noche* de 1981. Película a medio camino entre el documental y la ficción, con una fuerte carga feminista.

Cierro esta etapa de nuestro cine español con *Volver a empezar* (1981) de José Luis Garci, primera película española que obtuvo el **Oscar**, a la mejor película de habla no inglesa en 1982, premio que catapultó a la película al mercado internacional.

Finalizo diciendo que se echarán de menos títulos que no he mencionado o que algunos de los reseñados no deberían estar. Ofrezco, desinteresadamente, este trabajo a todo aquel que lo quiera continuar o mejorar.

Algunas de las películas importantes del cine español de la década de los 70'

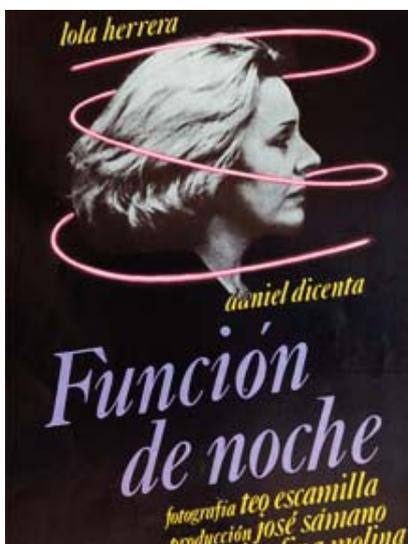
- Mi Querida Señorita*, de Jaime de Armiñán (1971)
- Adiós, cigüeña, adiós*, de Manuel Summers (1973)
- El Espíritu de la Colmena*, de Víctor Erice (1973)
- El Amor del Capitán Brando*, de Jaime de Armiñán (1974)
- Pim, Pam, Pum... ¡Fuego!*, de Pedro Olea (1975)
- Camada Negra*, de Manuel Gutiérrez Aragón (1977)
- Tigres de Papel*, de Fernando Colomo (1977)
- El crimen de Cuenca*, de Pilar Miró (1979)
- Ópera Prima*, de Fernando Trueba (1980)
- Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón*, de Pedro Almodóvar (1980)
- Función de noche*, de Josefina Molina (1981)
- Volver a empezar*, de José Luis Garci (1982)

Bibliografía

- El cine español de la democracia. Caparrós Lera, José María: Barcelona, Anthropos, 1992.
- Cine español. RBA Ediciones. Barcelona, 1999.
- El Cine Español. Spés Editorial, Barcelona 2002.
- La imprenta dinámica. Literatura española en el cine español. Cuadernos de la Academia. Academia de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales, Madrid, 2002.
- El Cine Español contado con sencillez. Maeva Ediciones, Madrid, 2007.
- Cine español. Una crónica Visual. García de Dueñas. Jesús. Instituto Cervantes. 2008.
- Historia del cine español. VV.AA. Signo e Imagen. CÁTEDRA. 2010.
- El cine español. Una historia cultural. Benet, Vicente J. Paidós Comunicación. 2012.



1979 «El crimen de Cuenca», de Miró



1981 «Función de noche», de J. Molina



1981 «Volver a empezar», de Garci

DESDE LOS VALORES HUMANOS DE IGUALDAD, RESPETO, TOLERANCIA, PLURALISMO, COOPERACIÓN Y CORRESPONSABILIDAD SOCIAL

Educación en el periodismo social e intercultural

LAS VARIABLES DIFERENCIADORAS: GÉNERO-SEXO, EDAD, CLASE SOCIAL, DISCAPACIDAD, ORIENTACIÓN SEXUAL, APARIENCIA FÍSICA, RELIGIÓN, ENFERMEDAD, ETNIA Y ORIGEN.



Estrella Israel Garzón

Universidad CEU-Cardenal Herrera (España)
estrella.univ@gmail.com

En la formación de periodistas se propone la incorporación de un planteamiento docente que privilegia las dimensiones social e intercultural. El objetivo es enseñar a narrar los hechos de relevancia social de un modo atento a la diversidad, a través de la indagación, la búsqueda de nuevos temas, la elección de titulares, las historias de vida, los reportajes hipertextuales, las fuentes no convencionales e incluso a través de análisis intertextuales y comparativos que contribuyen a fortalecer la comunicación periodística desde un punto de vista intercultural, y a dotarla de herramientas de contexto, pluralidad, contraste y participación.

El ejercicio periodístico afecta al conocimiento público respecto a lo que sucede a escala global y local y se desarrolla dentro de una organización productiva concreta que, a su vez, se ve afectada por un juego de influencias nada desdeñables: desde la propiedad, los patrocinadores, los gobiernos, los anunciantes, las fuentes, la competencia, el público y los propios acontecimientos tejen una telaraña que diariamente tiene una o varias citas según el medio en el mercado y en el ciberespacio. Éste último también ofrece la oportunidad de crear contenidos fuera de las estructuras convencionales con los soportes pro-

prios del universo digital, incluidas las redes sociales.

Abordar la educación intercultural se nutre de los valores humanos de igualdad, respeto, tolerancia, pluralismo, cooperación y corresponsabilidad social; reconocimiento de los derechos personales, del reconocimiento positivo de las diversas culturas y lenguas, de la atención a la diversidad y respeto a las diferencias, sin etiquetar ni definir a nadie en virtud de éstas; en la no segregación en grupos; en la lucha activa contra toda manifestación de racismo o discriminación y en un intento de superación de los prejuicios y estereotipos.

Es cierto que en el ámbito comunicativo, al analizar los cambios de significación y uso necesitamos relacionarlos «con las relaciones de poder para identificar quienes disponen de mayor fuerza para modificar la significación de los objetos» (García Canclini, 2004: 35).

Aquí podemos introducir el concepto de desigualdad, el desequilibrio, el cuarto mundo en el primer mundo, en situaciones cotidianas y en estrategias desinformativas.

Por ello abordar la interculturalidad en la formación periodística nos lleva a extender los «Elementos del periodismo» de Kovach y Rosenstiel (2003) para los que la primera obligación del periodismo es la ver-

dad; debe lealtad ante todo a los ciudadanos; la disciplina de la verificación: la independencia con respecto a aquellos de quienes informa; el control independiente del poder; ser un foro público para la crítica y el comentario; que el significante sea sugerente y relevante donde las noticias sean exhaustivas y proporcionadas y se respete la conciencia individual de sus profesionales. A los que añadimos un elemento: una apuesta para propiciar el conocimiento y el encuentro entre las culturas.

Tipologías del periodismo

Muchas han sido las denominaciones y tipologías del periodismo, las clasificaciones temáticas, por ámbito de cobertura y de especialización, conviven con otras referidas a los modos de hacer y en las últimas décadas en entornos cada vez más globales y vinculados con la prensa digital y los medios sociales, hoy encontramos apelativos como cívico, solidario, de fuente abierta, de servicio, participativo, humano, social, 2.0 o transmedia. Estos son sólo algunas de los apelativos que caracterizan esta nueva etapa y que se mezclan con otros modelos tradicionales -referidos al modo de conseguir y tratar la información- como el periodismo de denuncia, de investigación, de precisión o de datos.

Sea cual sea el calificativo, todos los «periodismos» tienen o deberían tener un rasgo común: la conciencia de que al otro lado hay unos ciudadanos a los que se puede hacer saber-informar-sobre los acontecimientos pero también sobre las injusticias, corrupciones, mentiras, intereses, situaciones discriminatorias..., ningún contenido queda fuera siempre que se mueva por un fin: el de ser socialmente pro-activo que podría responder al principio de que «Está prohibida la indiferencia frente al sufrimiento del otro».

Sin embargo el panorama mediático hoy privilegia lo interesante sobre lo importante en la jerarquización de las noticias; las tendencias respecto al pluralismo no están tan amplificadas, sino que la anécdota,

la trivialidad o la mercantilización condicionan la selección temática y los propios contenidos. Las rutinas prevalentes siguen siendo la visualización de escenas dramáticas, las noticias programadas, la transnacionalización de la información y la patentización de las privacidades-cuando no de intimidades- en un contexto de soportes digitales y móviles.

Frente a estas situaciones el rol intercultural apunta a una dimensión ética que conjuga la honestidad y el compromiso social y se traduce en evitar la potenciación de estereotipos que perjudiquen a determinados colectivos, así como favorecer valores democráticos de igualdad y no violencia, facilitar el acceso de las minorías a los medios de comunicación, propiciar el debate social y rechazar y denunciar las discriminaciones.

Documento UNESCO

Recientemente UNESCO ha ampliado el Plan modelo de estudios para la enseñanza del periodismo *Model Curricula for Journalism Education* iniciado en 2007. El texto editado por Fackson Banda aborda nuevos desafíos para la enseñanza del periodismo para adaptarse a los conocimientos especializados y habilidades requeridas. «Hay una demanda de diferentes y, a menudo, especializadas alfabetizaciones (Nota 1) que reflejan un orden de rápidos cambios sociales, políticos, económicos y tecnológicos. Como resultado de ello, en las redacciones y en las aulas contemporáneas no sólo deben aprender a navegar por las complicadas aguas de la sostenibilidad financiera y económica, sino también tener en cuenta las alfabetizaciones particulares de la ciencias de la comunicación», entre ellas el periodismo intercultural.

En el documento UNESCO se considera necesaria la competencia intercultural para tratar historias de

... apunta a una dimensión ética que conjuga la honestidad y el compromiso social y se traduce en evitar la potenciación de estereotipos



Variables socioculturales

■ Género-Sexo	■ Apariencia física
■ Edad	■ Religión
■ Clase social	■ Enfermedad
■ (Dis)capacidad	■ Etnia
■ Orientación sexual	■ Origen

■ **Ilustración I** Cuadro de variantes culturales

una gran diversidad cultural, que permitan a los periodistas adquirir habilidades de interacción, nuevos conocimientos de las prácticas culturales y capacidades para trabajar en tiempo real así como fortalecer la colaboración.

También en el tercer *World Journalism Education Congress* (WJCE) celebrado en el mes de julio de 2013 en Bélgica con el sugerente título «renovando el periodismo a través de la educación» (Nota 2) se pusieron de manifiesto

igualmente las contribuciones del periodismo de investigación y del periodismo de datos en este nuevo entorno pero, sobre todo, la importancia de la educación y la urgencia de la adaptación a los diferentes soportes.

Sus tres ejes son la representación informativa de los «diferentes», las herramientas profesionales y el valor social de la información

1. Enseñar a detectar ruidos interculturales

Desde la década de los 90 incorporamos en las enseñanzas de periodismo una materia relacionada con la construcción periodística de la diferencia con dos anclajes básicos: lo social y lo intercultural. Un periodismo que indaga y cuestiona sobre la producción de información sobre temas sociales a través de técnicas que contribuyan a la visibilidad de las problemáticas vinculadas a variables socioculturales. Sus tres ejes son la representación informativa de los «diferentes», las herramientas profesionales y el valor social de la información

Es un periodismo que se define principalmente por la mirada hacia «los otros», en ese complejo reto de re-conocer como iguales a los distintos, donde la detección de ruidos interculturales es el primer objetivo.

Los ruidos interculturales definidos como distor-

siones en la representación informativa que impiden el conocimiento, y que provocan una comunicación incompleta, parcial o distorsionada. Las variables diferenciadoras son una o varias de las siguientes: Género-Sexo, Edad, clase social, discapacidad, orientación sexual, apariencia física, religión, enfermedad, etnia y origen. A mayor número de variables, la discriminación social y mediática generalmente se incrementa. (Ilustración I)

2. Titulares alternativos y preguntas

La docencia del periodismo social e intercultural se nutre de herramientas como los titulares alternativos que se buscan para evitar ruidos interculturales, ya que éstos se producen cuando, de acuerdo con la teoría del etiquetaje, se nombra a una persona mencionando su pertenencia étnica, su país de origen, el color de su piel, su cultura y ello no es necesario para la comprensión de los hechos, sino bien a menudo contribuyen al estereotipo.

En ocasiones para evitar los ruidos cabe plantearse la siguiente disyuntiva: el perjuicio que causa a la noticia no dar esos datos por un lado, y por otro el «problema» que puede producir al interesado y a su grupo si se menciona. Especialmente preocupante es la denominada etnificación del delito, es decir la insistencia en el origen, cuando los hechos delictivos son cometidos por personas de diferente procedencia.

Los titulares suelen ser generalmente los espacios más frecuentes para esta distorsión que incluso aumenta con calificativos que no definen el acontecimiento sino que lo evalúan. En la búsqueda de un discurso no distorsionador, códigos deontológicos, manuales de estilo y buenas prácticas inciden en esta dirección. La dimensión intercultural de los contenidos se debe analizar en la representación informativa de la mujer, en las noticias sobre violencia contra



SUCESOS En el Grupo La Unión de Castellón
Tres policías heridos y 20 detenidos en una reyerta entre dos clanes gitanos

La pelea se inició con la agresión a un menor de un clan por parte de un miembro del otro clan y tres agentes resultaron heridos leves.

■ **Ilustración II** Noticia ruidosa

mujeres, de la inmigración, de otros colectivos como personas mayores, menores, con discapacidad, o minorías religiosas o étnicas. (Ilustración II)

Comprobar la calidad intercultural

Por ejemplo, para comprobar la calidad intercultural de una información periodística audiovisual, hay que plantearse una serie de cuestiones (Nota 3). La primera es saber si el propio periodista tiene conciencia de sus prejuicios personales respecto a los temas, los acontecimientos y las personas sobre los cuales informa. Esta pregunta puede extenderse a su consideración sobre el poder de las imágenes o las palabras. Conviene, posteriormente, preguntarse sobre la necesidad de indicar o no el grupo étnico de las personas mencionadas y si se emplea un lenguaje correcto. También es necesario saber si las personas entrevistadas están relacionadas con la información o si se eligieron porque atraerán la atención del telespectador. Asimismo hay que comprobar si los representantes de las minorías y los testigos que figuran en una narración informativa son mencionados por razones válidas. Las consecuencias que puede tener el reportaje sobre las opiniones de los usuarios y sobre la vida de las personas que se mencionan, no son anodinas.

Además de la nominación, hay que trabajar sobre la temática, si prevalece la desviación y la negatividad así como la argumentación polarizada.

3. Recuperar historias de vida

Otro de los desafíos que se plantea en la formación en el periodismo intercultural, es la oportunidad de dar voz a los sin voz, es decir de alejarse de las agendas oficiales, de los textos-fuente, para dar visibilidad

a los problemas que afectan a las personas en un determinado ámbito. Es posible tratar historias particulares que ponen de manifiesto problemáticas sociales o las reacciones que determinados acontecimientos generan en los ciudadanos. Encontramos desde fórmulas puras, es decir relatos en primera persona, historias de vida y testimonios hasta reportajes que se presentan como una suma de casos narrados por el propio periodista para atender a otras voces e incluso recoger relatos personales narrados desde el estilo directo y subjetivizado que establece mayor empatía entre los participantes en la interacción comunicativa.

Este tipo de relato es considerado desde la óptica de buenas prácticas cuando se centra en sacar a la luz problemas de integración social o situaciones de desigualdad. Situaciones de pobreza y de exclusión social son los temas prevalentes: personas en paro, con discapacidad, víctimas de la vulneración de los derechos humanos, de la violencia pasan a un primer plano de la actualidad (Ilustración III)

Tratar historias particulares sobre problemáticas sociales o las reacciones que determinados acontecimientos generan en los ciudadanos

4. Dar entrada a las voces de la sociedad. Diversificación de las fuentes

Un periodismo en clave social e intercultural ha de estar abierto a la participación y la movilización recuperando nociones de servicio a la sociedad, de vigilancia de la gestión pública e incorporación de nuevos temas a las agendas políticas dando entrada a las demandas sociales. La crisis económica nos brinda casi a dia-



Paseo marítimo
La policía multa en Valencia a un senegalés por cruzar la calle fuera de un paso de cebra

rio noticias vinculadas con la precariedad (desahucios, cláusulas abusivas, hipotecas, desempleo, «sin techo»...)

Para Garretón, (1995:102) la participación consiste en abrir canales equilibrados para la interacción de los actores de la sociedad, ayudar responsablemente a hacer transparente la gestión pública, desarrollar su agenda sin desvincularse de los temas de interés colectivo y alentar la intervención activa y documentada de los ciudadanos en la deliberación-conversación sobre los asuntos importantes, aunque hasta ahora nos limitemos a los «interesantes» (estudios cuantitativos sobre lo más leído o los trending topics de *Twitter* o lo más visto en *YouTube* indican que el espectáculo, el deporte o las escenas familiares e íntimas van muy por delante en el interés de los usuarios).

Las voces de la sociedad

Otro apartado enriquecedor es el de las voces de la sociedad y la participación como reto, en íntima relación con el asociacionismo y la ciudadanía, con la globalización mediática y la visibilidad de los colectivos sociales.

El punto de partida es la indagación de los colectivos emergentes de la sociedad civil, sean organizaciones no gubernamentales o movimientos sociales. En este apartado *Internet* tiene un papel decisivo a la hora de la presentación de determinadas reivindicaciones o de la movilización. Asimismo se familiariza al estudiante con los detectores de ruidos interculturales o instituciones dedicadas a la denuncia de determinadas informaciones o representaciones distorsionadas.

Como actividad práctica en este apartado figura la elaboración de una ficha técnica de una organización no gubernamental donde se recopila la historia, los objetivos, las actividades y la financiación así como una entrevista a una persona representativa de la misma

Familiarizar con los detectores de ruidos interculturales o instituciones dedicadas a la denuncia de informaciones distorsionadas

The Top 10 Everything of 2011 >

In 54 wide-ranging lists, TIME surveys the high and low, the good and the bad, of the past 12 months

Like 0 Tweet 0 +1 0 Share

TOP 10 VIRAL VIDEOS

2. The Homeless Man with the Golden Voice

By Megan Friedman | Wednesday, Dec 07, 2011



When a journalist filmed a panhandler who held a sign touting his "golden radio voice," a homeless man was thrust into an adoring, but ultimately harsh, spotlight. Ted Williams, a former radio announcer whose career dreams were

Ilustración III Un curioso caso de historia de vida globalizada: Ted Turner via Youtube

que incluya una pregunta sobre la opinión acerca de la representación informativa de su colectivo. Esta búsqueda se relaciona con el tema de las voces de la sociedad y permite nutrir la agenda del periodista y confeccionar una guía de recursos institucionales y no gubernamentales para la cobertura de un tema social.

5 Comparar discursos: contraste

La comunicación en tiempos de tecnologías y de discursos homogéneos reclama la competencia intercultural tanto para la producción como para el consumo o la recepción de los productos mediáticos. Concretamente las propiedades de la multimedialidad, la hipertextualidad y la interactividad unida a la dimensión intercultural son estrategias a considerar a la hora de actualizar la enseñanza del periodismo, y sobre todo como ejercicio para plantear preguntas a los relatos tal y como se realizan actualmente y si es posible encontrar alternativas o cuestionar los propios acontecimientos de la actualidad.

No olvidemos que aunque la transmisión sea planetaria, se da en simultáneo un fenómeno denominado 'adaptación local' en el que tanto el periodista como el receptor reinterpretan los productos de acuerdo con su propia cultura y contexto.

El contraste de informaciones es también una herramienta interesante en la cobertura de conflictos ante los que el periodista puede adoptar al menos tres posturas diferentes: la denominada posición extra, cuando se mantiene al margen del conflicto y se limita a presentar las distintas voces; la posición inter, cuando el periodista actúa como mediador, y la posición intra, cuando el periodista se involucra y desempeña el papel de actor en el conflicto, entonces deja de ser mediador para convertirse en actor político.

A través del análisis intertextual se pueden procesar los mensajes mediáticos a través de al menos cin-

co filtros: el de la propiedad o estructura informativa, el de los textos, el de los autores, el de los actores y el de las fuentes. En el actual discurso periodístico diagnosticamos un fenómeno denominado intramediación, desde la autorreferencia (intereses del propio medio o grupo de comunicación) o desde un plan previo de interpretación de los acontecimientos de acuerdo con esquemas preestablecidos u opiniones prevalentes marcadas por la propiedad. Los periodistas -de acuerdo con Borrat- son selectores e intérpretes de conflictos, o más exactamente actúan como «narradores, comentaristas y participantes en el conflicto». Una buena práctica requiere que la información no se deslice hacia la propaganda y que en estos contextos interculturales, en lugar de ahondar en las diferencias, los medios cooperen en la búsqueda de soluciones. En algunas de estas acciones estaremos más cerca del diálogo intercultural.

Es posible realizar en el aula los denominados ejercicios contrastivos sobre la representación de acontecimientos vinculados con la diversidad cultural o las percepciones mutuas de pueblos y territorios a través de las informaciones. (Ilustración IV)

5. Enlazar informaciones. Contexto

Cabe indagar si la información digital puede mejorar, ampliar o diversificar los contenidos respecto a

los acontecimientos y opiniones sobre un tema, con una mayor experimentación en la aplicación de las técnicas hipertextuales a la hora de transmitir contenidos que además aumentan las posibilidades de elección del usuario.

Joan Francesc Fondevila y Herlaynne Segura distinguen tres categorías: enlaces contextuales, enlaces relacionales y enlaces recomendados. (2012:32) (Nota 4). Un estudio comparado internacional permite detectar disparidades respecto a la utilización de elementos hipertextuales, y se trata de un elemento relevante para determinar la calidad de una información periodística. Es cierto que la autorreferencia es quizá predominante, sin embargo la riqueza del contexto está en los enlaces recomendados que amplían el texto.

Por su parte, Ure (2013: 73-74) advierte que, en ocasiones, los enlaces dan entidad a lo que hasta el momento eran simples rumores, y pueden generar graves confusiones y señala como ejemplo el hecho de que tras la matanza de 20 niños y 6 empleados de la escuela de Sandy Hook de Newton (Connecticut), varios medios tuitearon enlaces al perfil de Facebook de Ryan Lanza, identificándolo como el atacante, cuando en realidad él era el hermano del verdadero ase-

Realizar en el aula ejercicios contrastivos sobre la representación de acontecimientos vinculados con la diversidad cultural



Ilustración IV La mujer de Haití

sino, Adam Lanza. El autor se extiende a partir de los textos deontológicos de *Associated Press* o del *Washington Post* en las recomendaciones sobre la necesidad de contrastar lo enlazado, sobre la responsabilidad o sobre la pertinencia de enlaces ajenos a la organización.

Monográficos

Los especiales temáticos o monográficos permiten una mayor experimentación en la aplicación de las técnicas hipertextuales a la hora de presentar los contenidos que además aumentan las posibilidades de elección del usuario.

En la conmemoración del cincuenta aniversario del discurso de Martin Luther King «I have a dream», símbolo de la lucha por los derechos civiles, encontramos distintas alternativas de presentación con vínculos que van desde un especial temático (Nota 5) en *Elmundo.es*; una serie de informaciones bajo el tag Martin Luther King en *Elpais.com* (Nota 6) o diversos videos históricos en *bbc.com*. (Nota 7)

El periodismo de servicio o de advertencia tiene el potencial de alertar a la comunidad de los problemas antes de que sucedan

Sin embargo, a la hora de hacer una reflexión intercultural podemos también tratar el gráfico titulado «Desigualdades raciales en los EEUU» (Nota 8) que nos permite valorar no sólo las diferencias existentes entre la población blanca y la población afroamericana, sino también el ascenso de la minoría hispana que supera a la afroamericana. El enlace se podría considerar adecuado en el contexto del aniversario del discurso de Martin Luther King, sin embargo la doble distinción de la población por razas y en la evolución de ingresos con la expresión raza blanca y raza negra, no es adecuada desde un punto del contexto igualitario que pretende promover. (Ilustración V)

6 Más participación: servicio y respuestas

Las sociedades y los individuos cada vez más interconectados, pero simultáneamente más vulnerables, a través de las redes sociales pueden encontrar respuestas en el periodismo de servicio o de advertencia que tiene el potencial de alertar a la comunidad de los problemas antes de que sucedan, de que lleguen a ser acontecimiento. Un periodismo que da lo relevante y útil para la vida de sus destinatarios. Con informaciones de localización, de identificación y de acción o táctica pone a disposición modelos de conducta explícitos o implícitos. En la interacción de comunicación y riesgo, contenidos de promoción de la salud, de alertas medioambientales o de seguridad entran en este segmento que recupera la noción de servicio público.

Hoy se habla también de periodismo participativo porque el desarrollo tecnológico amplía las posibili-

dades de participación social. Frente al esquema unidireccional de los medios tradicionales con una estructura de propiedad definida y una determinada línea editorial, las red permite un modelo bidireccional y poliédrico ya que la transmisión en red relaciona personas absolutamente deslocalizadas, la situación espacial es ahora irrelevante ya que emisores y receptores están intercomunicados. Este potencial se traduce en la idea de que cada receptor o usuario de la red se convierte en un transmisor. *Blogs*, redes sociales y cualquier forma de expresión en red pueden ser significativos en el universo digital para procurar una adecuada representación de la diversidad e incluso para la movilización cuando la mediación es distorsionadora, inadecuada o discriminadora. Las redes sociales permiten a los ciudadanos convertirse en protagonistas relevantes del proceso informativo, algo antes destinado exclusivamente a los periodistas y obligan a estar más cerca de la ciudadanía.

En definitiva, a la detección de ruidos interculturales, la producción de relatos informativos con fuentes alternativas se añaden las herramientas de contexto, contraste y participación social-conversación como herramientas digitales para la enseñanza del periodismo intercultural.

De las características de la argumentación transmedia, enunciada por Peter Jenkins (Nota 9), podemos destacar la capacidad de multiplicación, la posibilidad de reunir múltiples miradas y, sobre todo, las narraciones multimediales.

Potenciar las relaciones entre lo digital y lo intercultural pone de manifiesto que enseñar periodismo en clave social e intercultural abre un abanico de posibili-

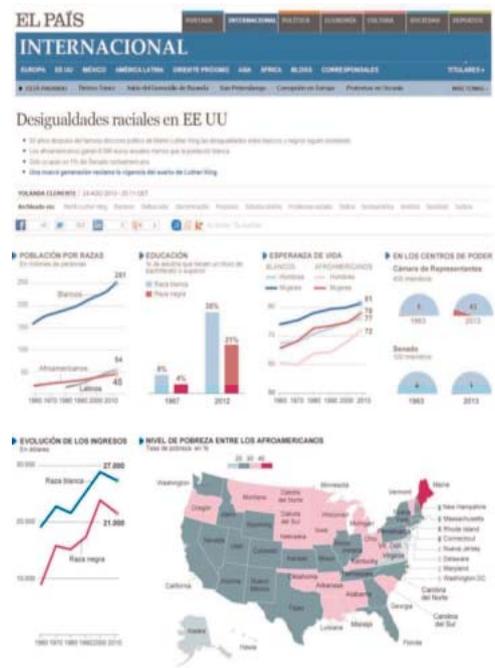


Ilustración V Gráfico de desigualdades sociales en EEUU

dades que en ocasiones no se aprecia por el dominio del cómo lo hacemos o cómo lo denominamos frente a por qué lo contamos, si hay otros modos de narrarlo o bien si informamos para transformar la propia realidad.

Es tiempo de hacer un periodismo que no se limite a reproducir declaraciones sino que investigue, contextualice, busque nuevas fuentes, se guíe por buenas

prácticas, en definitiva un periodismo que comunique, que busque la calidad y el rigor. En este objetivo es necesario trabajar, por paradójico que pueda parecer inicialmente, en las posibilidades de contextualización, de contraste y de conversación como tres vías para procurar el diálogo intercultural en y desde el universo mediático.

5 Bibliografía

Association Commercial Television in Europe, ACT (2009) Media & Diversity. How Commercial TV Channels engage with diversity. <http://media4diversity.eu/> [En línea]

http://media4diversity.eu/files/annex/ACT_Good_practices_in_Media_Diversity_March09.pdf

Banda, F. (2013). Model Curricula for Journalism Education Paris, UNESCO. [En línea]

<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001512/151209s.pdf>

Borrat, H. (1989). El periódico, actor político, Barcelona: Gustavo Gili, Mass Media.

García Canclini, Néstor (2005): «Diferentes, Desiguales y Desconectados. Mapas de la interculturalidad», Barcelona, Gedisa.

Cytrynblum, A. (2004). Periodismo Social. Buenos Aires: La Crujía.

Bachmann, I. y Harlow, S. (2012). «Interactividad y multimedialidad en periódicos latinoamericanos: avances en una transición incompleta». Cuadernos de Información 30, pp. 41-52.

Fondevila Gascón, J.F. y Segura, H. (2012) «El peso de la hipertextualidad en el periodismo digital: estudio comparativo» Cuadernos de Información, 31-40

Garretón, M. 1995, «Democracia, ciudadanía y medios de comunicación», en VVAA, Los medios, nuevas plazas para la democracia, Lima, Calandria pp. 97-108

Gillmor, Dan. (2006) We the media : Grassroots journalism by the people for the people: O'Reilly Media.

Israel Garzón, E. (2000). «Bases para el periodismo intercultural» Revista Latina de Comunicación Social, número 34,

de octubre de 2000. La Laguna (Tenerife). [En línea]

<http://www.ull.es/publicaciones/latina/aa2000kjl/w34oc/43estrella.htm>

Israel Garzón, E. (2001) y (2006). Comunicación y Periodismo en una sociedad global. Comunicar la diferencia, México: Trillas.

Israel Garzón, E. 2008 «Buenas prácticas para periodistas en el año europeo del diálogo intercultural», Santiago de Compostela, Comunicación e Ciudadanía, 6 [en línea] <http://www.observatoriodosmedios.org/mediateca/observatorio/xornadas/200803/artigo19.pdf>

Israel Garzón, E. 2011. Comunicación y diversidad intercultural. Conceptos, dispositivos y estrategias en red. Contratexto, n° 19, pp. 75-94.

Kovach, B., Rosentiel, T. (2003) Los elementos del Periodismo, Madrid, Ediciones El País, Aguilar.

Rost, A, y Liuzzi, Á. (2012) «Reorganización de redacciones y nuevos perfiles profesionales» en Rost, A, y Bergero, F. compiladores Periodismo en contexto de convergencias, Universidad Nacional del Comahue. Publifadecs, pp 13-52. [En línea]

<http://periodismoyotrasyerbas.blogspot.com.es/2013/04/libro-para-descargar-periodismo-en.html>

Ure, M. (2013). «Dilemas éticos y modelos deontológicos para el periodista usuario de medios sociales». Cuadernos de Información n° 32, pp. 67-76.

Yankelovich, Daniel. (1991). Coming to public judgment. Making Democracy Work in a Complex World. Syracuse University Press, New York.

Notas

1. En el informe UNESCO (2013) se proponen contenidos sobre sostenibilidad mediática, periodismo de datos, periodismo intercultural, periodismo de datos comunitaria, periodismo global, periodismo científico, con inclusión de la bioética, género y periodismo, periodismo humanitario, reportajes sobre la trata de personas y periodismo y seguridad.

2. Ponencias presentadas en el WJCE 2013 disponibles en <http://wjec.be/downloads/>.

3. Disponible en <http://rjonline.org/ccj/tools/diversity-checklist>

4. Según estos autores, los enlaces contextuales están relacionados con algunas de las WV de la noticia, las que tradicionalmente aparecen en el lead o en el teaser del periodismo digital; los enlaces relacionales están vinculados a la unidad de contenido como precedentes de la noticia, causas o acciones pretéritas de los protagonistas y los enlaces relacionales aportan documentos de interés inte-

lectual que confieren gran valor semántico a la unidad de contenido.

5. Especiales Martin Luther King Disponible en <http://www.el-mundo.es/especiales/2013/internacional/martin-luther-king/index.html>

6. Enlaces en elpais.com, bajo tag http://internacional.elpais.com/internacional/2013/08/24/actualidad/1377299370_693176.html

http://internacional.elpais.com/internacional/2013/08/28/actualidad/1377706659_397173.html?rel=rosEP

http://internacional.elpais.com/internacional/2013/08/24/actualidad/1377299370_693176.html

7. Crónica de los 50 años, enlaces audiovisuales en [bbc.com](http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2013/08/130828_internacional_cronica_50_anos_mlk_washington_tsb.shtml) http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2013/08/130828_internacional_cronica_50_anos_mlk_washington_tsb.shtml

8. Multimedia elpais.com http://elpais.com/elpais/2013/08/21/media/1377099897_671104.html

9. http://henryjenkins.org/2007/03/transmedia_storytelling_101.html

■ **Ignacio Calderón Almendros** Profesor de la Universidad de Málaga. Departamento de Teoría e Historia de la Educación

La discapacidad no es una realidad biológica y personal, sino que fundamentalmente es de naturaleza social y cultural

Entrevista: La participación activa de personas con discapacidad a partir del arte y la comunicación y cultural



Aularia
Redacción
info@aularia.org



■ **Ignacio Calderón Almendros**

La dimensión expresiva de lo artístico, la sensibilidad estética y la educación de los sentidos, poseen una importancia primordial en la socialización, inteligencia y juicio de los individuos, que

hace posible una relación armoniosa y habitual con el mundo exterior, de particular relevancia para las personas con discapacidad.

Esta entrevista se le hacemos a Ignacio Calderón Almen-dros, Licenciado en Pedagogía y Doctor por la Universidad de Málaga, donde ejerce la docencia en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Es miembro del Grupo de Investigación Teoría de la Educación y Educación Social y ha colaborado con otros grupos consolidados de investigación en nuestro país y con distintas Universidades de América Latina. Sus líneas de investigación se sitúan en la educación inclusiva, fundamentalmente la naturaleza social de la discapacidad, la desventaja sociocultural y los procesos de exclusión. A través de investigaciones etnográficas analiza la construcción de la identidad y la experiencia educativa, y utiliza la investigación-acción como medio para provocar transformaciones. ica@uma.es. Entrevista Enrique Martínez-Salanova, director de Aularia

1. El arte y la discapacidad: ¿terapia, educación, integración, participación?

Las personas con discapacidad tienen aún que cargar con todo el estigma generado desde el modelo médico por el que se han visto dominadas históricamente: la concepción de personas incompletas o enfermas, y que por tanto han de ser curadas, ha eclipsado cualquier perspectiva educativa. De ello se deriva que mientras unas personas se educan, otras han de invertir el tiempo en curarse, porque su estar en el mundo es incorrecto. Por eso se entiende que es necesario integrarlas, ya que tienen que aprender a vivir como establece la norma y asumir sus postulados. Así se utiliza la hidroterapia en lugar de la natación, la musicoterapia en vez de la educación musical, la arteterapia en el sitio de la educación artística. No se trata de negar la naturaleza terapéutica que tienen, por ejemplo, las artes o el deporte, sino de señalar el estigma interesado que hemos generado los profesionales con respecto a estas y otras actividades cuando se destinan a personas con discapacidad. Y no es hasta que ellas deciden, que se pueden generar nuevas construcciones más justas.

2. ¿Qué importancia tiene la socialización a través de la expresión artística en personas con alguna discapacidad?

Las artes constituyen espacios de gran potencial para construir contrahegemonía, para crear posibili-

dad en un mundo muy dirigido y controlado por la norma. Para empezar porque las instituciones educativas valoran fundamentalmente las disciplinas basadas en las inteligencias lingüística y lógico-matemática, en detrimento de las materias que nacen y desarrollan el resto de inteligencias. Por tanto, dar valor a éstas implica de inicio una forma de resistir a la imposición normativa, a la vez que la acción dentro de ellas puede ser muy productiva: al ser infravaloradas por las instituciones están menos controladas por ellas, lo cual permite la construcción de alternativas. Por otra parte, los lenguajes del arte, a diferencia de la lengua, no condenan las diferencias, sino que se asientan en ellas para su desarrollo, y esto supone una herramienta de gran calado para la construcción de sociedades democráticas, para el avance en nuevas formas de relación y para la socialización más allá de los límites de la normalidad.

3. ¿Cómo ayuda la expresión artística al desarrollo de la participación ciudadana en personas con discapacidad?

La expresión en general es por sí misma participación. Paulo Freire entendía la lectura como comprensión de la realidad, y la escritura como su transformación. En este sentido, expresar es siempre participar: tener palabra propia y hacer con ella nuestro aporte en el mundo. Y si todos y todas tenemos la necesidad de expresarnos, más imperiosa es la demanda de las personas a las que históricamente se les ha negado la palabra. En este sentido, la personas con discapacidad están ávidas de ser escuchadas y reconocidas en sus interpretaciones, luchas y demandas. Constituyen, aún hoy, un colectivo cosificado por el resto, especialmente por los profesionales: personas que al ser nombradas por otras, se convierten en cosas (en ceguera, en parálisis, en síndromes...), y quedan encarceladas en las palabras. La expresión artística permite romper con la cosificación a la que se ven sometidas, puesto que supone una participación radical: la expresión de un yo profundo más allá de las limitaciones del lenguaje que

“ Los lenguajes del arte, a diferencia de la lengua, no condenan las diferencias, sino que se asientan en ellas para su desarrollo



oprime, valiéndose de la creatividad, de la construcción de nuevas realidades que permiten no solo el conocimiento de la persona más allá de la etiqueta, sino el reconocimiento de la misma.

4. Sobre la capacidad crítica: ¿cómo pueden las personas con discapacidad ejercer sus capacidades críticas para mejorar su relación con el entorno?

En realidad no creo que las personas con discapacidad tengan que mejorar su relación con el entorno. Es precisamente el entorno el que está en deuda con las personas con discapacidad, de la misma forma que ha ocurrido con otros colectivos históricamente oprimidos. Y ese cambio que ha de producirse en los contextos de las personas con discapacidad impulsaría una transformación radical en el posicionamiento del colectivo y su participación. La capacidad crítica aparece en la medida en que se posibilita el contraste, y muchas personas con discapacidad siguen siendo oprimidas por los profesionales, las familias, las escuelas, las administraciones, etc. Tenemos intereses

“ La expresión artística permite romper con la cosificación a la que se ven sometidas las personas con discapacidad

en que continúen en sus posiciones de desventaja, para lo que es importante que no se potencie el contraste, que genera la posibilidad de cuestionar nuestros privilegios. En cualquier caso, las personas con discapacidad están tomando la

iniciativa y construyendo herramientas de análisis de gran calado para reinterpretar la realidad que compartimos.

5. ¿Qué nuevos modelos de integración, visibilización, interrelación con el entorno y socialización se fomentan en la educación de personas con discapacidad?

Como ya comentaba, el concepto de integración lleva aparejada la visión inmovilista de la cultura y las relaciones sociales que hemos ido generando hasta

ahora. Por eso, integrar implica fagocitar e inhibir cualquier idea, comportamiento o sentimiento que se salga de las directrices del grupo dominante. En lo referente al terreno educativo, el modelo no es otro que la inclusión, que entiende al otro o la otra como radicalmente igual a mí, como sujeto con los mismos derechos que yo mismo. En esta línea, las personas con discapacidad (así como otros colectivos que son objeto de exclusión en la escuela) en tanto que legítimos ciudadanos, están llamados a ser el reactivo para la transformación de la institución escolar. No han de adaptarse a una escuela que sigue siendo excluyente, sino que tienen la llave para cimentar una institución que atienda educativamente a todos y todas cuestionando la norma en lugar de cuestionar a las personas.

6. ¿Qué propuestas se hacen a la sociedad, educadores, familia, administración, para la educación e integración de personas con discapacidad mediante la comunicación?

Las redes sociales y en general las nuevas posibilidades comunicativas que han traído las TICs están permitiendo una mayor potencialidad de las acciones creadas desde las bases sociales, lo que implica para las personas con discapacidad mayor presencia, visibilidad y participación. Por ejemplo, el auge de los blogs elaborados por ciudadanos y ciudadanas con discapacidad están permitiendo nuevas formas de socialización, la captura de experiencias cotidianas y la posibilidad de unión de familias en torno a problemáticas y luchas comunes. Un video casero hoy puede ser difundido por las redes sociales de forma inmediata, lo que facilita el cuestionamiento de muchas representaciones sociales sobre la discapacidad. De la misma forma, ha posibilitado que el colectivo se organice para construir resistencias y luchas en pro del reconocimiento de los derechos humanos de todas las personas, como ocurre con el Foro de Vida Independiente.

Por último, estas mismas herramientas permiten que las investigaciones puedan tener más presentes las voces de las personas con discapacidad a la vez que facilitan la difusión de resultados más allá de las fronteras que establecen los canales tradicionales de la



academia. En definitiva, las TICs están permitiendo romper fronteras entre la experiencia de la discapacidad, el análisis académico, el activismo y la transformación social.

7. ¿Qué se hace en el entorno en el que te mueves profesionalmente para visibilizar a personas con discapacidad mediante la comunicación y la expresión artística?

El principal compromiso al que estamos dedicando esfuerzos es a generar conocimiento desde las experiencias de las personas que viven situaciones de exclusión y vulnerabilidad, entre ellas las personas con discapacidad. Esto supone acercarnos a un conocimiento que ya existe y que ha sido deslegitimado y ninguneado por los investigadores al provenir del colectivo de personas con discapacidad. El gran avance de las últimas décadas ha provenido precisamente de la unión entre investigación, activismo y personas con discapacidad, lo que ha generado el modelo social de la discapacidad, confrontando al tan extendido modelo médico. En este sentido, se hace necesario devolver la legitimidad robada a las voces de las personas con discapacidad y sus contextos próximos, que han logrado construir nuevas formas de entender la realidad humana y las relaciones sociales. Estas interpretaciones deberían nutrir las interpretaciones de las ciencias sociales en general para reconstruir el conocimiento acumulado, que carece de esta perspectiva. Y todo ello implica un acercamiento de la cien-

cia al compromiso ético y político de los investigadores, al entender que la ciencia no es neutra y que favorece la inclusión o la exclusión.

8. Otras perspectivas que se deseen añadir a esta temática.

Detrás de lo comentado en estas líneas subyace la interpretación de que la discapacidad no es una realidad biológica y personal, sino que fundamentalmente es de naturaleza social y cultural, ya que las causas personales no explican la exclusión social a la que se ven sometidas. Tenemos intereses en mantener los privilegios que se derivan de dicha diferenciación, opresión y exclusión. En la pronunciación de la ceguera, la sordera, la enfermedad y la deficiencia mental, la movilidad reducida... damos por sentadas mentiras que nos ofrecen la falsa seguridad de que todo lo vemos, lo escuchamos, lo entendemos, lo podemos. Que nada nos duele ni nos falta. Y es en esa falacia que oprime a otros y otras para salvarnos de la precariedad consustancial a nuestra naturaleza, que todos y todas resultamos oprimidos bajo el poder de la norma, la homogeneidad y la infelicidad.

Es por tanto en el reconocimiento mutuo donde se encuentra la clave para una construcción cultural que nos dignifique y nos ayude a recomponer nuestra humanidad.

“ El principal compromiso es generar conocimiento desde experiencias de las personas que viven situaciones de exclusión y vulnerabilidad ”



Stephen Wiltshire Joven autista que combina su habilidad para el dibujo con una extraordinaria memoria fotográfica

- **Wolfgang Jantzen.** Ex-profesor titular de la teoría general para la educación de los discapacitados en la Universidad de Bremen (Alemania)

«El arte como realización social y lo social dentro de nosotros mismos, tiene un papel importante en el proceso de desarrollo»

Entrevista: La participación activa de personas con discapacidad a partir del arte y la comunicación y cultural



Aularia
Redacción
info@aularia.org



■ **Wolfgang Jantzen**

La dimensión expresiva de lo artístico, la sensibilidad estética y la educación de los sentidos, poseen una importancia primordial en la socialización, inteligencia y juicio de los individuos, que

hace posible una relación armoniosa y habitual con el mundo exterior, de particular relevancia para las personas con discapacidad.

Le hacemos la entrevista a Wolfgang Jantzen, Doctor en ciencias de la educación. Especialista en la psicología y educación de los discapacitados. Fue profesor titular de la teoría general para la educación de los discapacitados en la Universidad de Bremen desde 1974 hasta su jubilación en 2006. Ha trabajado no solamente en una teoría compleja de la educación de los discapacitados como ciencia integral en las tradiciones de la psicología de Vygotsky y en las tradiciones teóricas de Marx y Espinoza sino también prácticamente con personas discapacitadas en muchas situaciones e instituciones. basaglia@t-online. La entrevista la hace Enrique Martínez-Salanova, director de Aularia

1. El arte y la discapacidad: ¿terapia, educación, integración, participación?

El arte se refiere a la necesidad del bienestar de los seres humanos. En ningún caso debe ser usado sólo como una herramienta para tratar a personas terapéuticamente o en forma de cosificación. El arte no es una herramienta si no es una relación cultural. Mencionando las palabras del célebre psicólogo Vygotsky «el arte es lo social dentro de nosotros». Esta definición tiene importancia para todos los seres humanos – pero en primer lugar para los discapacitados ya que, a causa de un cambio de su situación corporal, se cambia también la situación del desarrollo social de ellos.

Ni el ambiente ni la sociedad están del todo preparados adecuadamente para esta situación, por múltiples causas, económicas, ideológicas, culturales, institucionales o personales. En esta situación, el arte puede ser una relación básica para apoyar a los discapacitados en desarrollar un sentido de dignidad y de pertenencia, así como desarrollarnos verdaderamente en nosotros como seres humanos por medio del reconocimiento mutuo, por medio del diálogo.

Es importante, por lo tanto, tener que entender cómo el arte se expresa en diferentes formas pues no se pueden realizar todas las formas en todas las situaciones. Comprender este hecho y también el hecho del arte como relación social lo que me parece lo más importante, más allá de los campos sociales y su realización como herramienta de terapia o edu-

cación.

2 ¿Qué importancia tiene la socialización a través de la expresión artística en personas con alguna discapacidad?

Conocemos muy bien las condiciones para desarrollar la resiliencia y la salud mental. Pero en una situación difícil, una situación de exclusión –que implica vivir en un universo paralelo (como dice la madre de un niño discapacitado durante una discusión en la televisión)– existen muchas formas de intercambio social que ponen en riesgo a las personas discapacitadas.

La posibilidad de exclusión social reside en muchas situaciones y se realiza casi todos los días. Por eso tenemos que luchar contra estas formas múltiples de exclusión desarrollando situaciones de reconocimiento y diálogo mutuo con discapacitados y al mismo tiempo creando confianza sin límites sobre sus posibilidades. Conocemos muy bien que esta confianza es el factor más importante para desarrollar resiliencia. Denominé esta forma de confianza como «crédito social». En este punto mis ideas son semejantes a las ideas de Paulo Freire y además comparten los desafíos de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas, que reclama como derecho fundamental el desarrollo de un «sentido de la dignidad y la autoestima» (artículo 24) y también un «sentido de pertenencia» (preámbulo m). Obviamente el arte como realización social y como lo social dentro de nosotros mismos, puede tener un papel importante en este proceso de desarrollo, como voy a explicar en la continuación de esta entrevista.

“ Debemos luchar contra las formas múltiples de exclusión mediante el desarrollo de situaciones de reconocimiento y diálogo

3 ¿Cómo ayuda la expresión artística al desarrollo de la participación ciudadana en personas con discapacidad?

En Alemania existen muchas tentativas de apoyar la expresión artística de las personas discapacitadas. Proviene de diferentes fuentes: de las escuelas especia-



les o de iniciativas en los departamentos terapéuticos de las grandes instituciones, de centros de estudios de arte terapéutica y, progresivamente, durante las últimas tres décadas, de instituciones de familiares junto con artistas y, además, por iniciativa de representantes del movimiento antiinstitucional contra los manicomios y las grandes instituciones para los discapacitados, que existen en Alemania hasta ahora en gran cantidad. Este desarrollo hace visibles a los antes invisibles en la sociedad civil, como ciudadanos y artistas.

Para dar algunos ejemplos voy a mencionar los teatros *Blaumeier* de Bremen o *Ramba Zamba* y *Thikwa* de Berlín. El *Blaumeier* realizaba no sólo teatro si no también otras formas de arte como música o diseño y también la construcción de grandes máscaras, impresionantes, junto con personas discapacitadas o ex-pacientes de la psiquiatría. Ahora, el *Blaumeier* es conocido en toda Alemania como un espectáculo cultural extraordinario que ha recibido algunos premios importantes. Tenemos que mencionar también el proceso de hacer visible el «arte bru-2» (outsider art), arte creado fuera de los límites de la cultura oficial, o la literatura de Georg Paulmichl, una de las perso-

nas clasificada como «retrasado mental», que ahora es miembro honorario de la unión de los artistas de Tyrol del Sur. Y debo mencionar también la organización EUCREA, que en las últimas dos décadas ha desarrollado una red social para artistas

discapacitados.

Todas estas iniciativas son muy importantes para hacer visible a los discapacitados y desarrollar su participación ciudadana. Pero, partiendo del problema de cómo superar la exclusión social de las personas discapacitadas en general, no sólo se aprecian los aspectos más positivos, sino que también existe un lado oscuro. Paralelamente con el desarrollo se puede ver también un cambio de los procesos de la exclusión por los cuales la gente discapacitada es transformada sin su participación, sin tener en cuenta que es necesario eliminar el principio de la exclusión. Es un camino en el filo de la navaja. Al mismo tiempo que se

ha logrado que existan grupos que participan de diferentes formas en la cultura ciudadana, se crean por otra parte grupos «no incluidos», incapaces para la inclusión. Tal como se afirma en gran parte de los «disability studies», este problema existe hasta ahora; y se da en los procesos cotidianos, que olvidan sistemáticamente a gran parte de las personas discapacitadas, suponiéndolos implícitamente como incapaces para estar incluidos en la sociedad.

Por esto comparto la idea de Enrique Dussel, cuando afirma que no necesitamos una inclusión de los discapacitados en una sociedad como antes, necesitamos una transformación de dicha sociedad.

4. Sobre la capacidad crítica: ¿cómo pueden las personas con discapacidad ejercer sus capacidades críticas para mejorar su relación con el entorno?

Depende de las posibilidades de realizarse y por eso también se puede tornar esta pregunta en otra: ¿cómo pueden los entornos ejercer sus capacidades críticas para mejorar su relación con los discapacitados? Por un lado depende de las relaciones diferentes en el entorno para hacer arte: a veces con asistencia y ayuda como por ejemplo; una mujer discapacitada por una parálisis que estudiaba con éxito en la Escuela del Arte de Bremen (esta escuela tiene el nivel de una Universidad de Ciencias Aplicadas), dirigía a su asistente para hacer sus pinturas.

Pero, claro que depende también del estado de desarrollo general y de diferentes aspectos corporales y mentales de las personas discapacitadas. Por eso es importante diferenciar entre las diferentes formas de arte (música, danza, teatro, literatura, poesía, pintura, artes plásticas) y también diferentes formas de participar más o menos pasivamente (como escuchar música o literatura, visitar teatros) o de actuar activamente dependiendo de la situación personal. Pero lo más importante será desarrollar una situación básicamente democrática, llena de diálogo, del reconocimiento mutuo y de posibilidades para las personas discapacitadas de comprobar las posibilidades y a veces las propuestas del entorno y aprobar o rechazar sin consecuencias negativas.

“ No necesitamos una inclusión de las personas discapacitadas en la sociedad, sino una transformación de dicha sociedad



5. ¿Qué nuevos modelos de integración, visibilización, interrelación con el entorno y socialización se fomentan en la educación de personas con discapacidad?

Voy a hablar, por ejemplo, sobre formas que tienen importancia en todos los entornos y en todos los niveles de discapacidad. Son el ritmo y la música, como documentan los resultados de las investigaciones de un grupo de musicólogos, psicólogos de desarrollo y terapeutas publicado en un libro «Musicalidad comunicativa» («Communicative Musicality»), realizado en el año 2009 por los editores Stephen Malloch y Colwyn Trevarthen.

En el campo de la educación especial los resultados impresionantes del uso de ritmo y de música son bien conocidos por el trabajo de la Suiza Mimi Scheiblaue, fundadora de la gimnasia rítmica. Pero hasta ahora falta más o menos un fundamento científico basado en la neuropsicología y la psicología del desarrollo. Este fundamento podemos encontrarlo en este libro y en otras obras del grupo científico de Trevarthen. Voy a resumir con una cita de ambos editores: La musicalidad podemos entenderla «como un deseo de aprendizaje cultural, como una habilidad innata para moverse, recordar y planificar en simpatía con los demás.»

Es un proceso que expresa estructuras básicas de nuestro cerebro, de nuestra personalidad. Se refiere a una resonancia emocional con otras personas y entre diferentes personas. Como este libro explica: Estos procesos se expresan también en formas más gra-

ves de discapacidad: al síndrome de Rett, al autismo, a la sordo-ceguera, o a la encefalía. Por ejemplo voy a citar el artículo de Karen Bond, una terapeuta, que trabajaba con seis niños entre seis y ocho años, sordociegos por el síndrome de rubéola, que mostraban antes de este trabajo movimientos altamente estereotipados. Este trabajo dio lugar a una nueva comprensión de sus movimientos, como Bond dice: «Estas expresiones como danza, tenían un valor intrínseco a los niños y, por tanto, el punto de partida para la danza. [...] la danza es accesible para todos los seres humanos.»

Puedo subrayar esta conclusión por medio de mi experiencia con una mujer discapacitada profundamente. En una situación de asesoría interna en uno de los grupos de una institución grande para discapacitados, encontré a esta mujer, a la cual le pondré el seudónimo «Carmen». Sentada en una silla de ruedas. No podía hablar, ni entender casi nada y por causa de su parálisis no podía mover sus piernas y además muy restringidamente su brazo izquierdo. Usando este brazo agarró una botella grande vacía de plástico apretándola a su cuerpo y con su brazo derecho tocaba a una colaboradora, pellizcándola permanentemente con las uñas de su mano en el brazo o la mano. Pidió a esta mujer que cambiara su posición conmigo y empezó un dialogo corporal. Cada vez que me pellizcó quité mi mano y después la acerqué de nuevo. Hablaba continuamente comunicándose con las manos. Después

“ En el campo de la educación especial los resultados impresionantes del uso del ritmo y de la música son bien conocidos ”



de un tiempo la mujer dejó de pellizcar y estuvo en un estadio muy atento. Comencé a quitar y acercar mi mano rítmicamente y la mujer también comenzó a responder rítmicamente. Al final de nuestro diálogo batimos nuestras palmas mutuamente en forma rítmica – como una danza. Entonces: actividades artísticas son posibles para todas las personas discapacitadas, independientemente de la importancia del caso o situación en la que se encuentren. Es que el ritmo, la música y la danza, esencialmente son formas de resonancia y de reciprocidad. Son las formas más básicas de la vida humana y al mismo tiempo las formas más altas de la cultura.

Por eso tenemos que criticar a toda la gente que habla de inclusión y empoderamiento pero que al mismo tiempo lo hace al precio de la exclusión. Tenemos que criticarlo no sólo por causa de los derechos humanos sino también por causa de la naturaleza de los seres humanos como seres sociales.

“ El ritmo, la música y la danza, son las formas más básicas de la vida humana y las formas más altas de la cultura

6 ¿Qué propuestas se hacen a la sociedad, educadores, familia, administración, para la educación e integración de las personas discapacitadas mediante la comunicación?

Para mí los desafíos más importantes son:
 ▫ Desarrollar una competencia heterodoxa de los

discapacitados y de sus familiares y amigos con lo que afirman los llamados expertos. Tienen el derecho de poner todo en tela de juicio. Tienen el derecho de tener todos los derechos y por eso, en primer lugar, el derecho de decir «no» al paternalismo, a la exclusión de cualquier forma existente.

▫ Por eso es muy importante descubrir la verdad de la supresión cotidiana y comprender que el camino de la inclusión solo será viable, si se da como parte de una transformación de la sociedad. El contenido de esta transformación tiene que ser la lucha contra todas las formas de exclusión.

▫ El punto de partida de cualquier inclusión, de cualquier éxodo de la cautividad de exclusión es indispensablemente la solidaridad con todos los excluidos, la reanudación de la narración y la restauración del capital simbólico de los antes excluidos. Por aquí el arte es una forma muy importante de reconocer, de dialogar, de desarrollar la visión de que otro mundo es posible.

7 ¿Qué se hace en el entorno en el que te mueves profesionalmente para visibilizar a personas con discapacidad mediante la comunicación y la expresión artística?

Depende de mis posibilidades, como jubilado estoy comprometido profesionalmente en diferentes lugares, por aquí las más importantes:

▫ Hago diagnósticos en situaciones complicadas, dando apoyo a personas discapacitadas para reconstruir y mostrar por medio de ejemplos la posibilidad



■ **La caravana azul** 2009. De Berlin a Brandenburg, Wolfsburg a Bremenecto

que cada uno tiene de desarrollarse, de participar como individuo reconocido en su ambiente ciudadano.

▫ A veces aconsejo a colegas en el campo de la práctica educativa y terapéutica o en el campo de las universidades.

▫ Apoyo el desarrollo y la evaluación del proyecto de la *Caravana Azul* de realizar la *Casa Azul* en Bremen. La caravana, que existe en las tradiciones de la crítica de la psiquiatría, está realizando un proyecto de vivir juntos, discapacitados y no discapacitados; gente en situaciones de pobreza y gente que puede alquilar un piso sin subsidios, para mayores con demencia senil y para gente anteriormente tratada psiquiátricamente. Esta *Casa Azul* va a abarcar también un jardín de niños, un café, diferentes talleres de arte y va a desarrollarse como centro de cultura y de prestaciones solidarias para el barrio.

▫ Además doy ponencias en seminarios y conferencias, escribo artículos, y apoyo a estudiantes como docente de confianza para la fundación Rosa Luxemburg.

▫ Y, para no olvidarlo, estoy practicando la escultura de mármol y de alabastro.

8. Otras perspectivas que se deseen añadir a esta temática.

El inglés Colin Barnes, representante muy conocido de los «disability studies» preguntó: «Un chiste

‘malo’: ¿rehabilitar a las personas con discapacidad en una sociedad que discapacita?» No creo que es un chiste malo. Para mí la panacea para lograr una sociedad verdaderamente humana consiste en superar la exclusión de diferentes grupos por causa de su etnia, su género, su fe, de ser niño, de ser discapacitado. Coincido con Enrique Dusel, que tenemos que desarrollar un ateísmo frente a los gobernantes. Lo único sagrado que vale es la alteridad del Otro, que tenemos que reconocer contra la política de los gobernantes, contra las instituciones que excluyen.

Dicho con las palabras de Pablo Neruda en su discurso de Nobel sobre la función de la poesía:

«No hay soledad inexpugnable. Todos los caminos llevan al mismo punto: a la comunicación de lo que somos. Y es preciso atravesar la soledad y la aspereza, la incomunicación y el silencio para llegar al recinto mágico en que podemos danzar torpemente o cantar con melancolía: mas en esa danza o en esa canción están consumados los más antiguos ritos de la conciencia: de la conciencia de ser hombres y creer en un destino común».

Por eso, la función del arte es la de abrir el acceso a este recinto mágico.

“ La panacea está en superar la exclusión de diferentes grupos por causa de etnia, género, fe, ser niño o discapacitado ”



■ **La casa azul** Proyecto de inclusión en un barrio, en Bremen

Temas para el debate: Discapacidad y expresión artística

La inclusión, mediante el arte, de personas con diversidad funcional

Inclusión social y comunicación

La dimensión expresiva de lo artístico, la sensibilidad estética y la educación de los sentidos, poseen una importancia primordial en la socialización, inteligencia y juicio de los individuos, que hace posible una relación armoniosa y habitual con el mundo exterior, de particular relevancia para las personas con discapacidad, que ayudan a integrarse en el medio.

En noviembre de 2013 se ha celebrado el II Seminario Internacional de Arte Inclusivo, (SIAI), en el que la Revista Aularia y el Grupo Comunicar hemos participado. Con tal motivo, la Revista Aularia ha tomado contacto con varias expertas, todas ellas en acciones concretas y dedicadas al arte y la discapacidad. Las preguntas se han realizado a todas las participantes, que han contestado por separado para más tarde, reunidas todas las contestaciones, y reenviadas, han matizado, añadido o discutido sobre lo expuesto en el debate.

Las preguntas que se han hecho a las expertas son: ¿Cuál es la principal ventaja que la comunicación y la expresión artística tienen para la inclusión de personas con alguna discapacidad? ¿Cómo pueden las personas con discapacidad, mediante sus diferentes formas de expresión comunicativa y artística presionar a la sociedad para su mejora? ¿Qué debe hacer la sociedad para mejorar las posibilidades de inclusión? ¿Cuáles son las principales dificultades que encuentran las personas discapacitadas y sus asociaciones para expresarse con voz propia a través del arte, en los medios de comunicación y en la política? ¿Cómo ayuda el arte a personas discapacitadas para desarrollarse con plenitud individual y socialmente? En tu entorno profesional, ¿cuáles son las principales

actividades que se realizan hacia la inclusión por medio del arte, la expresión y la comunicación?. También se ha dado a las participantes la posibilidad de añadir alguna observación.

Las personas expertas participantes han sido: **Elena Aparicio Mainar**, España, Historiadora del arte y museóloga, **Federica Tavian Ferrighi**, Italia, licenciada en Artes Visuales y en Escultura, **Marta Isabel Botero Álvarez**, Colombia, Fisioterapeuta y Diplomada en Gestión de Proyectos de Inclusión Social en Discapacidad, **Verónica D'Agostino**, Argentina, licenciada en Artes Visuales, Artista Plástica y Arte Terapeuta, y **Diana Rocío Vargas Pineda**, Colombia, Terapeuta Ocupacional y Gestora y consultora en los temas de discapacidad, infancia y salud pública en instituciones públicas y privadas. El debate lo ha coordinado **Enrique Martínez-Salanova**, director de Aularia.

“ La dimensión expresiva de lo artístico posee una importancia primordial en la socialización, inteligencia y juicio de los individuos ”

1. ¿Cuál es la principal ventaja que la comunicación y la expresión artística tienen para la inclusión de personas con alguna discapacidad?



Elena Aparicio Mainar.

La inclusión a través del arte es una realidad. Cualquier persona puede hablar de lo que ve y siente frente a obras de arte, en entornos museísticos y/o culturales, o incluso, sobre imágenes artísticas, en el aula. Cada uno a través de los muy diversos sistemas, herramientas y formas de comunicación.

La imprescindible labor del educador, profesor, pe-

dagogo, guía, artista etc., como facilitador de la cultura y mediador, es inducir el diálogo entre todos los integrantes de la actividad, potenciar el pensamiento crítico, hacerles sentir cómodos para expresar libremente sus sensaciones y descubrimientos, independientemente de sus experiencias previas en entornos artísticos. El trabajo conjunto de profesionales y usuarios permite desarrollar ejercicios cooperativos en procesos participativos de enseñanza-aprendizaje con naturaleza colaborativa (construcción colaborativa grupal), en los que todas las personas podemos descubrir cómo acercarnos al entendimiento del arte desde nuestras propias ideas y percepciones.

Joseph Church afirma que «el individuo se convierte en un organismo verbal», ya que «el lenguaje transforma la experiencia». De acuerdo con esto, potenciar el diálogo y facilitar la comunicación se convierten en elementos básicos para alcanzar acciones inclusivas positivas.

La cuidada selección de contenidos e imágenes y la correspondiente adaptación a las características del individuo y del grupo, como pueden ser los conocimientos previos o el nivel de desarrollo cognitivo, junto al trabajo colaborativo e interdisciplinar de profesionales procedentes de distintas áreas, favorece procesos de integración efectivos en todas las personas, desarrollados en entornos museográficos, culturales, educativos o artísticos.

Para alcanzar el «salto de la sensación al pensamiento» del que habla Vigotsky, pasar del mundo perceptivo al mundo conceptual, resulta necesario facilitar no sólo la conversación o el diálogo, sino (y cito a Sacks) el tipo de conversación adecuado. Y de este modo el crecimiento y desarrollo se generan de forma natural.



Federica Taviani Ferrighi

La principal ventaja para cualquier avance es la civilización de un país. Para contestar a esa pregunta, empezaré analizando el espacio y el territorio a través del arte, ya que son el aire y la

identidad de aquel «cuerpo en movimiento» que constituye la sociedad en cada época. Me concentraré especialmente en el concepto de «mirada», una mirada dedicada al entorno social, territorial, geográfico, antropológico, científico, médico, a través del arte. Una mirada inclusiva sobre el concepto de hacer arte inclusivo, empieza analizando elementos como la ciudad, el territorio, el *site specific*, que son ingredientes que se recuperan ya para el arte contemporáneo desde las recetas críticas del arte y de las políticas de los años 60 y 70.

El *Situacionismo*, el *Land art* y el *Public Art*, son los movimientos artísticos de mayor importancia, que rechazaron el espacio de las grandes masas y operaron al margen de lo académico utilizando los elementos más cercanos, del territorio y de lo social. Público y privado son el binomio necesario para sondear la esfera de la convivencia en y con un lugar. La convivencia o relación, como «obra de arte», expresa e identifica *Otra-Posibilidad*.

Marc Augè en los años ochenta dibuja paisajes urbanos y mapas mentales en este sentido. A partir de ahí identificamos, a través de prácticas artísticas, lo que conlleva matices sociales, políticos, económicos hacia las tendencias ecológico-alternativas, inclusivas, huertas urbanas, paisajes de investigación científica y de modos de vida. De Certeau en «La invención de lo

cotidiano», evidencia la esfera más íntima, introspectiva y conectada a una red social y común de lo que es un mapa territorial que cada día, fluyendo en la ciudad dibujamos con nuestros cuerpos y hábitos, incluyendo de ésta manera todos los matices sociales. Deleuze define el término «mapa o «diagrama» como

un conjunto de líneas diversas que funcionan al mismo tiempo, por ejemplo, las líneas de la mano dibujan un mapa. De hecho hay líneas de diversos tipos, en el arte y en la sociedad, o en una persona.

Una sociedad está compuesta por personas diferentes, cada una con mapas personales tan especiales, indispensables para la mirada que identifica la re-



Elena Aparicio Mainar. España

Historiadora del arte por la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona, museóloga por la Universitat de Barcelona y especialista en educación y comunicación en y de museos por la Universidad Complutense de Madrid y diversas instituciones estadounidenses.

aparicio_elena@hotmail.com

Su interés por la educación especial, le ha llevado a investigar y trabajar en la creación de programas educativos y curatoriales en los que se promueve la participación activa y la inclusión efectiva a través del arte. Ha difundido estrategias educativas y de comunicación basadas en el estudio y desarrollo de prácticas pedagógicas simultáneas como la psicología cognitiva, la pedagogía constructivista, la didáctica social, las estrategias de pensamiento visual, la inteligencia emocional o la educación inclusiva.





Federica Tavian Ferrighi. Italia

Licenciada en artes visuales por la Universidad IUAV, en escultura por la Facultad de Bellas Artes, ambas en Venecia. Cursó un máster para la enseñanza en la Facultad de Bellas Artes de Brera, Milan, así como estudios de Doctorado en la UCM de Madrid. federicatavianferrighi@gmail.com

Artista y profesora de dibujo y escultura en el Liceo Artístico «Pietro Selvatico» de Padova. Actualmente está trabajando con mapas, video-entrevistas, bordado, fotografía, performances y workshop dedicados a la educación. Estos proyectos han sido presentados en las últimas exposiciones de 2013: «paesaggio» sobre territorio Veneciano en el Cantiere OaM del Teatro Marinoni en el Lido de Venecia, o «Proserpina», sobre el territorio Siciliano, expuesta en el Piccolo Hansaldo de Milan.

alidad, el mundo, cada mirada es un punto desde el cual se desarrolla el paisaje, el paisaje que nos representa y nos educa. De manera más simbólica pero no menos eficaz, basándose en la recuperación de la expresividad y el ritmo, la obra de Joseph Beuys es una investigación que teoriza la sociedad humana como una «escultura social» y define su obra como un arte «antropológico» y «popular», empapado de un «estado» permanente de creatividad y de energía. En su obra, la vieja forma rígida llega transformada y renace constituyendo situaciones «vivas» para promover el desarrollo de la vida, del espíritu y de la mente. Es el concepto ampliado del arte, el que Beuys ha definido como su obra maestra. «El hombre tiene que entrar otra vez en relación con los animales, las plantas y la naturaleza, hacia lo alto y hacia lo bajo, con los ángeles y los espíritus». Beuys toma en consideración el aspecto antropológico del arte, la creatividad es para él la ciencia de la libertad. Toda sabiduría viene del arte, el concepto de ciencia se ha desarrollado a partir de lo creativo.



Marta Isabel Botero Álvarez

Respecto a la inclusión de personas con discapacidad, la comunicación y la expresión artística cumplen dos papeles diferenciados pero igualmente esenciales en la búsqueda de este propósito:

- 1) el de ser agentes de socialización que modelan y configuran los paradigmas de comprensión de la discapacidad y que promueven estilos de vida asociados a ella; y,
- 2) ser espacios legítimos de expresión de y para las personas con discapacidad y sus comunidades.

En el primer rol, la labor de la comunicación y la expresión artística es la puesta en marcha de estrategias de sensibilización, información y formación en torno a la discapacidad y a las personas con discapacidad, que contribuyan a la eliminación de los prejuicios y de las imágenes estereotipadas que aún circulan en el saber popular respecto a estas personas y sus comunidades.

En el segundo rol, la labor a desarrollar es la generación de más y mejores espacios de comunicación y de expresión artística que permitan la participación con equidad de oportunidades de las personas con discapacidad en todos los niveles (producción, desarrollo y recepción) y en donde se respete su independencia y su autonomía.



Verónica D'agostino

Muchas son las ventajas que la comunicación y la expresión artística poseen para favorecer la inclusión de las personas con discapacidades de diversa índole aunque destaque, principalmente, la participación e interacción que es capaz de generar la modalidad de talleres artísticos, pues éstos inducen naturalmente a la interacción y la comunicación entre los miembros que participan en forma directa de la actividad y también los que lo hacen de forma indirecta dado que los talleres se desarrollan dentro de una institución o espacio que está inserto en la sociedad. Esta modalidad permite que las personas que padecen alguna discapacidad o impedimento para la inserción social, puedan incluirse y ser protagonistas de una actividad conjunta que reúne a múltiples agentes. La expresión artística propone creación y crear es un modo concreto de construir lo propio para luego poder brindarlo y compartir con otros poniendo en funcionamiento los mecanismos de integración social.

“ Federica Tavian Ferrighi Toda sabiduría viene del arte, el concepto de ciencia se ha desarrollado a partir de la creatividad, la ciencia de la libertad ”



Diana Rocío Vargas Pineda

La comunicación y la expresión artística son facilitadores de la interacción entre los seres humanos, al no ser necesariamente la palabra quien medie en esta, sino una imagen, un movimiento, un sonido, una pincelada o el contacto con el otro. En este sentido, ya que las personas con discapacidad representan ampliamente la diversidad humana y cuentan con múltiples formas de sentir, actuar, desplazarse y expresarse, encuentran en este tipo de expresiones un camino ideal que no restringe su expresión sino que la diversifica. Es decir que



la principal ventaja tanto para la persona con discapacidad como para el espectador, bien sea este el núcleo familiar, la comunidad o la sociedad amplia, es el reafirmar las amplias posibilidades de participación activa de la persona con discapacidad en la vida cultural en términos de valoración de sus capacidades.

Estas dos expresiones, sin duda alguna, tienen de fondo un carácter liberador y permiten a las personas con discapacidad comunicar sus más profundas emociones y sensaciones, lo que hace que se conviertan en protagonistas de su propia historia, aspecto que comparto ampliamente con la maestra Verónica D'agostino. Tal protagonismo es fundamental y necesario en tanto las sociedades se han preocupado especialmente por favorecer la participación cultural de la población con discapacidad únicamente en calidad de espectadores, realizando ajustes en términos de accesibilidad física y a la información y la comunicación en los espacios culturales; hecho que no es suficiente para que participen en el debate cultural de un territorio o país.

2. ¿Cómo pueden las personas discapacitadas, mediante sus diferentes formas de expresión comunicativa y artística presionar a la sociedad para su mejora? ¿Qué debe hacer la sociedad para mejorar las posibilidades de inclusión?



Elena Aparicio Mainar.

Tanto la sociedad en su conjunto, como las entidades y centros educativos y artísticos en particular, tienen que erigirse/constituirse como una herramienta en sí, un paso más del desarrollo

intelectual, comunicativo, social o individual de las personas interesadas en estos campos de conocimiento, independientemente de sus capacidades y particularidades.

La visibilidad en la sociedad es fundamental. La participación activa de la comunidad discapacitada (usuarios junto a sus acompañantes) de forma cooperativa en debates o asambleas frente a imágenes artísticas, favorece el desarrollo del pensamiento crítico, fomenta el respeto, potencia el aprendizaje autónomo y permite el acercamiento a un mundo que, a menudo, les ha resultado poco accesible, así como una progresiva apertura a múltiples ámbitos de la sociedad. Se deben romper con estereotipos y etiquetas (efecto Pigmalión) y abogar por suscitar en la sociedad la necesidad de asumir la responsabilidad social con el colectivo de la discapacidad.

Trabajar desde y hacia una inclusión cada vez más amplia y democratizada, depende a menudo del compromiso, los medios, posibilidades e intenciones de instituciones (como organismo) y personas concretas.

Para mejorar las posibilidades de inclusión, del mismo modo que invitamos a abrirse y participar en entornos artísticos y creativos a personas con discapacidad, nos corresponde incitar e impulsar la participación activa de cualquier ciudadano de forma individual y de la sociedad como colectivo. Es importante también brindar formación, materiales, propósitos y experiencias profesionales, a empresas privadas o instituciones públicas interesadas en alcanzar estos objetivos.



Federica Taviani Ferrighi

La sociedad es como una escultura social, compuesta por diferencias, y en estas diferencias cada cosa tiene su geografía, su cartografía, su



Martha Isabel Botero Álvarez. Colombia

Fisioterapeuta. Especialista en Docencia Universitaria. Diplomada en Gestión de Proyectos de Inclusión Social en Discapacidad. rectoria@ecr.edu.co

Con amplia experiencia en el sector de la educación superior y en la implementación de proyectos sociales. Rectora de la Escuela Colombiana de Rehabilitación, universidad pionera Colombia en la formación de profesionales en Fisioterapia, Fonoaudiología y Terapia Ocupacional.





Verónica D'Agostino. Argentina

Artista Plástica y Arte Terapeuta. Coordinadora del taller de arte del Instituto Municipal de Ojos, Baja Visión y Rehabilitación de Ciegos «Josefina Bignone» de Vicente López, Buenos Aires. Profesorado y Licenciatura en Artes Visuales (IUNA). Carrera de Arte Terapeuta con Orientación Junguiana. veronica-dagostino@gmail.com

Taller vivencial de Arte Terapia dirigido a alumnos de la Fundación que cursan la Maestría en Psicología Analítica y la Carrera de Arte Terapia con orientación junguiana. Taller de Mandalas dirigido a alumnos de la Fundación que cursan la Maestría en Psicología Analítica y la Carrera de Arte Terapia. Taller de Artes Plásticas dirigido a pacientes con ceguera y baja visión. Taller de artes plásticas dirigido a pacientes con discapacidad motriz. Taller recreativo de Artes Plásticas y trabajo corporal dirigido a pacientes psiquiátricos.

diagrama. Una persona está compuesta por líneas y también las compone. Así, en un modelo rizomático, el mundo tiene su valor, y las convivencias «concentradas» en funciones generativas del hacer arte, permiten una nueva era para la humanidad. Pistoletto, en el ensayo «Tercer Paraíso» propone un nuevo mundo en el que se una la comunidad humana. Es un himno a la transformación responsable de la sociedad. El símbolo del Tercer Paraíso se compone de tres círculos: el primero es un círculo que se inscribe en el pasado más remoto, un tiempo en el que el ser humano estaba totalmente dominado y más tarde integrado a la naturaleza; en el otro círculo se identifica la segunda fase del pasado, aquella en la que el hombre se ha desvinculado de la naturaleza con un proceso que ha llevado al mundo artificial en el que hoy vivimos..., artefacto y arte tienen la misma raíz: el término «artefacto» indica cosas hechas con arte. Junto a las maravillosas conquistas a las que se ha llegado con el progreso moderno, se han generado condiciones catastróficas que amenazan la supervivencia de la humanidad. El arte en esta época tiene la responsabilidad de su artificialidad. El tercer círculo, es un área preparada para acoger el tiempo futuro formando así el símbolo del «Tercer Paraíso». Es interesante saber que en la antigua lengua persa, la palabra «Paraíso» significa «jardín protegido». En la edad media, los jardines llegan a ser también huertas para el cultivo de plantas medicinales.

Contesto a esta pregunta de esta forma porque, si la sociedad fuera un organismo, un jardín, cuidado y protegido por sus especiales diferencias, ejemplo de biodiversidad y equilibrio, la inclusión a través del arte llegaría a ser la misma forma de vivir. Hacer arte tal y como se cuida un jardín. Lo que debe de hacer la sociedad para mejorar las posibilidades de inclusión es educar en la diversidad y valorar en cualquier grupo de trabajo la mirada de una persona discapacitada fi-

“ Verónica D'Agostino Los talleres artísticos, inducen a la interacción y la comunicación entre los miembros que participan ”

sica o psicológicamente. En cada ámbito, se debería trabajar en equipos heterogéneos.



Marta Isabel Botero Álvarez

Frente a esta demanda, las personas con discapacidad y sus comunidades deben convertirse en actores políticos que participen activamente y que propicien el debate en torno a la representación social que de ellos se hace a través del arte y los medios de comunicación, así como exigir la apertura de más y mejores espacios de participación en escenarios comunicativos y de expresión artística sin barreras.

Por su parte la sociedad debe velar por el cumplimiento de los preceptos dados por la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad, especialmente en lo que tiene que

ver con la accesibilidad a los servicios de comunicación e información, y la participación en la vida cultural y recreativa, de manera que puedan disfrutar de ellos y desarrollar y usar su potencial creativo y artístico.



Verónica D'agostino

Considero que la clave para que las personas con discapacidad logren mejorar aún más las condiciones de inserción social es demostrar lo que sí pueden hacer y ofrecer positivamente a la sociedad, por lo tanto, es importante incentivar la información y la educación acerca de los beneficios de la reciprocidad por las posibilidades y no por los impedimentos.



Diana Rocío Vargas Pineda

Las personas con discapacidad que se dedican al arte de manera aficionada o profesional esperan, como cualquier otro artista, un posicionamiento y circulación de su obra; es así como los espacios de participación política se convierten en



plataformas fundamentales desde las cuales se puede lograr la incidencia de la población e impactar en la generación de política pública o de planes, bien sea de carácter nacional o local, que garanticen la participación de la población en espacios artísticos dirigidos a artistas con y sin discapacidad. Para lograr esto se requiere una permanente cualificación y formación, de manera que produzcan obras de calidad desde las diferentes manifestaciones, reivindicando su posicionamiento social como artistas.

La sociedad tiene como papel fundamental el reconocimiento del derecho a la participación en la vida artística y cultural de la población con discapacidad. La academia, las ONG, los medios de comunicación, las familias, entre otros, juegan un papel fundamental en la realización de alianzas que generen oportunidades de presentación de muestras artísticas y en la valoración y reconocimiento del proceso de artistas con discapacidad con gran trayectoria.

3. ¿Cuáles son las principales dificultades que encuentran las personas discapacitadas y sus asociaciones para expresarse con voz propia a través del arte, en los medios de comunicación y en la política?



Elena Aparicio Mainar

El gran desconocimiento que, aún hoy, existe en la sociedad, puede provocar reacciones de inseguridad o cautela a la hora de dar voz propia a las muy diversas entidades que engloban las capacidades otras y sus usuarios. Sin embargo, esas ba-

rreras se están rompiendo con rapidez, gracias al excelente trabajo de muchas personas implicadas. La educación en sociedad, como escribe Maturana «no sólo ha de enseñar valores, hay que vivirlas desde el vivir en la biología del amor; no hay que enseñar cooperación, hay que vivirla desde el respeto por sí mismo que surge en el convivir en el mutuo respeto».

Como comentaba anteriormente, facilitar el acceso a formación especializada, materiales divulgativos, propósitos integradores, experiencias profesionales inclusivas y en definitiva incrementar oportunidades de participación social de las personas con discapacidad implicando a diferentes sectores y agentes sociales, en especial a los medios de comunicación o la política con todo su complejo engranaje, favorecerá el acercamiento de las diversas posturas y la evolución hacia una comprensión y tolerancia recíprocos.

Hay que dar voz a estos colectivos de manera más consciente y adulta, sin proteccionismos, generalidades, compasión o prejuicios. Respetando y entendiendo tanto sus como nuestras motivaciones, necesidades, dificultades o capacidades. Con el objetivo de llegar a ser una sociedad comprometida con el conocimiento y transformación de la realidad social, a través del aprendizaje continuo, la investigación y la acción, en pro de alcanzar un cambio cada vez más efectivo desde «una forma de indagación instrospectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales (desfavorecidas) con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar» (Kemmis).

Hay que dar voz a estos colectivos de manera más consciente y adulta, sin proteccionismos, generalidades, compasión o prejuicios. Respetando y entendiendo tanto sus como nuestras motivaciones, necesidades, dificultades o capacidades. Con el objetivo de llegar a ser una sociedad comprometida con el conocimiento y transformación de la realidad social, a través del aprendizaje continuo, la investigación y la acción, en pro de alcanzar un cambio cada vez más efectivo desde «una forma de indagación instrospectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales (desfavorecidas) con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar» (Kemmis).



Diana Rocío Vargas Pineda. Colombia

Terapeuta Ocupacional – Magister en Salud Pública de la Universidad Nacional de Colombia. Gestora y consultora en los temas de discapacidad, infancia y salud pública en instituciones públicas y privadas. dvargas@ecr.edu.co

Ha participado en calidad de investigadora en diversos proyectos relacionados con la población con discapacidad, entre los cuales se encuentran investigaciones que indagan por la relación arte-discapacidad. En la actualidad trabaja en la Escuela Colombiana de Rehabilitación en calidad de docente investigadora. Es miembro del Colegio Colombiano de Terapia Ocupacional y de la Federación Mundial de Terapia Ocupacional.





Federica Tavian Ferrighi

Creo que el hecho de presentarse como asociaciones para discapacitados contiene una gran limitación. Es decir, que las asociaciones, compuestas por todo tipo de personas, se presentan simplemente con un fin educativo, o como enlace entre el mundo de la educación y el del trabajo, limitan su acción. El individuo que tiene como único fin la necesidad de expresarse, a través de las técnicas del arte, como la pintura, escultura, grabado, etc., se convierte en un ser estéril, su actividad será solamente lúdica, y no social. Muchas veces, a una persona discapacitada se le dice que es buena o que es artista solamente

porque es discapacitada. Creo que eso hace perder la dignidad al arte y a las personas.

El arte no es solamente expresión de emociones, es pensamiento, y capacidad de tomar decisiones, orga-

nizar acciones y modos de vida, crea nuevas ideas desde lo que no funcionan y convertirlas en diseño de modos de actuar. El discapacitado físico puede desarrollar su técnica y su pensamiento. El discapacitado mental puede desarrollar la técnica, pero si está dentro de un todo organizado, forma parte del mismo organismo, y desarrolla un pensamiento gracias a un proceso de ósmosis. Por eso creo que las asociaciones no deberían ser específicas para discapacitados, sino compuestas por todo tipo de personas, también por discapacitados.



Marta Isabel Botero Álvarez

Las dificultades que enfrentan las personas con discapacidad y sus comunidades para expresarse con voz propia a través del arte, los me-

dios de comunicación y la política tienen que ver con la invisibilización de la que fueron objeto y que imperó por décadas a nivel mundial, pues históricamente estos escenarios han sido dominados por las mayorías, mal denominadas «normales».

Otra barrera que impide la participación de las personas con discapacidad en estos espacios es la representación estereotipada de la discapacidad que se transmite a través de estos escenarios, pues la mayoría de sus representaciones son construidas por otros, que no comparten ni conocen su situación, y que se expresan sobre ella a través de prejuicios y falta de información. Ello explica por qué las pocas veces que se hace referencia a las personas con discapacidad en los medios de comunicación o en escenarios de expresión artística el énfasis se hace en la enfermedad, la necesidad de la curación, y la tragedia personal que significa la discapacidad, y/o su situación es usada como artificio para movilizar emociones y sentimientos de conmiseración por parte de los espectadores.

Pocos son los escenarios de comunicación y de expresión artística en los que la imagen de la persona está por encima de su situación de discapacidad, o que velan por respetar su dignidad y su independencia sin caer a la tentación de referirse a ellos desde el discurso de la superación personal y el ejemplo de vida; y menores aún los espacios que son pensados, producidos y desarrollados por las propias personas con discapacidad.



Verónica D'agostino

Las principales dificultades que encuentran los discapacitados y sus asociaciones para expresarse con voz propia en los medios de comunicación y la política parten de considerar a la discapacidad sólo como una problemática y no como una fuente de recursos. Es por esto que las personas discapacitadas



citadas no obtienen aún el valor de participación que sí poseen las personas que no tienen una discapacidad. Se suele pensar a los espacios cedidos a la discapacidad como no rentables e improductivos.



Diana Rocío Vargas Pineda

En el caso de Colombia la concepción peyorativa que existe hacia los artistas en general sumado a la representación negativa que aún persiste hacia las personas con discapacidad, dificulta su expresión, ya que esto restringe su credibilidad y proyección. Es así como los medios de comunicación siguen proyectando una visión de lástima hacia las personas con discapacidad o sobredimensionan sus logros, lo cual no aporta a las transformaciones culturales que se requieren para lograr una mirada positiva de la población con discapacidad.

Los espacios políticos para la construcción de propuestas culturales dirigidas a la población con discapacidad se encuentran abiertos, lo que se requiere ahora es divulgarlos más entre la comunidad y formarla para lograr su empoderamiento e incidencia política.

4. ¿Cómo ayuda el arte a personas discapacitadas para desarrollarse con plenitud individual y socialmente?.



Elena Aparicio Mainar

Desde el arte se potencia el aprendizaje autónomo a través de dinámicas que favorecen el uso y desarrollo del pensamiento crítico. Y la reflexión, per se, a su vez potencia el crecimiento integral-personal, en amplias áreas del individuo. El diálogo beneficia la participación activa transformando a los espectadores en protagonistas. Y, como sabemos, la acción conlleva intrínseca la transformación (interior subjetiva y exterior objetiva).

La tarea del mediador consiste en abrir el psiquismo del participante hacia el juego y la creación, así como «crear el espacio potencial» (Winnicott) don-

de esto pueda generarse. Desde la experiencia de casi 20 años trabajando en este ámbito, amplío las posibles habilidades que debe desarrollar este agente artístico: un alto grado de observación y empatía, rapidez relacional, ser conocedor de la comunicación no verbal, de la expresión corporal, etc., simpatía, ilusión y pasión por aprender, enseñar y comunicar.

El perfil de los participantes en estas acciones artístico-educativas suele ser muy diverso, tanto por edad, nivel cognitivo o intereses individuales, como por el grado de acceso a la cultura que han podido experimentar con anterioridad. La complejidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje de este y cualquier otro colectivo, parte del propio concepto de individuo (sujeto único), ya que la diversidad es la norma, y esa riqueza implica una búsqueda continua para todo emisor y receptor de información.

El arte permite el diálogo intercultural, intergeneracional y abierto, sobre las expectativas, preferencias y patrimonio visual, auditivo, táctil o cognitivo, de cada persona. El crecimiento/desarrollo/evolución del individuo es reconocible en tiempo real en el acto mismo de comunicarse y crear. Y como refiere Jesús Valverde, en su libro *Diálogo terapéutico y educativo en Exclusión Social*, «ayuda a construir un Espacio Vital».



Federica Taviani Ferrighi

Las técnicas artísticas ayudan a cualquier individuo, porque estimulan y desarrollan una parte fundamental de nuestro cerebro, la parte izquierda, la cual está generalmente dormida o reprimida. Es la parte que nos permite salir de lo racional, la que permite que una sociedad se desarrolle de forma práctica y funcional. El arte permite al individuo ser creador, modificar lo constituido, encontrar soluciones alternativas. Son como los colores del pintor, los materiales del escultor, la poesía del escritor... a la hora de crear algo, el individuo tiene orgu-

**“ Martha Isabel Botero
La mayoría de las representaciones son construidas por quienes no conocen la discapacidad**



llo, identidad, fuerza, ganas de vivir... porque se siente parte de un organismo... se siente aquella planta o musgo en el jardín, que defiende la humedad necesaria para los insectos... en este sentido el arte ayuda al individuo en general y especialmente a personas discapacitadas ya que, si para la mayoría de las personas el arte es algo que se deja en edad escolar, para las personas discapacitadas es la forma alternativa para

“ Verónica D’Agostino Se suele pensar a los espacios cedidos a la discapacidad como no rentables e improductivos

llegar a una exclusividad a través de otro camino. Es como tomar diferentes caminos para llegar al mismo objetivo. Cada forma de ver necesita su complementariedad. En este sentido el arte ayuda a personas discapacitadas, porque es un «alimento» tan bueno como otro (o más), para fortalecer el cuerpo pensante.



Marta Isabel Botero Álvarez

El arte es, ante todo, una herramienta de expresión humana que permite a las personas con discapacidad expresar su ser y su sentir, comunicar sus emociones y sus sentimientos sin mediadores y sin barreras. Permitir la expresión de las personas con discapacidad a través del arte es reconocer y valorar la diversidad y la riqueza cultural humana.

Así mismo, el arte es una opción legítima ocupacional y laboral para las personas con discapacidad que las dignifica, fortalece y enriquece su identidad, su participación y su independencia.



Verónica D'agostino

La expresión artística desarrolla una capacidad acción. Mediante el arte las personas pueden decir cosas, pueden mostrarse y demostrarse a sí mismas lo que saben. El arte es un medio, entre otros, de ponerse en movimiento desde la singularidad haciendo que la autoestima se eleve intensificando la confianza en objetivos que despierten una

proyección positiva hacia el entorno y hacia sí mismos.



Diana Rocío Vargas Pineda

Cuando el arte se convierte en un medio para el logro de objetivos, por ejemplo, terapéuticos, de rehabilitación o de participación social de la persona con discapacidad, facilita la inclusión de la persona en su contexto, su expresión creativa y el reconocimiento de sus capacidades.

Por otro lado, cuando el arte es un fin en sí mismo, el artista con discapacidad es protagonista de su propia historia y es quien logra directamente un reconocimiento social y aporta a la construcción de la identidad y diversidad cultural de una región o de un país.

También la persona con discapacidad puede aproximarse al arte como espectadora, por lo cual, la garantía del acceso al espacio físico y a la comunicación por medio de intérpretes de lengua de señas o de guías intérpretes, entre otros mediadores, son fundamentales de modo que logre disfrutar de las diversas manifestaciones artísticas y culturales.

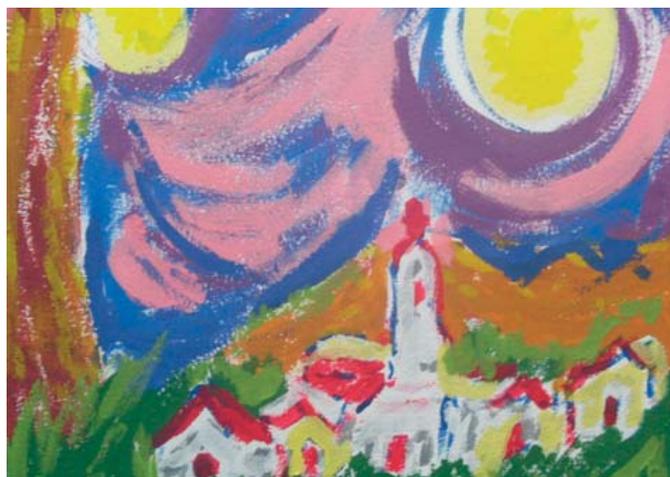
5. En tu entorno profesional, ¿cuáles son las principales actividades que se realizan hacia la inclusión por medio del arte, la expresión y la comunicación?



Elena Aparicio Mainar

Trabajo en educación de museos; departamentos educativos de entidades culturales y artísticas; formación de formadores, profesorado, universitarios; exposiciones de arte moderno y contemporáneo, etc. por lo que el arte en sus numerosos formatos, las estrategias educativas y las de comunicación, son una constante en todos ellos.

El tipo de actividades desarrolladas en este campo se orientan principalmente a propuestas didácticas concretas (visitas participativas, visitas dinamizadas, visitas-taller, etc.), creación de exposiciones y mate-



rial accesible, o iniciativas formativas transversales, en educación, arte y discapacidad, con profesionales de especialidades tan diversos como la pedagógica, la salud, o el trabajo de cara al público. Todas ellas planteadas mediante acciones integradoras centradas en el arte y la cotidianidad, enfocadas hacia una progresiva normalización y al incremento de un incipiente hábito social.



Federica Taviani Ferrighi

Trabajo en una escuela, precisamente en el Liceo Artístico P. Selvatico de Padua; en los grupos siempre hay una o dos personas con discapacidad física o mental; el objetivo de cada profesor es, a través de diferentes actividades escolares, incluir a estas personas en el grupo. En la escuela hay muchísimos más alumnos diferentemente capacitados que en cualquier otra escuela, pues el arte incluye ya de por sí, porque hay una forma de actuar y pensar que valora las diferencias y porque en un ámbito artístico cada sujeto tiene una personalidad especial. En un ambiente así, cada uno es muy especial. Cada alumno tiene que seguir el programa general de la clase, pero el objetivo es lograr que cada uno encuentre su propia forma de expresarse.

En la escuela pública Italiana, a partir del año 2010/2011 los institutos deben escribir un PDP (Plan Didáctico Personalizado): un documento que, desde la diagnosis particular de cada persona, define los instrumentos que van a compensar las diferentes disciplinas, las estrategias didácticas más apropiadas y los modos de averiguar y evaluar las capacidades de cada alumno. Cada profesor tiene que especificar qué medidas quiere aplicar para cada caso específico, considerando las indicaciones de un especialista y las dificultades encontradas en el grupo. Cada profesor tiene que activar un recorrido didáctico específico para el alumno, en el que, junto al alumno, puede participar también la familia. La familia tendrá que firmar este recorrido formativo con el fin de colaborar todos juntos para lograr los mismos objetivos.

Aquello que personalmente me propongo como educadora y profesora de dibujo y escultura, es que aprendan técnicas y tengan herramientas, pero sobre todo descubrir la importancia que tiene el hacer arte en la sociedad, la importancia de aportar una mirada estética en el mundo, un mensaje y un concepto que sea un valor que destaque de las miles de imágenes basura que cada día nos tenemos que tragar desde la publicidad o de malas gestiones de sitios públicos, tanto en las arquitecturas como en las formas de construir o destruir el paisaje...

Un proyecto que presento con una clase, se titula «con los ojos del arte». Formalmente analiza y estudia la mirada y los ojos de la famosa escultura de Michelangelo «El David» que, siendo el símbolo del renacimiento Italiano, representa la mirada del arte. Con

este proyecto participamos en un concurso Regional del Veneto, del cual Venecia es la capital, que se titula: valorar y recuperar los bienes culturales e históricos de la Región del Veneto. Hemos pensado que el Teatro Marinoni, un Teatro abandonado que fue el corazón de un hospital en el Lido de Venecia y que ha sido abandonado y destrozado, podía ser el lugar ideal para proteger y valorar a través del arte. Se ha comenzado con el estudio gráfico de los detalles anatómicos, los ojos, y seguido con la modelación en arcilla.

Después hemos aprendido cómo se hace el yeso líquido y con ello un molde. Con silicona líquida, hemos devuelto una mirada escultórica hecha en silicona transparente. Durante el mes de noviembre hemos expuesto estas «miradas del arte» dentro del Teatro Marinoni, unas miradas desde dentro, unas miradas con los ojos del arte, que de esta manera incluye lo que reconoce como arte y como bien que necesita ser valorado y recuperado. En todo este proyecto, la alumna E.C. diferentemente capacitada, con problemas en la coordinación de los movimientos, deficiencias en la mirada y también cognitivas, ha trabajado junto con los demás, enfrentándose a las mismas formas y dificultades, ha conseguido trazar líneas seguidamente, cancelar y volver a intentar que el lápiz dibuje líneas rectas, curvas y lo que ella quiere.

Cabeza y manos son los elementos que Michelangelo quiso valorar, evidenciar hasta desproporcionar la escultura del David, para que aportara de forma evidente los elementos del Renacimiento. La famosa historia de David y Goliath valora justamente eso: utilizando la cabeza, David pudo liberar a su pueblo de la esclavitud. Cada modelado en arcilla con molde en yeso y positivo en silicona, ha sido realizado en parejas, así que, también E.C. ha trabajado en pareja con una compañera de la clase. Su mirada y su modelado son muy especiales, y analizan de esta forma el mundo y el Teatro.

«Paisaje»: con la clase IE hemos analizado una mirada muy especial en el paisaje de nuestra ciudad, «La Specola» que es el antiguo observatorio que aún contiene instrumentos para medir y sondear el espacio, las estrellas y el infinito... era utilizado en la época en la que Galileo Galilei trabajaba para la República de Venecia, cuando Padua estaba bajo la dominación veneciana. La mirada de Galileo hacia el sol, cambió la historia del mundo y la Specola, representa un sitio muy emblemático en la ciudad para este motivo. Hemos visitado el lugar y reproducido esta mirada, este paisaje, en arcilla, utilizando la técnica del bajorrelieve. Cada alumno ha dibujado todo el paisaje pero lue-

**“ Diana Rocío Vargas
Los medios proyectan
una visión de lástima hacia las
personas con discapacidad o
sobredimensionan sus logros**

go ha trabajado con arcilla a un pixel, sin tener bajo sus manos una mirada amplia del paisaje. Juntando todos los pixeles, hemos obtenido un bajorrelieve del paisaje que contiene la Specola; una mirada hacia el observatorio de Padua. En este proyecto, también ha trabajado B.M., diferentemente capacitada, el dibujo general y después con la arcilla a un pixel. El objetivo era que cada alumno se diera cuenta de que todas nuestras diferentes miradas componen un paisaje.

Un paisaje que está hecho de diferentes elementos: sonidos, arquitecturas, naturaleza, relaciones, servicios... y, sobre todo, todos nosotros. En la escuela, también se hacen actividades de baile, coreografías, escenografías, deportes, en las que cada uno de los alumnos y alumnas discapacitados actúan exactamente como los demás. Cada uno tiene un papel diferente, proporcionado a sus talentos y capacidades, a su ser especial como cada uno o cada otro compañero. El

último año del Liceo, pueden hacer *stage* en empresas, y experimentar varios tipos de trabajo para poder entender si serán necesarios cursos específicos post-diploma, otro tipo de curso o si puede trabajar directamente después de la escuela. Cada alumno

discapacitado tiene un profesor particular que le apoya en cada asignatura y también en los *stages*. A veces, hemos conseguido un buen nivel de autonomía, pues en cinco años de Liceo, en la edad de la adolescencia, se puede desarrollar muchísima autoestima y compensar muchas debilidades.



Marta Isabel Botero Álvarez

La Escuela Colombiana de Rehabilitación ECR, institución universitaria pionera en Colombia en la formación de profesionales en Rehabilitación, en línea con su misión institucional de formar profesionales con alta sensibilidad social, cuya intervención va dirigida al fomento de las dimensiones humanas de la ocupación, la comunicación y el movimiento corporal humano, desde el respeto a la diferencia y la diversidad en el marco de los derechos humanos, y en cumplimiento de la responsabilidad so-

cial que le compete desde sus funciones misionales (Formación Investigación y Proyección Social), ha venido generando acciones, proyectos y programas para favorecer procesos efectivos de inclusión social. (Ver Anexo)



Verónica D'agostino

La institución donde trabajo es un centro de atención de salud para el tratamiento de las patologías oculares, baja visión y ceguera. Allí se llevan a cabo talleres de arte, cerámica, lectura, tango, educación física y tejido. Todos tienen por objetivo colaborar en la rehabilitación de los pacientes que allí acuden. Gran parte de los pacientes han demostrado importantes mejorías relacionales a partir de la participación de los mismos.



Diana Rocío Vargas Pineda

Desde la Terapia Ocupacional existe una importante aproximación al arte en procesos de rehabilitación de usuarios con discapacidades físicas y psicosociales en el entorno comunitario y clínico, desde la cual se obtienen importantes logros.

Espacios como museos están implementando de manera importante el acceso de la población con discapacidad mediante ajustes al espacio físico, a la información y a la comunicación. Algunos de estos, están comenzando a ofrecer cursos de formación artística ajustados a los requerimientos de las personas con discapacidad, experiencia liderada por el Ministerio de Cultura de Colombia.

Cada vez más se están ampliando iniciativas públicas y privadas desde las cuales se logra la formación artística con calidad de la población con discapacidad, teniendo en cuenta sus requerimientos y se están ampliando los espacios de muestras artísticas. En el caso de la iniciativa privada, considero importante hacer mención de dos investigaciones realizadas por la Escuela Colombiana de Rehabilitación frente al tema. La primera es «El arte como ocupación, una vía hacia la inclusión», en la cual se evidenció que en el caso de las personas con discapacidad intelectual el arte no es sólo una herramienta de rehabilitación o de formación, sino que reúne todas las características para ser una «ocupación con sentido y significado» y una

**“ Federica Tavian Ferrighi
Que aprendan técnicas y
tengan herramientas, pero
sobre todo descubrir la impor-
tancia del arte en la sociedad**



posibilidad de productividad genuina con una elevada calidad. De otro lado, se encuentra la investigación «Experiencias de artistas con discapacidad frente a la promoción de la inclusión social», apoyada por el Ministerio de Cultura, en esta se reitera la importancia del arte en la vida de los artistas aficionados y profesionales, así como se evidencian múltiples barreras por superar y retos por alcanzar.

6. Si tienes algo más que añadir...



Elena Aparicio Mainar

Conviene recordar que todos y cada uno de los individuos con los que el trabajo público te relaciona, favorecen el crecimiento personal, te enseñan a ser mejor persona, más respetuosa con las necesidades y los tiempos de los demás, y los propios. Escuchar, pensar y comunicar, requieren de tiempos más largos a los que la sociedad actual nos tiene habituados.

El individuo es algo rico y maravilloso y el arte (en todas sus acepciones) también. Crear programas que aúnen necesidades, conocimiento, intereses, formas de comunicación y disciplinas artísticas tan diversos, es un reto constante y un deleite intelectual. Asimismo se pone en valor la relevante labor de los profesionales que trabajan (muchas veces en la sombra) en ámbitos tan complejos.

Concluir citando a López Melero, un referente de la educación inclusiva contemporánea: «las personas excepcionales se educan y... nos educan».



Federica Taviani Ferrighi

Martin Heidegger en su texto El arte y el Espacio, define la escultura como «un forjar lugares y, con ellos abrir espacios que puedan ser

habitables, en los que sea posible despejar todo aquello que les rodea y les preocupa. La escultura sería la encarnación de esos lugares».



Marta Isabel Botero Álvarez

Ver Anexo I



Verónica D'agostino

A través de la experiencia que he tenido hasta el momento, puedo afirmar que la actividad artística es un medio ideal para poner en práctica todos los dispositivos que sirven a la rehabilitación y mejoramiento de la calidad de vida de las personas con discapacidad. Sostengo, además, que no es un trabajo unilateral, sino que sólo se pueden lograr los objetivos si se trabaja de manera conjunta. Es importante la acción profesional pero también es fundamental el rol activo de las personas con discapacidad pues son las que mejor pueden transmitir sus necesidades e inquietudes y demostrar los cambios positivos que pueden llevarse a cabo.



Diana Rocío Vargas Pineda

Parte de las respuestas que se presentan en el debate se derivan de los hallazgos de la investigación «Experiencias de artistas con discapacidad frente a la promoción de la inclusión social» mencionada anteriormente. Derivado de dicho proceso investigativo se generó conjuntamente con los artistas participantes un documento denominado «Manifiesto por la plena participación de artistas con discapacidad en el desarrollo cultural del país», documento que se anexa a esta edición.

Anexo 1.

La Escuela Colombiana de Rehabilitación

Es una institución universitaria pionera en Colombia en la formación de profesionales en Rehabilitación, en línea con su misión institucional de formar profesionales con alta sensibilidad social, cuya intervención va dirigida al fomento de las dimensiones humanas de la ocupación, la comunicación y el movimiento corporal humano, desde el respeto a la diferencia y la diversidad en el marco de los derechos humanos, y en cumplimiento de la responsabilidad social que le compete desde sus funciones misionales (Formación Investigación y Proyección Social), ha venido generando acciones, proyectos y programas para favorecer procesos efectivos de inclusión social.

Desde la Investigación, el Grupo «Capacidades Humanas, Salud e Inclusión», en respuesta a su objetivo

de desarrollar acciones sostenidas de avance en ciencia, tecnología e innovación reconoce la diversidad humana y la inclusión como los pilares sobre los que se fundamenta su campo problémico, lo que ha orientado la formulación y desarrollo de diversos proyectos, productos y actividades de ciencia, tecnología e innovación.

Dentro de este marco de acción el tema arte y discapacidad ha sido abordado por la línea de investigación del grupo denominada: Diversidad e Inclusión, a través del desarrollo de la formulación y desarrollo de proyectos de investigación:

- ▣ El arte como ocupación: una vía hacia la inclusión
- ▣ Experiencias de artistas con discapacidad en la promoción de la inclusión social
- ▣ Sistematización experiencias Concurso Nacional Arte+ 2012

Desde Proyección Social, el proyecto Arte+: Plataforma Multilateral para la Inclusión, surge de la alianza entre la Aca-

demia de Artes Guerrero, la Escuela Colombiana de Rehabilitación y la Fundación Arte sin Fronteras, como iniciativa para «Promover el cambio del imaginario colectivo respecto a las capacidades diversas, a través del arte, favoreciendo espacios de participación que generen procesos efectivos de inclusión de las personas con discapacidad».

Se proyecta como plataforma multilateral que articula los actores sociales (personas con discapacidad, familias, cuidadores, maestros, organizaciones no gubernamentales, entidades públicas y privadas, nacionales e internacionales, de los distintos sectores de desarrollo), a través de cuatro líneas estratégicas: Visibilización y Circulación, mediante la circulación y visibilización de obras artísticas de personas con discapacidad, a través de eventos y publicaciones. Investigación, mediante actividades relacionadas con la Ciencia, Tecnología e Innovación con el fin de incidir en Política Pública y en la vida social. Emprendimiento, desarrollo de acciones coordinadas entre las personas con discapacidad, sus familias, el sector productivo y la sociedad civil, tendientes a la utilización del arte como herramienta de productividad y como proyecto de vida. Formación, posibilita espacios de capacitación y formación en torno a temáticas relacionadas con discapacidad-rehabilitación-arte-emprendimiento-inclusión-, dirigidos a personas con discapacidad, familias, cuidadores, profesionales y a la comunidad en general.

Resultados a la fecha del Proyecto Arte+:

1. Concurso Nacional de arte para Personas con Discapacidad 2012:

124 inscritos de 23 ciudades de Colombia, 364 obras, 47 obras seleccionadas. Más de 300 personas asistentes en la inauguración de la exposición y premiación (agosto 29 de 2012) en las instalaciones de la Escuela Colombiana de Rehabilitación. Aporte de seis millones de pesos (\$6.000.000) de las instituciones aliadas para premiar a los autores de las tres obras ganadoras. 42 notas periodísticas para el cubrimiento del evento en prensa,

radio, televisión e internet.

2. Concurso Nacional de arte para Personas con Discapacidad 2013, Adultos:

139 inscritos de 20 ciudades de Colombia, 37 obras seleccionadas. Más de 450 personas asistentes en la inauguración de la exposición y premiación la Biblioteca Distrital Virgilio Barco. Septiembre 2013. Premio para los tres ganadores, viaje a Sevilla-España a exponer su obra en el II Seminario Internacional, 52 notas periodísticas para el cubrimiento del evento en prensa, radio, televisión e internet.

3. Muestra Nacional de arte 2013: Niños y jóvenes
109 inscritos con 109 obras. Más de 200 asistentes. Octubre 2013

4. Publicación No. 1: Catálogo obras seleccionadas 2012.

5. Volumen 10 de la Revista Colombiana de Rehabilitación ilustrada por artistas con discapacidad.

6. Volumen 11 ilustrada con fotos de obras de arte de los artistas seleccionados en Arte+ 2012.

7. I Encuentro Académico Internacional Arte+: Una mirada a las expresiones artísticas para la inclusión y desarrollo humano en la discapacidad, 27 y 28 de septiembre de 2013, en las instalaciones de la ECR.

8. Diplomado Teórico-Práctico: Aplicaciones de las artes expresivas como herramienta terapéutica y para la inclusión, ofertado por la ECR y dirigido a profesionales de la salud, las disciplinas artísticas, las ciencias sociales y humanas, la educación y otros profesionales interesados en ese espacio de dialogo interdisciplinar.

9. Manifiesto «Por el derecho al arte: Manifiesto de y para personas con discapacidad». Firmado por más de 200 personas con discapacidad, familias y profesionales que asistieron al «I Encuentro Académico Internacional Arte+: Una mirada a las expresiones artísticas para la inclusión y desarrollo humano en la discapacidad»

Anexo 2. Manifiesto

Manifiesto por la plena participación de Artistas con discapacidad en el desarrollo cultural del país

Nosotros artistas en formación, aficionados y profesionales, convocados en el mes de septiembre de 2013 en la ciudad de Bogotá, Colombia a participar en la investigación «Experiencias de artistas con discapacidad frente a la inclusión social» expresamos que el arte es:

Un medio de expresión humana liberador que nos permite manifestar nuestras emociones, subjetividades encarnadas, percepciones e ideas y todo lo que sentimos, por esto, simboliza al ser humano y toda su capacidad de creación.

Una forma de expresar aquello que tenemos interiorizado, todas aquellas percepciones de nuestra vida y nuestra cotidianidad, que plasmamos por diversos medios a través del lenguaje artístico.

El que nos une al pasado al presente y nos proyecta al futuro en medio de un disfrute de creación y recreación de imágenes que salen de lo más recóndito de nuestras almas permitiéndonos expresar nuestros sentires, pérdidas, ausencias, alegrías, la proclamación de nuestros derechos o, aún más, nos permite denunciar la indiferencia y la desigualdad. En fin, el arte es nuestra mejor medicina para nuestros cuerpos, almas y espíritus.

Aquel que supone una forma de comunicación que pueda

ser percibida por cualquier persona alrededor del mundo y que se da a conocer por medio de los sentidos, sin necesidad de hacer uso necesario de la palabra.

El lenguaje que nos permite transportarnos y refugiarnos en otros mundos, transmitiendo nuestras emociones en cada una de las obras y productos que realizamos, reflejando nuestra historia y nuestra vida, tanto las experiencias positivas como aquellas que no lo son.

Aquel que no nos limita, sino que nos ayuda a explorar, encontrar y mostrar nuestras capacidades, proporcionando satisfacciones al permitir superar barreras y retos existentes.

Reconocemos que:

La Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural (2001) estimula el ejercicio de los derechos culturales y destaca a la diversidad cultural, como una fuente de desarrollo que da acceso a una vida satisfactoria.

La Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales de la UNESCO (2005), expresa que la diversidad crea un mundo rico y variado que nutre las capacidades y los valores humanos.

Por otro lado, la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad de las Naciones Unidas (2006), en su artículo 30 reconoce nuestros derechos culturales y estimula el desarrollo y utilización de nuestro potencial creativo, artístico e intelectual, no sólo para nuestro beneficio sino también para el enriquecimiento de la sociedad.

Además el Decreto 470 de 2007 por medio del cual se adopta la Política Pública de Discapacidad en el Distrito Capital, en su artículo 21 relacionado con la dimensión cultural simbólica, reconoce el arte como una herramienta artística cultural de comunicación y expresión, que admite un abanico de posibilidades de adaptaciones, que facilitarán la presencia y actuación de las personas con y sin discapacidad. Además, valora los símbolos, signos, narrativas, estéticas, comportamientos y prácticas que nos son propias.

Incluso, la Ley Estatutaria 1618 de 2013 en su artículo 17, señala que el Estado garantizará el derecho a la cultura de las personas con discapacidad.

Y manifestamos que:

El arte es una posibilidad de realización humana a la cual tenemos derecho de participar no sólo como espectadores sino como protagonistas. Por ende, esto implica la posibilidad de presentar nuestra obra como cualquier otro artista en espacios que nos incluyen a todos y no solo en aquellos dirigidos exclusivamente a la población con discapacidad, claro está dando a conocer la calidad de nuestras obras en las diversas expresiones artísticas existentes.

Por medio del arte, desde nuestra inmensa riqueza y posibilidades de entender el mundo, aportamos a la diversidad cultural, a las innumerables posibilidades de expresión humana y a la construcción de nuestras identidades a partir del reconocimiento propio.

Además, requerimos acceder a la información y a la comu-

nicación, así como necesitamos presentar nuestras propuestas a convocatorias en formatos diversos, asegurando nuestra participación e incluso la de nuestra comunidad sorda para la cual la lengua de señas representa su primera lengua y el español escrito su segunda lengua.

Igualmente sería importante que se destinen más recursos para los/las artistas y gestores/as con capacidades diversas desde el enfoque diferencial de derechos humanos y por otro lado dar cumplimiento a la estampilla Pro cultura y al 3% del recaudo de las empresas de telefonía celular.

Aún más, se hace necesario fortalecer las organizaciones culturales conformadas por personas con capacidades diversas, ya que el esfuerzo que se hace es mayor al común de las otras organizaciones.

También exhortamos al Ministerio de Cultura a llevar a cabo acciones afirmativas para reducir las barreras de orden económico en el alquiler de escenarios destinados a muestras artísticas de diverso orden, de manera que puedan ser exhibidas nuestras creaciones.

De otra parte, invitamos al Ministerio de Cultura y sus entes territoriales a estimular la creación de muestras permanentes en las que puedan participar artistas que se expresan a través de diversas manifestaciones artísticas, por medio de convocatorias accesibles a la población con discapacidad.

Asimismo se hace necesario, participar con obras de calidad, en espacios creados por los entes territoriales, en los cuales hay una elevada afluencia de público, de modo que favorezcamos la transformación cultural de la sociedad hacia las personas con discapacidad, la transformación cultural de las sociedades hacia las personas con discapacidad desde una mirada basada en las capacidades, garantizando escenarios y espacios en general que cuenten con la accesibilidad requerida.

En el caso de las personas con discapacidad intelectual dedicadas al arte de manera profesional, es necesario valorar los importantes alcances que logra su obra y producción de objetos artísticos, así como su comprensión particular del mundo, lo cual que estimula aún más la diversidad cultural.

Manifestamos también interés por participar de manera activa en los círculos artísticos en Colombia y en el ámbito internacional, permitiendo no sólo la garantía de nuestros derechos, sino un intercambio cultural permanente que aporte a la sociedad y al fortalecimiento de la identidad de la población colombiana con discapacidad.

Finalmente, a través de nuestras propias expresiones artísticas en las que se evidencian nuestros sentires y la calidad conceptual y artística de nuestra producción, podamos ejercer el derecho al trabajo. No se trata de dejar de la obra por encargo, que es una de las más importantes fuentes de ingreso para nosotros hoy en día, pero es importante que prevalezca el desarrollo esas capacidades propias de la expresión artística innata, original y profunda, más allá de lo que los espectadores quieren ver o quieren comprar.

UNIVERSIDAD DE VIGO. ESPAÑA

El cine como recurso metodológico de enseñanza-aprendizaje en las titulaciones universitarias del ámbito de las ciencias sociales



Clara Isabel Fernández Rodicio

Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación.
Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Vigo
cirodicio@uvigo.es

El cambio metodológico en la docencia universitaria se centra en procesos de aprendizaje de los alumnos, para lograr el desarrollo de competencias profesionales. Por esta razón es importante tener en cuenta el estilo de aprendizaje de los alumnos a la hora de proponer actividades didácticas. Proponemos la utilización del cine español como recurso metodológico para llevar a cabo el desarrollo de habilidades, destrezas y valores en los estudiantes a través de una metodología de aprendizaje basada en casos, potenciando el trabajo en grupo y el aprendizaje significativo, competencias que deberán adquirir para desarrollar su labor profesional en los ámbitos sociales.

Introducción.

El Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) implica un proceso interno de cambios y de adaptación en la práctica docente, ya que es necesario un cambio en la mentalidad y en la rutina. Por parte del alumno se requiere que trabaje de forma autónoma y en grupo, mientras que el profesor debe ayudar al alumno a gestionar su conocimiento, facilitando sus aprendizajes. El eje central de la enseñanza será desarrollar habilidades, destrezas y valores en los estudiantes. A partir de ahora habrá que evaluar las competencias y no sólo el conocimiento de los estudiantes. Los nuevos planes de estudio imponen nuevas formas en el proceso de enseñanza universitaria, ya que



■ **Barrio** Imágenes de la película de Fernando León de Aranoa (1998)

ponen al alumno en frente de situaciones que tendrán que abordar en diferentes ámbitos laborales. El alumno deberá adquirir las competencias profesionales.

Es la propia persona que aprende la que ha de asumir el riesgo de aprender y a la Didáctica le corresponde ayudar por vía ordenada los fundamentos de este proceso, facilitando y promoviendo desde la realidad un aprendizaje integral de la persona. (Escribano, 2008:142).

Tradicionalmente el docente le da mucha importancia a expresar sus creaciones a partir de palabras y no a partir de las imágenes. Pero debemos ser conscientes de la relación que la imagen tiene con el texto, debido al poder didáctico y expresivo que tienen las imágenes como verdaderos símbolos conceptuales de nuestra realidad. El texto informativo que acompaña una imagen puede cambiar completamente su significado y viceversa (Pedrosa, 2008).

Planificación del aprendizaje del alumno.

En el momento de planificar la intervención educativa en el aula hay que tener en cuenta el tipo de actividades a realizar para que los alumnos utilicen ambos modos de pensamiento: hay alumnos que tienden a utilizar más un hemisferio que el otro. Tal es el caso de los alumnos que emplean el hemisferio izquierdo, pensamiento abstracto, piensa en símbolos y conceptos abstractos, prefiere actividades secuenciales mientras que los alumnos que emplean el hemisferio derecho comprenden mejor los ejemplos, pensamiento concreto, práctico, holístico. Por todo ello es conveniente alternar actividades dirigidas a los dos hemisferios a la hora de trabajar conceptos clave, para que se trabajen desde los dos modos de pensamiento.

El hemisferio derecho es el centro de la creatividad y la intuición, memoriza hechos que registra visualmente y se comunica por medio de acciones e imágenes. Este alumnado es más creativo y rápido en la resolución de actividades en la vida real, ya que se imagina todas las situaciones y las puede ver mentalmente. Por ello la metodología que se emplea con estos alum-

nos es más de tipo visual.

Necesitamos saber cómo aprenden nuestros alumnos y qué podemos hacer para ayudarles en ese aprendizaje. En este proceso se dan las siguientes etapas:

1. Seleccionar la información

El estilo de aprendizaje se puede analizar también en términos de canales de entrada o recepción de algún tipo de información. Cuando analizamos cómo seleccionamos la información podemos distinguir entre: alumnos visuales, auditivos y kinestésicos.

Los alumnos que emplean un sistema de representación visual tienen mayor facilidad para recordar porque reconstruyen de manera visual todo lo que almacenan (Bou Pérez, 2009) y pierden la concentración rápidamente si no tienen nada visual en qué enfocarse (Ulrich, 2005).

2. Organizar la información

La información que seleccionamos la tenemos que organizar y relacionar, y para ello es necesario conocer las características de los dos hemisferios. Pero la mayoría de nosotros tendemos a usar uno más que el otro. Existen dos estilos de procesamiento de la información básicos:

- modelo analítico: el hemisferio izquierdo, lógico, procesa la información de manera secuencial y lineal.
- modelo global, que es el que emplea la mayoría de las personas (De Acebedo, 2008). El hemisferio derecho holístico procesa la información de manera global, partiendo del todo para entender las distintas partes. El hemisferio holístico es intuitivo en vez de lógico, piensa en imágenes y sentimientos, desarrolla la parte artística y la creatividad, con dominio de las relaciones espaciales.

3. Utilizar la información

Kolb añade que para que se produzca un aprendizaje realmente efectivo es necesario trabajar esas cuatro categorías. Lo que da como resultado que tengamos al menos cuatro tipos de alumnos:

Debemos ser conscientes de la relación que la imagen tiene con el texto, debido al poder didáctico y expresivo de la imagen



■ **Fuerte Apache** Imágenes de la película de Mateu Adrover (2007)

- Los alumnos activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas.
- Los alumnos reflexivos tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas.
- Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente.
- Los alumnos pragmáticos les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas, y comprobar si funcionan en la práctica.

Revilla (1998) destaca que hay algunas características de los estilos de aprendizaje: son relativamente estables y cuando a los alumnos se les enseña según su propio estilo de aprendizaje, aprenden con más efectividad.

El cine

Al igual que cualquier otro medio audiovisual, las nuevas tecnologías interactivas en la enseñanza se emplean para conseguir favorecer el aprendizaje. El cine es un buen recurso pedagógico ya que es un canal de comunicación que actúa en tres niveles: a través del sistema perceptivo (vista y oído); por medio de lenguajes asociados a los sistemas perceptivos (imagen y sonido); a través de la transmisión de conocimientos, emociones y valores (por medio de la combinación de elementos: disposición de los encuadres, utilización de la luz, movimientos de la cámara, elección del espacio escénico, el empleo de la música y el movimiento de los actores).

El cine es uno de los mayores acontecimientos culturales del siglo XX, posee la capacidad de sumergirse en la vida perceptiva de las personas, influyendo en sus valores, en sus modos de actuar, en la configuración de modelos referenciales de identidad y en su manera de captar el mundo y todo lo humano. Representa un instrumento insustituible para acercarnos a la fantasía y a la imaginación, a la ilusión y el ensueño, a la simbología y a la misma realidad. (Alonso y Pereira, 2000, p.128).

A menudo, los problemas sociales proyectados en la pantalla y resueltos de forma concreta, se convier-

ten en enseñanzas de la vida y para la vida, a la vez que favorecen la reflexión y el análisis crítico de los valores y contravalores, consiguiendo el cambio de actitudes (Pereira, 2010). La programación del aula define y especifica lo que se enseña, cuándo y cómo se enseña a través del desarrollo de las actividades en el aula, es decir, la intervención didáctica del profesor en clase. Por esta razón la metodología se centra en procesos de aprendizaje de los alumnos y en facilitar el desarrollo de competencias.

El aprendizaje basado en casos

A lo largo de la historia se ha ido examinando la naturaleza del aprendizaje a través de la concepción de las diferentes teorías y paradigmas, que a su vez tiene repercusión en la práctica didáctica.

La posesión y desarrollo de conocimientos, destrezas y actitudes que le permiten, al individuo que los posee, poder desarrollar con éxito actividades de trabajo en su área profesional, adaptarse a nuevas situaciones y, más allá, poder transferir sus conocimientos, destrezas y actitudes a áreas profesionales próximas. (Arregi, Bilbatua y Sagasta, 2004: 112).

El alumno deberá afrontar la resolución de estos casos prácticos desarrollando diferentes estrategias para explorar distintas posibilidades de solución y para ello se potenciará el trabajo en grupo (Escribano, 2008). En el aprendizaje basado en casos se emplean materiales, previamente suministrados, conocimiento previamente adquirido para solucionar problemas, imitando al máximo la práctica profesional futura. Los casos parten de centros de aprendizaje que abarcan un conjunto temático (Aguaded y Fonseca, 2007). Los métodos giran alrededor de un andamiaje que facilitan los procesos que sostienen los esfuerzos individuales de aprendizaje conceptual, metacognitivo, procedimental y estratégico.

El diseño instruccional actual posee un carácter prescriptivo, tecnológico y sistémico, con una base cognitivista y constructivista. El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa entre ellas se encuentran las teorías de Piaget, Vygotsky, Ausubel,



■ **No tengas miedo** Imágenes de la película de Montxo Armendáriz (2011)

Bruner y la psicología cognitiva. El constructivismo plantea que cada alumno estructura su conocimiento del mundo a través de un patrón único, conectando cada nuevo hecho o experiencia en una estructura que crece de manera subjetiva y que lleva al aprendizaje a establecer relaciones racionales y significativas con el mundo. Este modelo de aprendizaje tiene una base constructivista que gira alrededor de los siguientes parámetros (Castejón y Navas, 2009):

1) Planteamiento de un caso: se realiza una identificación del problema a través de las tareas que realizan los profesionales de ese ámbito de estudio, favoreciendo un aprendizaje activo, constructivo y auténtico.

2) La presentación de casos genera la construcción de un modelo mental general de la situación.

3) Aporta información sobre el tema de estudio.

4) Facilita herramientas cognitivas que favorecen la construcción del conocimiento a través de habilidades como el modelado, el entrenamiento supervisado o el andamiaje sistémico.

5) Fomenta la comunicación a través de comunidades de aprendizaje y el aprendizaje cooperativo.

6) Genera un contexto en donde se sitúa el ambiente de aprendizaje.

Éste entorno de aprendizaje facilita experiencias auténticas que posibilitan la construcción de aprendizajes significativos. La comunidad de aprendizaje hace de la colaboración un objetivo en sí mismo, poniendo el énfasis en las relaciones interpersonales de sus miembros. Los estudiantes trabajan juntos para entender el mundo que les rodea.

Cine social en España

En España existen grandes ejemplos de cine social cabe destacar al especialista en el género:

1) **Fernando León de Aranoa**.- Su labor como guionista no sólo se ha centrado en sus propias películas, sino que ha escrito guiones como los de *Fausto 5.0*, *Insomnio* y *Corazón loco*. Ha publicado varios relatos y narraciones breves, habiendo recibido por ellos el Premio Antonio Machado en dos ocasiones. Ha trabajado también como dibujante e ilustrador. Director de:

• **Barrio** (1998): En uno de esos barrios situados al sur de una gran urbe como Madrid, a los que apenas llega ni el metro ni el dinero, Javi, Manu y Rai son compañeros de instituto, pero, sobre todo, amigos. Están en plena adolescencia, edad en la que se habla mucho de chicas y muy poco con ellas. Comparten también la vida en el barrio, el calor del verano y un montón de problemas. El primero es el propio barrio, un barrio de grandes bloques de viviendas sociales, de ladrillo oscuro y arquitectura deprimente y depresiva. Hay pocas cosas que hacer, y en agosto aún menos. El centro de la ciudad queda lejos y las comunicaciones son malas.

• **Los lunes al sol** (2002) Una ciudad costera del norte de España a la que el desarrollo industrial ha hecho crecer. Tras el cierre de un astillero, sus trabajadores acabarán en el paro. Ese grupo de hombres se reunirá en el bar de Rico, en donde conversarán sobre sus problemas y expectativas de futuro y recorren cada día las empinadas calles de la ciudad, buscando salidas de emergencia.

• **Princesas** (2005) Ésta es la historia de dos mujeres, de dos putas, de dos princesas. Una de ellas se llama Caye, tiene casi treinta años, el flequillo de peluquería y un atractivo discutible, de barrio. Zulema es una princesa desterrada, dulce y oscura, que vive a diario el exilio forzoso de la desesperación. Sin dejar de lado el tema de la xenofobia, los prejuicios, los problemas y las dolencias asociadas a esta realidad oculta de la sociedad, muestra un lado más intimista, donde los sueños de la protagonista de tener una vida normal se exteriorizan en las conversaciones que mantiene con su recién adquirida amiga, quien por su parte ha de afrontar la soledad en un país extranjero. Caye y Zulema no tardan en comprender que ambas caminan por la misma cuerda floja.

2) **Benito Zambrano**. Es un guionista y director de cine español. Fue estudiante de Arte Dramático en Sevilla y se graduó de la Escuela Internacional de Cine y Televisión de San Antonio de los Baños, Cuba. Su película *Solas* obtuvo cinco premios Goya. A comienzos de este año, la Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España nombró a su



■ **Solas** Imágenes de la película de Benito Zambrano (1999)

largometraje “La voz dormida” como nominada a los Premios Oscar para mejor película.

- **Solas** (1999) es una película española, con el telón de fondo de un barrio periférico de Sevilla cuya trama transcurre a lo largo del breve tiempo que Rosa pasa, mientras su marido está convaleciente en el hospital, en casa de su hija María. Para María, el único consuelo es la bebida, malvive con trabajos temporales y que se acaba de quedar embarazada de un hombre que no la ama y que no está dispuesto a asumir responsabilidades con ella.

- **Padre Coraje** (2002) Su argumento se basa en hechos reales en relación a un asesinato cometido en una gasolinera de Jerez de la Frontera y los esfuerzos de la familia de la víctima para que se haga justicia.

3) **Iciar Bollain** es directora y actriz española, debutó como actriz a los 15 años:

- **Hola, ¿estás sola?** (1995) Trini y Nina comparten la edad: 20 años, y una manera de hacer las cosas para la que no se necesitan grandes planteamientos; se trata simplemente de hacerlas. Nina (Silke) es una chica de 20 años de Valladolid cuyos padres están divorciados y vive con su padre. Ella y su amiga Trini (Candela Peña) deciden irse de la ciudad para conocer Madrid y la Costa del Sol. Las dos amigas coinciden además en la falta de una madre. Historia de un viaje y una amistad entre dos chicas de veinte años que tienen en común un pasado sin afectos, un presente en el que no tienen nada que perder y un futuro todo lo abierto que quieran. Durante su viaje lo compartirán todo. Incluido Olaf, un ruso que no habla más que su idioma.

- **Te doy mis ojos** (2003). Una noche de invierno, Pilar sale huyendo de su casa. Lleva consigo apenas cuatro cosas y a su hijo Juan. Escapa de Antonio, un marido que la maltrata y con el que lleva 9 años casada. Antonio no tarda en ir a buscarla. Pilar es su sol, dice, y además, “le ha dado sus ojos”

4) **Mateu Adrover** escritor y guionista:

- **Fuerte Apache** (2007) es la historia de un educador en un centro tutelar de menores, al que le quedan unos pocos años para jubilarse y siente sobre sus espaldas la pesada carga del fracaso. Ha perdido la es-

peranza en lo que hace y en su propio destino y aun así, arrastrado por la inercia y dando lo mejor de sí mismo, continúa en la brecha trabajando con estos chicos. Sin embargo, el ingreso en el centro de Tariq, un niño magrebí de la calle, hace que algo esté a punto de cambiar en su vida.

5) **Isabel Cuixet**, trabajó como periodista en la revista *Fotogramas*. Su afición a la imagen le hace acercarse al mundo del cine, desempeñando diversas tareas y al mundo de la publicidad en el que, tras un tiempo, creará productora propia. Años más tarde, decidida a filmar su primer largometraje:

- **La vida secreta de las palabras** (2005) En una plataforma petrolífera, aislada en medio del mar, donde sólo trabajan hombres, ha ocurrido un accidente. Una mujer solitaria y enigmática que intenta huir de su pasado (Sarah Polley) va hasta allí para cuidar de un hombre (Tim Robbins) que se ha quedado temporalmente ciego. Trata de dos almas maltratadas, con una vida difícil, discriminadas y con pocas oportunidades de ser felices. Entre ambos nace una extraña intimidad, llena de secretos, verdades, mentiras, humor y dolor. Ninguno saldrá indemne de esta relación que marcará sus vidas para siempre.

6) **Monxo Armendariz** es un director de cine y guionista español. Su afición por contar historias le llevó a plasmarlas en el cine. Sus comienzos en este arte fueron en 1979 realizando varios cortos.

- **Historias del Kronen** (1995) A Carlos, un estudiante de 21 años, le gusta mucho provocar y transgredir. Es verano y todas las noches se reúne con sus amigos en el Kronen, un bar en el que el alcohol se mezcla con las drogas. Cada noche Carlos hace lo mismo: sale, bebe bastante, se droga, liga y vuelve a su casa a altas horas de la mañana. Duerme de día y vive de noche. No le importa cómo conseguir lo que sea, liarse con la novia de algún amigo, robarle a su madre para poder comprar drogas son el resultado de un verano que no acabará tan bien como empezó.

- **No tengas miedo** (2011) centra la historia en Silvia, una joven que vive marcada por los abusos sexuales que sufrió durante los años de infancia. Y en su lucha contra la adversidad, contra sí misma, irá apren-



■ **Fuerte Apache** Imágenes de la película de Mateu Adrover (2007)

diendo a controlar sus miedos y convertirse en una mujer adulta, dueña de sus actos.

Conclusión

El alumno debe ser capaz de integrar la información y utilizarla adecuadamente en un contexto determinado. El eje central de la enseñanza será desarrollar habilidades, destrezas y valores en los estudiantes. A partir de ahora habrá que evaluar las competencias y no sólo el conocimiento de los estudiantes. Las películas ofrecen la oportunidad de aprender de forma amena ya que ayuda a pensar y a sentir, consolidando conocimientos y generando actitudes. Es necesario cambiar el estilo de presentación de los contenidos, para lograr que los alumnos adquieran un razonamiento global de las experiencias de aprendizaje, y poder adquirir la capacidad de resolver problemas de forma creativa, y el cine nos ofrece la posibilidad de llevarlo a cabo.

El cine es un poderoso recurso informativo de conocimientos culturales, prácticos, incluso científicos, a valores individuales o sociales, actitudes. También estimula el desarrollo de competencias básicas tales como la capacidad de observación, de análisis, de reflexión, de juicio crítico, e involucra a toda la persona, tanto cognitivo como la afectivo y social. El cine es un buen recurso pedagógico ya que es un canal de comunicación que actúa en tres niveles: a través del sistema perceptivo (vista y oído); por medio de lenguajes asociados a los sistemas perceptivos (imagen y sonido); a través de la transmisión de conocimientos, emociones y valores.

Referencias Bibliográficas

Alonso, M^a L. y Pereira, M^a C. (2000). El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico. *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*, 5, 127-147.

Aparici, R. (1996) (Coord.) (2^a Ed.). *La revolución de los medios audiovisuales: educación y nuevas tecnologías*. Madrid:

Ediciones de la Torre.

Área Moreira, M. (2010). *Tecnologías de la Información y la comunicación en la educación social*. En Manuel Area, Artur Parlerisa, Jesús Rodríguez (Coords.) (2010). *Materiales y recursos didácticos en contextos comunitarios*. Barcelona: Ed. Grao.

Arregi, X.; Bilbatua, M. y Sagasta, M.P. (2004.) *Innovación curricular en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de Mondragón Unibertsitatea: Diseño e implementación del perfil profesional del Maestro de Educación Infantil*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 109 – 129.

Aguaded, J.I. y Fonseca, C. (2007). *Enseñar en la Universidad. Experiencias y propuestas para la docencia universitaria*. La Coruña: Netbiblo.

Bou Pérez, J.F. (2009) *Coaching para docentes. Desarrollo de habilidades en el aula*. Alicante: Editorial Club Universitario.

Castejón, J. y Navas, L. (2009). *Aprendizaje, desarrollo y disfunciones: implicaciones para la enseñanza en la educación secundaria*. Madrid: Editorial Club Universitario.

De Acebedo, A. (2008) *Crianza. Pautas y reflexiones sobre cómo criar con responsabilidad y alegría*. Ed. Norma.

Escribano González, E. (2008) (3^a Ed.) *Aprende a enseñar: Fundamentos de Didáctica General*. Colección Humanidades: Cuenca. Servicio de Publicaciones UCLM.

Revilla, D. (1998) *Estilos de aprendizaje*. Temas de Educación. Segundo Seminario Virtual del Dep de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, disponible en <http://www.pucp.edu.pe/~temas/estilos.html>

Pedrosa, E. (2008) *Utilidades del diseño web y multimedia como recurso didáctico*. En, Martínez Rodrigo, E. (Coord.) *Interactividad digital. Nuestras estrategias en educación y comunicación*. Madrid: Editorial EOS.

Pereira, C. (2010): *El cine como ámbito de educación. La educación «por» y «para» el cine*. En TOURIÑÁN LÓPEZ, J. M. (Director). *Artes y Educación. Fundamentos de Pedagogía Me-soaxiológica*. A Coruña. Netbiblo. pp. 238-262.

Ulrich, M.A., (2005) *Todos los niños pueden triunfar*. Ed. El Mundo Hispano.



■ **Te doy mis ojos** Imágenes de la película de Benito Zambrano (2003)

PARAGUAY. ARTE INCLUSIVO PARA PALIAR LA DELINCUENCIA JUVENIL

Sonidos de la Tierra. Música con objetos reciclados

«EL JOVEN QUE DURANTE EL DÍA INTERPRETA A MOZART POR LA NOCHE NO ROMPE VIDRIERAS»



Ilda Peralta Ferreyra

Educación de personas adultas
ildaperalta@ono.com

Desde hace unos años, niños de comunidades marginadas, participan en Cateura, en las afueras de Asunción, en Paraguay, en una orquesta cuyos instrumentos musicales se han realizado con materiales encontrados en vertederos y basuras: viejas cañerías, monedas sin valor, residuos plásticos, cubiertos, cartones, botones, tapas de cerveza, candados o viejas y oxidadas latas de aceite. Con los residuos recolectados del gigantesco basural de Cateura, los desperdicios que día a día arrojan los habitantes de la capital paraguaya, construyeron sus violines, bajos, saxos, flautas o violas.

El nombre de esta original propuesta hace referencia a una pequeña ciudad de Paraguay, construida en torno a un gran vertedero, en donde trabajaba como técnico en reciclaje el músico Fabio Chávez, que tuvo la idea de utilizar los residuos para fabricar instrumentos musicales como guitarras, violines o saxofones. Después, enseñó a 20 niños a tocar los instrumentos que fabricaban y creó una orquesta de gran cali-

dad, con la que, sobre todo, han conseguido transformar su realidad en música a través del reciclaje.

Bajo el lema «El joven que durante el día interpreta a Mozart por la noche no rompe vidrieras», Luis Szarán, director de la Orquesta Sinfónica de Asunción, inició el ambicioso programa, lanzado en 2002. La meta fue combatir la violencia juvenil mediante el empleo útil del tiempo libre de niños y adolescentes, además de incentivar su creatividad, el espíritu emprendedor, el trabajo en equipo y las actitudes democráticas.

Buena parte de esos objetivos han sido cumplidos. Más de 6.000 chicos y chicas forman parte de orquestas en más de 160 comunidades de Paraguay. Desde el inicio del programa, los niños y jóvenes que pasaron por la experiencia de Sonidos de la Tierra ya superan los 10.000.

El conjunto musical, que dirige Fabio Chávez, no es habitual en ninguno de sus aspectos. Sus músicos son niños, sus instrumentos han sido contruidos a partir de objetos encontrados en la basura, el obje-



■ Orquesta «Los reciclados» Concierto

tivo principal de la orquesta no es la música y su director no es director de orquesta. «Sólo soy amante de la música y educador ambiental. Me licencié en Ecología Humana y comencé a trabajar en el vertedero de Cateura para enseñar a clasificar la basura a la comunidad que vive allí. Pero el proyecto fracasó y lo que siguió es la iniciativa que pusimos en marcha para sacar a los chicos de la situación de exclusión social en la que estaban», dice Chávez.

Nicolás Gómez, gancharo y carpintero (en Paraguay denominan gancharos a los que trabajan en los vertederos buscando algo de valor), uno de los miembros de la comunidad del vertedero de Cateura, les ayuda a encontrar y trabajar la parte más dura de los instrumentos -latas, metales e incluso radiografías- y los niños hacen la parte fina que talla en madera los puentes y clavijas. «Nuestros instrumentos no valen nada, son basura, pero funcionan como un instrumento, sólo que no se puede vender ni empeñar. Sólo tiene valor en las manos de alguien que lo toque, como hacen ellos», cuenta Favio Chávez. Impulsar el reciclaje es sólo uno de los objetivos tangenciales del proyecto, lo principal es tratar de mejorar las condiciones de vida de una de las comunidades más marginales de Latinoamérica. Nicolás Gómez se ha capacitado para realizar instrumentos y actualmente, además de dirigir el taller de *luthiers* de Cateura, construye guitarras tradicionales.

El proyecto crece

El proyecto fue tomando impulso casi sin proponérselo. Organizaciones internacionales apoyaron el proyecto, la Fundación suiza Avina, la alemana Misionsprokur Nürnberg S.J., la austríaca Jesuitenmission y la italiana AVS Solidarietà Onlus Colle Umberto, además del apoyo de instituciones como las embajadas de Alemania, Estados Unidos, Francia e Italia, y Partners of the Americas (Capítulo Paraguay-Kansas).

La contención social, que, en muchos casos, también fue útil para descubrir talentos musicales, cobra más relieve aún en un país con índices de pobreza y marginalidad muy elevados. La pobreza extrema en

Paraguay afecta a unos 330.000 niños y jóvenes, el 23% de la población que tiene entre 10 y 19 años de edad, según el informe Estado mundial de la infancia 2011 publicado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef).

La extensión del programa a más zonas de Paraguay hizo que *Sonidos de la Tierra* se convirtiera en la organización con el mayor capital humano de músicos del país. Cuenta, por ejemplo, con 300 niños y jóvenes que tocan el arpa —un instrumento tradicional en el país— y semejante volumen los vuelve impresionables a la hora de preparar eventos masivos. De hecho, *Sonidos de la Tierra* participó con 223 arpas en las fiestas centrales por el Bicentenario celebrado en mayo de 2011. Además de recibir ingresos para cubrir la alimentación de los chicos y el traslado, *Sonidos de la Tierra* —que forma parte de la Fundación Tierra-nuestra, entidad privada sin fines de lucro— percibe en cada evento un aporte adicional que se destina a reparar o mantener en buen estado los instrumentos.

La orquesta inicial, «Los Reciclados», a pesar de su humilde origen humilde y las características de los instrumentos, ha hecho oír su música en Colombia, Panamá, Alemania, Portugal y la Abadía de Westminster, en Londres, donde tocaron a fines de mayo de 2011 como parte de las celebraciones por el bicentenario de Paraguay. En los comienzos de 2014, han vuelto a hacer una gira por Europa.

Elías Benítez, incipiente carrera musical

Elías Benítez, desde hace varios años, es saxofonista de una orquesta. Lo curioso de ese sueño cumplido es que Elías tiene solo 12 años y su saxofón está elaborado con tapitas de cerveza, cucharas, botones y otros residuos recolectados del gigantesco basural de Cateura, en las afueras de Asunción.

Al igual que sus tres hermanos, Elías forma parte de la orquesta «Los Reciclados». A falta de dinero para comprar instrumentos, éstos son elaborados con los

«Nuestros instrumentos son basura, pero funcionan como un instrumento, sólo tienen valor en las manos de alguien que los toque»



■ Nicolás Gómez. Luthier



■ Orquesta «Los reciclados» Concierto

desperdicios que día a día arrojan los habitantes de la capital paraguaya.

Cuando en 2005, Szarán fue premiado con el Skoll Award for Social Entrepreneurship, otorgado por la estadounidense Fundación Skoll, el galardón tuvo un efecto doble: por un lado, los recursos por el premio fueron utilizados para ampliar el programa; por el otro, esa distinción le dio mayor visibilidad a Sonidos de la Tierra en Paraguay. «Cuando supimos que la orquesta llegaba a Carapeguá (a 85 kilómetros de la capital, Asunción), quise ir para entrar», dice Elías Benítez. «Allí aprendí a tocar mejor el saxo».

Hoy, el proyecto social es muy conocido en Paraguay y eso ayuda a integrar a más niños. «Los inscribimos, les hacemos un seguimiento y establecemos

Hay talleres de luthería en varias comunidades de Paraguay donde se recibe capacitación para construir y reparar instrumentos

un régimen de enseñanza musical de una vez por semana», dice Fabio Chávez, director de la orquesta «Los Reciclados» en la comunidad de Cateura. Mediante la metodología de trabajo denominada «Conservatorio sobre

ruedas», profesores itinerantes de Asunción van a las comunidades del interior de Paraguay con el apoyo de asistentes de cada localidad. Allí dan a los jóvenes instrumentos en tenencia con el objetivo de ir creando un vínculo de confianza y una relación de mayor cercanía.

Luthería de residuos

La construcción de los instrumentos es una de las claves del programa. «Los chicos de Cateura cuentan con recursos escasos, que no alcanzan para satisfacer sus necesidades básicas, entre ellas la vivienda», dice Chávez. «Lo que hicimos fue imitar con los instrumentos la construcción que ellos hacen de sus viviendas mediante el reciclado de la basura».

El primer taller de luthería lo montó Nicolás Gómez en 2006 con la fabricación de guitarras con maderas de pino provenientes de embalajes y de un violín que fue ensamblado sobre una olla de aluminio. Desde entonces, aunque se ha mejorado el sistema

de fabricación para crear mejor calidad de música, la totalidad de los instrumentos de «Los Reciclados» está elaborada con residuos: las latas de aceite son utilizadas como cajas de resonancia, las cucharas como clavijas y los tenedores sirven para tensar las cuerdas de las guitarras.

Así, de la idea original de crear instrumentos para la diversión se pasó a la fabricación para el uso. Con ese cambio de foco, *Sonidos de la Tierra* organiza talleres de luthería en varias comunidades de Paraguay donde los jóvenes reciben capacitación para la construcción y reparación de instrumentos. Además de preparar a niños y adolescentes para una eventual salida laboral, el cambio ya muestra resultados económicos concretos. Mientras en el mercado el costo de una guitarra es de unos 300.000 guaraníes (unos US\$ 75), los jóvenes la fabrican a un valor seis veces menor. Compran solo las cuerdas y las clavijas; el resto es elaborado con material reciclado. Lo mismo sucede con el violín, que en los talleres de luthería de *Sonidos de la Tierra* se diseñan a un costo de entre US\$ 5 y US\$ 10.

Ingresos para hacer más música

Esos ahorros permiten requerir de menos recursos para que el programa continúe su marcha. El 92% del financiamiento es aportado por gente de las comunidades beneficiadas. *Sonidos de la Tierra* impulsa en cada localidad la formación de asociaciones culturales y sociedades filarmónicas que sostienen la orquesta.

El resto es aportado por donantes. Uno de ellos es el banco HSBC, que en abril de 2011 giró recursos por US\$ 550.000 para *Sonidos de la Tierra*. Ese respaldo permitirá el desarrollo del programa durante tres años en 45 localidades de Paraguay.

Otro de los donantes es Petrobrás Paraguay. Si bien el respaldo de la subsidiaria de la energética brasileña se extendió al comienzo a todas las actividades que *Sonidos de la Tierra* realiza en diversas regiones del país, a partir de 2009 el enfoque del apoyo se centró en Villa Elisa, ciudad donde se encuentran los principales activos de la compañía. El respaldo de Petrobrás contribuyó a crear una escuela de música y una or-



■ **Favio Chávez, director** Un ensayo



■ **Violín reciclado** Niña feliz

questa de cámara infanto-juvenil, además de la constitución de la Sociedad Filarmónica de Villa Elisa.

«Para Petrobrás, el apoyo a la cultura, y en este caso a un proyecto musical de profundo alcance social como *Sonidos de la Tierra*, se orienta fundamentalmente a contribuir a la defensa de los derechos de la infancia y la adolescencia, así como también a la formación de niños y jóvenes, sobre la base del desarrollo de talentos y de atributos como la disciplina y la superación de desafíos», dice José Otávio Alves de Souza, gerente general de Petrobrás Paraguay.

Con las espaldas cubiertas, el objetivo ahora es dar nuevos pasos. El Ministerio de Educación de Paraguay solicitó a *Sonidos de la Tierra* que replique la experiencia en las escuelas, donde faltan recursos y creatividad para enseñar música. «Las propuestas que recibimos, por suerte, son mayores a las que podemos responder», dice Chávez. «Además del Ministerio de Educación, hay empresas o entidades que conocen nuestro programa y nos ofrecen, por ejemplo, extenderlo a más comunidades o a otros países». De hecho, ya hay alianzas con proyectos similares en Argentina, Brasil, Bolivia y hasta la India.

El milagro promete continuar y extenderse. *Sonidos de la Tierra* no solo logró transformar la realidad de miles de niños y jóvenes paraguayos sino que convirtió la basura en música.

Víctor Cáceres, violinista

Víctor Cáceres quería tocar el violín, pero, como era muy grande, cuando llegó a la orquesta le dieron un violonchelo. Bueno, en realidad le dieron una lata de aceite para motores unida a un palo de madera sobre el que se sujetan cuatro cuerdas cada una de un color. Pero suena como un chelo. «Antes de entrar en la orquesta no hacía nada», cuenta Víctor. «Estaba en mi casa y miraba cómo pasaba el tiempo. Gracias a este instrumento tuve una meta, que es ser músico.

Empecé a estudiar y a hacer algo con mi vida».

Víctor ya tiene 21 años, pero cuando entró en la orquesta era un niño de poco más de 10 años, como lo son la mayoría de los músicos de la orquesta Cateura, bautizada con el mismo nombre del vertedero de Asunción (Paraguay) sobre el que viven los niños que la forman. «Muchos de ellos viven en casas que valen menos que un violín.

Era imposible pensar en darle un instrumento de mayor valor, porque era una responsabilidad innecesaria en sus espaldas», explica Favio Chávez, director de la orquesta e impulsor del proyecto que ha protagonizado, un concierto benéfico en enero de 2014 en el Auditorio Nacional de Madrid. La recaudación se destina íntegramente a la Fundación Land-Philarmonic (un juego de palabras en inglés entre vertedero y filarmónica) cuyo objetivo es llevar la iniciativa a otros lugares en situación de grave exclusión social.

«En el veredero de Cateura los niños y jóvenes tienen una proyección de vida muy corta. El trabajo infantil es una realidad. Y las experiencias de maternidad infantil también se imponen en la comunidad, las niñas tienen hijos a muy corta edad», dice Chávez. «La orquesta es una isla en la que ellos pueden aprender a proyectar su vida mucho más allá», concluye.

Tania Vera tiene 16 años y apenas puede evitar ruborizarse cuando se le pregunta qué haría si no tuviese la música. «Estaría por ahí, por la calle, sin hacer nada», dice. La mayoría de las niñas de su edad en el vertedero de Cateura ya han sido madres.

Para ver algunas imágenes

<http://www.youtube.com/watch?v=7AOnZb7ZIJl>

Convertir la basura en música transforma la realidad de niños y adolescentes y la idea se extiende por Paraguay y otros países



■ **Instrumentos reciclados** Música, arte, inclusión social

SEVILLA, ESPAÑA. ARTE Y DISCAPACIDAD

SIAI. SEMINARIO INTERNACIONAL DE ARTE INCLUSIVO

REPRESENTANTES DE ALEMANIA, COLOMBIA, ESPAÑA E ITALIA

**Aularia Redacción**

info@aularia.org

El II Seminario Internacional de Arte Inclusivo (SIAI), se desarrolló desde el 27 al 29 de noviembre en la Universidad de Sevilla (Andalucía, España), mediante un programa de conferencias, videoconferencias, debates, masterclass y exposiciones a cargo de expertos y profesionales en las distintas materias. Representantes de Alemania, Colombia, España e Italia, mostraron el trabajo artístico, inclusivo y de accesibilidad a las nuevas tecnologías, que realizan en sus diferentes organizaciones. El seminario estuvo presente en todas las redes sociales y hubo un seguimiento en directo mediante la red.

Cien personas de siete países

Cerca de 100 personas de siete países se reunie-

ron en Sevilla a poner en común y reflexionar sobre sus experiencias en arte inclusivo para personas con diferentes discapacidades que se desarrollan en varios lugares del mundo. Ponencias, mesas redondas, comunicaciones, debates y relato de experiencias fueron el vehículo transmisor de la reflexión de expertos y la expresión de actividades que realizan instituciones y grupos. Los actos se desarrollaron en Sevilla en tres lugares diferentes.

En el Centro andaluz de Arte Contemporáneo (CAAC), museo dedicado al arte contemporáneo, ubicado en la Isla de la Cartuja, en Sevilla, se inició el Seminario, con una reunión y una exposición de trabajos en los que se pudieron apreciar obras realizadas por artistas discapacitados de España y Colombia.

En la Facultad de Psicología de la Universidad de Se-



Danza Mobile Interpretación musical «Orfeo y Euridice»

villa se desarrollaron la mayor parte de las conferencias y debates. Una pequeña exposición de trabajos de artistas colombianos con discapacidad, estuvo presente durante todo el seminario.

Primer día: Inclusión desde la imagen

El primer día, con el tema genérico: Inclusión desde la Imagen.

Tras la inauguración institucional, varias conferencias que ocuparon toda la mañana.

Conferencias.

Jesús García Martínez, decano de la facultad de psicología de la Universidad de Sevilla: «El uso del arte, el cine y otros medios analógicos como herramienta auxiliar en psicoterapia: utilidades y prospectiva». Luis Fernández Portes, psiquiatra y profesor de la universidad: «Representaciones que habitan el alma», e Ignacio Martín Cuadrado, psicólogo, pintor y escritor: «Poesioterapia, emoción e imagen».

Durante la tarde del primer día, participamos en varias conferencias y comunicaciones, Ignacio Calderón Almendros, de la Universidad de Málaga, «Yo soy uno más. Educación, arte y esperanza para trascender la opresión», Elena Aparicio Mainar, historiadora y museóloga, «Estructuraciones, fusiones y cajas. Arte Relacional» y, tras una pausa, las comunicaciones.

Comunicaciones

Juan García Sandoval, «Inclusión social en los Museos para personas con Alzheimer», Marina Gacto Sánchez, «Educar para la inclusión: enseñanza artística con alumnos del grado de educación infantil», Cristina Pérez de Villar, «Arteterapia y discapacidad: una convivencia con alumnado universitario», Mar Cabezas, Blanca Machuca, Carmen López e Inmaculada Villagrán, «Experiencia de adaptación curricular. Discapacidad visual y formación en Bellas Artes» e Inmaculada Retamero, «Una reflexión sobre sexualidad,

discapacidad y arte Down»

Performance

La última conferencia de la tarde fue de Esmeralda Valderrama, de Danza Mobile. «El arte como punto de encuentro», a la que siguió una Performance, «Orfeo y Euridice», ejecutada por artistas de *Danza Mobile*.

Segundo día: Inclusión, Arte y nuevas tecnologías

El segundo día los actos fueron también en la Facultad de Psicología de la Universidad de Sevilla, con el título genérico de Inclusión, Arte y nuevas tecnologías.

Conferencias

La primera conferencia de la mañana fue una clase teórico/práctica, que dió José Antonio Piedra, profesor de la Universidad de Almería, «Pintando el futuro», casos de uso de accesibilidad y Nuevas Tecnologías. tras ella, una conferencia/taller que impartió Javier Jiménez, de la empresa *Aptent Be Accessible!* dedicada al desarrollo de soluciones para eliminar las barreras de comunicación de las personas con discapacidad sensorial, «Experiencias en Accesibilidad y Nuevas Tecnologías».

Tras una pausa, Federica Tavian Ferrighi y Giulio Pasolini, de Padua, Italia, «Miradas y Paisajes: mapas Mentales y Físicos».

Por la tarde, Diana Vargas, Carlos Fernando Guerrero y Orlando López, de Bogotá, Colombia, junto a artistas discapacitados de su escuela de formación, participaron en una mesa redonda en la que contaron sus recorrido y experiencias. Tras ellos, el Profesor Dr. Wolfgang Jantzen, de la Universidad de Bremen, Alemania, impartió la ponencia «Inclusión social».

Desde Alemania, Colombia, España e Italia, se mostró el trabajo artístico, inclusivo y de accesibilidad a las nuevas tecnologías



■ **Colombia en el Seminario** Ponentes y artistas colombianos en la mesa redonda

Comunicaciones

Finalizó la jornada con una serie de Comunicaciones de Encarnación Lago, Ángeles Miguélez y Tamara Bermúdez, de la Rede Museística Provincial de Lugo: «Alzheimer. Álbum de memoria compartida,» y «Fotografías a ciegas».

Tercer día: Expresión artística como forma de realizar proyectos de vida y sueños

El viernes por la mañana fue el último segmento del Seminario, esta vez en el Centro de Iniciativas Culturales de la Universidad de Sevilla, con el tema genérico «Expresión artística como forma de realizar proyectos de vida y sueños».

Conferencias

Se inició la mañana con la conferencia de Martha Isabel Botero, fisioterapeuta y especialista en gestión de Proyectos de Inclusión Social en Discapacidad, de Colombia, con «Arte + Plataforma Multilateral para la Inclusión». Conferencia de Sandra Melgar, artista plástica, arteterapeuta y mediadora artística, «Habi-

tando espacios: el museo como lugar de creación y expresión personal y como espacio vincular».

La clausura se realizó en un foro-debate en el que participaron Matilde Valero, presidenta de Capacitarte, Enri-

que Martínez-Salanova, vicepresidente del grupo Comunicar; Ignacio Martín Cuadrado, neuropsicólogo clínico y poeta, Luis Fernández Portes, psiquiatra y responsable del programa residencial de FAISEM y Víctor López, director de la ONG Capacitarte.

Actividades paralelas: exposiciones de obras de arte inclusivo, cortometrajes y utilización de la cámara Kinect en el aprendizaje

SIAI 2013, una experiencia inolvidable.

El 3 de diciembre de 2013, Día Internacional de las Personas con Discapacidad, un resumen del seminario, que sirvió como colofón a todo el trabajo, se desarrolló un acto en la Universidad de Almería, en la Sala Bioclimática, con el tema genérico: SIAI 2013, una experiencia inolvidable.

Tras las representaciones instituciones, tanto universitarias como de las organizadoras del seminario, se inició con un foro sobre el Día Internacional de las personas con discapacidad.

Otro foro, que se utilizó como conclusión del Seminario: Algunas conclusiones del SIAI 2013, en el que participaron Isabel Cazorla, Amparo Lloret, Elena Aparicio, Baltasar Fernández y Víctor López.

Clase teórico/práctica, Cesar Bernal y José Antonio Piedra; casos de uso de accesibilidad y Nuevas Tecnologías en la UAL «Pintando el futuro».

Actividades Paralelas:

Exposiciones multidisciplinares FEAPS, FAISEM Andalucía y Arte sin Fronteras.

Actividades Paralelas.

Durante el desarrollo del Seminario hubo en diferentes momentos actividades paralelas.

Exposiciones multidisciplinares (pintura, escultura, modelado...), obras realizadas por artistas discapacitados, del fondo de FEAPS, FAISEM y Arte sin Fronteras

Sala Kinect, Pintando el Futuro, un taller demostración de lo que puede hacerse con una cámara Kinect para representaciones, performances, movilidad de personas...

Sala de cine. Se proyectó el documental «Yo soy uno más, notas a contratiempo».



■ **Participantes en el Seminario** Parte del comité organizador y exposición de trabajos



■ **Arte inclusivo** La expresión artística de personas discapacitadas

PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL PARA PÚBLICO INFANTIL

¿Hay algo mejor que ver películas para niñas y niños? Sí, ¡pensarlas y hacerlas!

CURSO DE EXPERTO UNIVERSITARIO



Jacqueline Sánchez Carrero

Profesora del Máster de Educación y Comunicación de la Universidad de Huelva.
jsanchezcarrero@gmail.com



Enrique A. Martínez López

Jefe del Servicio Audiovisual. Universidad Internacional de Andalucía
e.martinez@unia.es



Un Curso de Experto Universitario ofrece por primera vez la «Producción de Contenidos Audiovisuales para el Público Infantil»

La Universidad Internacional de Andalucía, en su Campus de Santa María de La Rábida, ofrece en este 2014 un curso pionero titulado «Producción de Contenidos Audiovisuales para el Público Infantil». Los medios tradicionales como el cine y la televisión, y los contenidos audiovisuales que alimentan a las nuevas pantallas dirigidas a los «nativos digitales» son frecuentemente criticados por diversas razones. Entre ellas destacan los temas que tratan -sobre todo en el caso de los niños- aspectos como la violencia, los estereotipos de género, y el merchandising que usualmente conllevan. No obstante, en España pocos son los espacios que se ofrecen para reflexionar al respecto, excepcionalmente se trata el asunto de la pro-

ducción en algún congreso y, lógicamente, en los despachos de los propios medios o productoras, que es el sitio donde al final se decide lo que nuestros niños y adolescentes verán en su tiempo de ocio en las pantallas.

A este curso se dan cita un grupo de profesionales que han formado parte de canales temáticos infantiles, que han producido programas y películas de éxito en el público infantil, además de docentes universitarios especialistas en el tema. Y es que cada día cobra más importancia lo que los más jóvenes ven no solo en el cine y la tele sino también en Internet, en los videojuegos y, en general, en el mundo transmediático en el que también se ven involucrados los contenidos para niños. Atrás quedó el programa aislado que los niños de la generación de la televisión veían en la pantalla chica y que al día siguiente comentaban con sus compañeros de colegio. Hoy, la explosión

de contenidos para ellos es tan grande y proveniente de tantas fuentes de información distintas que resulta complicado controlar lo que ven ya que con frecuencia cuentan con sus propios ordenadores – a veces ubicados en sus habitaciones-, o simplemente visionan los contenidos a través de los dispositivos móviles a los que tienen acceso. Entretanto, desde el mundo de la producción audiovisual, existen unas premisas para que ciertos contenidos audiovisuales integren o no la parrilla o la armazón de un canal de televisión. Este curso de experto también indaga en esta materia.

El nacimiento y expansión de la Televisión Digital Terrestre (TDT) en el mundo hispanoamericano está necesitando de una serie de profesionales preparados en áreas cada vez más específicas. Ejemplo de ello son los canales temáticos que aumentan en popularidad como son los vinculados al mundo de la cocina, de los viajes o de la exploración de la Tierra. Por otro lado, desde la Academia, se publican numerosos estudios que demuestran hipótesis referidas sobre todo a las preferencias de los niños ante la televisión y a los tipos de contenidos a los cuales tienen acceso más frecuentemente. También abundan las investigaciones sobre los efectos sociales de los medios tanto tradicionales como digitales. Inciden sobre la preocupación del tiempo de visionado por parte de los menores y la responsabilidad que tienen los padres y madres ante tal hábito, muchas veces descontrolado. En cualquier caso los datos son claros: existe una carencia de contenidos audiovisuales adecuados a las diversas edades que conforman la infancia de un niño. Por ello se requieren contenidos que ayuden a la formación de los menores en ciudadanos con valores y con actitudes éticas ante la vida.

Por este tipo de razones nace este Curso de Experto, que tiene como objetivo justamente formar a los participantes en la creación de proyectos audiovisuales de calidad dirigidos a niños y adolescentes. En él se estudian las experiencias españolas y latinoamericanas de cine, televisión y otros medios digitales, y en un ambiente de colaboración entre docentes y alumnos, se desarrollan proyectos individuales que pueden ser presentados en productoras, canales o

producirse directamente. Como antecedente este curso tiene la experiencia y colaboración del «Diplomado Internacional en producción de contenidos audiovisuales para público infantil», organizado por la Universidad Santiago de Cali (Colombia) con el apoyo del Fondo para el Desarrollo Cinematográfico de Colombia, tanto en 2013 como en 2014.

Este curso está dirigido principalmente a estudiantes y profesionales interesados en la televisión y el cine infantil, y en general, en los contenidos audiovisuales para chicos que se difunden en las diversas pantallas. Especialmente para estudiantes o recién egresados de estudios de Comunicación, Imagen y Sonido, Producción Audiovisual, Cine, Televisión, Artes Visuales y afines. También está pensado para estudiantes o profesionales provenientes de carreras como Educación, Pedagogía y Psicología, que tengan interés por el mundo de la comunicación y la educocomunicación.

¿Qué se estudia en un curso de producción de contenidos para niños?

En ocho semanas que es el tiempo de duración de este Curso de Experto Universitario, se repasan los elementos fundamentales en la producción audiovisual infantil.

Se analiza en el primer módulo la decisiva etapa vital de la infancia, su forma de aprender, de divertirse y de interactuar con el medio audiovisual. Es fundamental conocer para qué tipo de espectador estamos trabajando, cuáles son sus sensibilidades y expectativas. Se responde a inquietudes tales como: ¿para quién producimos?, ¿qué efecto queremos producir en los niños?, ¿qué pasa con la construcción de identidades?, e incluso se desarrolla el tema de las capacidades que tienen para entender el medio. En este mismo ámbito se estudian las diversas formas de investigar el tema y las posibilidades de los niños de producir sus propios materiales audiovisuales. Por otra

Se requieren contenidos que ayuden a la formación de los menores en ciudadanos con valores y con actitudes éticas ante la vida.

un Universidad Internacional Santa María de La Rabida
Campus Santa María de La Rabida

A Curso de Experto Universitario en

PRODUCCIÓN de CONTENIDOS AUDIOVISUALES para el PÚBLICO INFANTIL

Plazas de solicitud: Beccas / ayudas: hasta el 1 de julio de 2014

HASTA 10 BECAS DE MATRÍCULA Y 10 AYUDAS DE ALOJAMIENTO Y MANUTENCIÓN, o no disponibles

PROGRAMACIÓN DOCENTE PRESENCIAL (30 ECTS) (Código 2177)
Del 29 de septiembre a 21 de noviembre de 2014



■ Cielo Salviolo

■ Daniel Cerdá Los Lunnis

parte se inicia a los participantes en el estudio de los formatos audiovisuales para niños y adolescentes, lo que supone una magnífica oportunidad para alimentar la creatividad de los estudiantes.

Se desarrollan proyectos audiovisuales individuales que pueden ser presentados en productoras, canales o producirse directamente

En el segundo módulo se analiza y estudia la cara más práctica y decisiva de la producción audiovisual: la comercialización y la distribución. Se indaga sobre este campo de acción, detectando si se posee conocimiento acerca de dónde se quiere que se distribuyan dichos contenidos, si se conocen los modelos de éxito, los canales de difusión y los formatos más populares en este tipo de público. También se inicia el conocimiento acerca del mundo transmedia que hace que las historias se prolonguen a través de distintos medios digitales. El diseño de un proyecto propio de estas características exige una actualización de los temas para tener posibilidades reales de llevarse a cabo.

En el tercer módulo se profundiza en ejemplos de programas infantiles de reconocido éxito y calidad a cargo de sus creadores, desde la idea inicial a la producción final a lo largo de numerosos años de emisión en antena. También hay un tiempo para continuar analizando aspectos imprescindibles como la música y los formatos innovadores o alternativos para el actual universo de pantallas.

No se deja de considerar una fase importante de un proyecto audiovisual como lo es el *Pitching*. Para aprender, lo mejor es hacer. Todas las experiencias y reflexiones de los estudiantes irán aplicándose a un proyecto personal que desde la primera semana debe tener iniciado. Hay un espacio de tiempo en cada una de las semanas para incorporar al proyecto diversos aspectos tanto teóricos como prácticos. Finalmente, la última semana los alumnos participantes defienden en un auténtico *Pitching* su proyecto de contenido audiovisual infantil.

Y como profesores, un cuadro de profesionales del audiovisual

En el cuadro docente, por un lado están los profesionales del guión y la producción audiovisual como Daniel Cerdà, guionista y música, responsable junto a Carmina Roig de la creación del prestigioso programa infantil «Los Lunnis» de Televisión Española. Ha colaborado en las televisiones públicas y privadas más importantes del país en esta materia. Está también Manuel Mellado, creador y director de «Leonart», una serie infantil de la 2 de TVE dedicada a la ciencia y las manualidades. También fue realizador de programas como «Planeta Imaginario» y del reconocido «Barrio Sésamo» en España.

Participan dos figuras imponentes en el mundo de la animación infantil, uno es Manuel Sicilia, fundador y director creativo de «Kandor Graphics», una empresa con ya veinte años en el mundo de la imagen. Es escritor, productor y director conocido sobre todo por las películas «El lince perdido» (2008) y «Justin y la espada del valor» (2013). Esta última fue nominada a los Premios Goya 2014 como Mejor Película de Animación. Su empresa desarrolla en la actualidad proyectos en colaboración con la productora malagueña Green Moon España», propiedad de Antonio Banderas. El otro profesional del universo infantil es Carlos Biern, Consejero Delegado y Productor Ejecutivo de series de animación en «BRB Internacional» y «Screen 21», productora de series tan recordadas como «David el Gnomio», «Dartacán y los Tres Mosqueperros» o «La Vuelta al Mundo de Willy Fog». Cuenta además con una veintena de coproducciones premiadas por series como «Talking Tom & Friends», «Canimals», «Invizimals», «Iron Kid», «Berni»... Una excelente oportunidad para conocer los entresijos de la animación y de los secretos para triunfar.

Los canales temáticos de televisión para niños también estarán representados en este curso. En primer lugar está Yago Fandiño, director del canal «ClanTV» desde 2012. Es también el responsable de Programas Infantiles de Televisión Española y, por si fuera poco, está al frente de los contenidos interactivos en el área infantil. Por otra parte, está Cielo Salviolo, quien participó en la creación del «Canal Pakapaká», el primer canal de televisión público infantil de Argentina reconocido en Latinoamérica como ejemplo de buena



■ Carlos Biern BRB Internacional

■ Miguel Mellado (Leonart)

■ Yago Fandiño TVE

televisión para niños. Actualmente dirige el «Laboratorio de Televisión Infantil para América Latina» (Latinlab.org), organización especializada en contenidos de calidad para la infancia en múltiples plataformas.

La investigación es el tema central de Ignacio Agueda, catedrático de la Universidad de Huelva, Presidente del Grupo Comunicar y Director del Máster de Comunicación y Educación Audiovisual que ya va por su cuarta edición. La Fundación Audiovisual de Andalucía, además de apoyar institucionalmente este Curso de Experto cuenta con su participación a través de su directora, May Silva, una profesional entusiasta de la comunicación y la formación que aportará toda su experiencia obtenida dentro y fuera de España para que los alumnos tengan los más diversos enfoques de la producción audiovisual.

Finalmente, este curso cuenta con la codirección de dos docentes apasionadas por el mundo audiovisual infantil como son Yamile Sandoval Romero y esta autora. Yamile Sandoval es Directora Académica del «Diplomado Internacional en producción de contenidos audiovisuales para público infantil» en la Universidad Santiago de Cali (Colombia). Ha liderado proyectos de formación de públicos a nivel nacional e internacional como el proyecto de Formación en Recepción Crítica «Mirando cómo miramos», financiado durante 6 años y 3 fases por la Comisión Nacional de Televisión de Colombia. Y quienes escribimos, Jacqueline Sánchez Carrero y Enrique A. Martínez López, somos directores de «Taller Telekids», una experiencia de producción y lectura crítica audiovisual

para niños y niñas a la que entregamos toda nuestra energía nacida de la vocación y el espíritu de esperanza por una formación de los niños en materia de educación mediática.

Becas y Ayudas para realizar el Curso de Experto Universitario

La UNIA ofrece para este Curso de Experto 10 Becas de Matrícula y 10 Ayudas de Alojamiento y Manutención que pueden ser solicitadas ambas a la vez. Se trata de una oportunidad digna de ser aprovechada pues puede suponer el cambio en la vida de un estudiante.

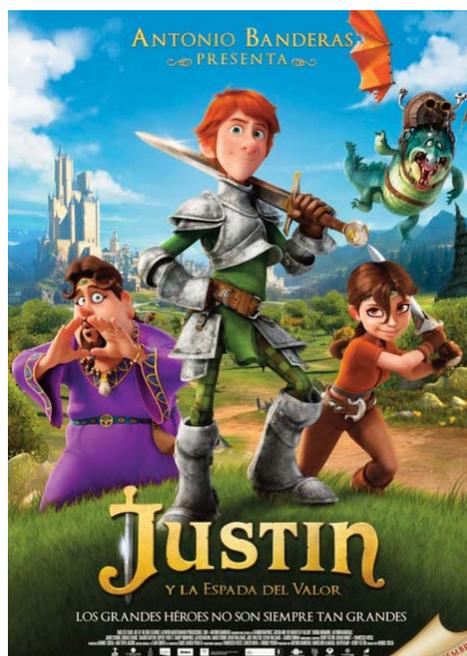
Toda la información sobre el proceso de solicitud de Becas y Ayudas puede encontrarse en la página del curso:

<http://audiovisualinfantil.blogspot.com.es>

Concretamente en este enlace

Y también en la página oficial de la UNIA

Esperamos a todos los interesados en el mundo audiovisual infantil para que vivan esta experiencia junto con nosotros puesto que, tal como comentamos en el titular, mejor que ver una peli para niños es... ¡pensarla y hacerla! Este es el lugar para desarrollar una idea para el cine, la televisión o transmedia para niños, contamos con los mejores profesionales y todo nuestro entusiasmo para que lo logren. ¡Son bienvenidos!



DE CÓMO UNA PELÍCULA PUEDE LLEVAR A UNA INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA

De «El pequeño salvaje» al Doctor Itard

ROUSSEAU, DR. ITARD, SEGUIN, MONTESSORI, CAMINOS DE LA FILOSOFÍA Y LA MEDICINA QUE CONFLUYEN EN LA EDUCACIÓN, EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA ESPECIAL



Ilda Peralta Ferreyra

Profesora de adultos
ildaperalta@ono.com



Enrique Martínez-Salanova

Director de Aularia
emsalanova@ono.com

El doctor Jean-Marc-Gaspard Itard, fue un médico francés nacido en 1774, interesado en la naciente ciencia de la «medicina mental» o psiquiatría. Cuando tenía 26 años se topó con un extraño caso, el del niño salvaje de L'Aveyron, que cambió su vida. François Truffaut, en 1960, llevó la historia al cine con su película *El Pequeño Salvaje* (*L'enfant sauvage*), con fotografía de Néstor Almendros. El Dr. Itard escribió sus descubrimientos e investigaciones, que sirvieron de inspiración a Edouard Séguin, su discípulo y al que animó a trabajar con niños con discapacidades mentales y de María Montessori, que más de un siglo después, siguió sus pasos y sus escritos y hoy es referencia mundial en el campo de la educación. Sin embargo, en la mayoría de los libros de Historia de la Pedagogía, ni el Dr. Itard ni Seguin son nombrados, a pesar de que María Montessori hace innumerables referencias a ellos y la influencia que tuvieron en ella y sus métodos de trabajo.

La película de François Truffaut descubrió para nosotros el caso, vimos lo que había detrás y comenzamos una investigación de años que intentamos plasmar en este artículo.

Itard desarrolló en sus escritos toda la investigación, con sus aciertos y errores, sus dudas e interrogantes. El mejor caso, sin duda, documentado, que se

ha dado sobre la educación y tratamiento de niños salvajes (Carl Von Linné, Linneus, los incluye dentro de sus nueve especímenes de *Homo Sapiens Ferus*, una subespecie de la humanidad creada por él, en su trabajo *Systema Naturae*, publicado en 1758). En el siglo XX, el caso de otra niña, Genie, siguió poco más o menos los mismos pasos, a pesar de los conocimientos y la tecnología desarrollada hasta el momento.

Los métodos que Itard utilizó, tuvieron la base en los principios de imitación, condicionamiento y modificación del comportamiento, que lo posicionaron a la vanguardia de su época y lo llevaron a inventar muchos mecanismos de enseñanza que aún se utilizan. De hecho, Itard depuró las técnicas que había usado con Víctor, convirtiéndose en un pionero de la educación especial. El chico logró un progreso notorio: aprendió los nombres de muchos objetos y pudo leer y escribir frases simples, expresar deseos, seguir órdenes e intercambiar ideas. Demostró afecto, especialmente hacia el ama de casa de Itard, la señora Guérin, al igual que emociones de orgullo, vergüenza, remordimiento y deseo de complacer

Interés por los niños salvajes

El interés de expertos, pedagogos, médicos y psicólogos de socializar a estos niños es un fenómeno

común en todo el mundo. Siempre atormentó esta duda a los filósofos y otros profesionales interesados, despertando el interés desde el siglo XIX. Para que el hombre salvaje ya no provocara miedo y se convirtiera en un ser aceptable, fue necesaria la intervención de la ficción, la creación de un héroe como Tarzán, capaz de conservar su humanidad mientras desarrollaba al mismo tiempo un cuerpo atlético y adquiría sentidos aguzados de los animales.

Jean Itard luchó para insertar a Víctor de Aveyron en la sociedad francesa de comienzos del siglo XIX, consiguió ser su mentor y acreditar ante el reconocido psiquiatra Pinel, que Víctor podría llegar a ser civilizado e independiente. Los escritos de Itard sobre el caso fueron utilizados por Truffaut para hacer el film *L'enfant sauvage*. La figura de Víctor, en el filme de Truffaut, refleja exactamente la fascinación que los «salvajes» ejercen sobre los «civilizados» y plantea el debate sobre cómo educarlos.

A partir de la película *El niño salvaje* de Truffaut, como hizo también con *La piel dura* y *Los 400 golpes*, se entra en la problemática educativa de los menores abandonados, de la mano del cine, animando a investigar a partir del film sobre los fundamentos históricos de la película, sus protagonistas, y sobre otras situaciones similares.

Empleando técnicas procedentes de campos de la más variada índole como la voz en off del documental o los cierres de iris del cine mudo, Truffaut planteó con esta película la sustitución del Hombre Natural que defendían las tesis rousseaunianas por el Hombre Moral, forjado a partir de un largo proceso integrador y dotado de un sentido de la justicia incuestionable. Esta propuesta, plagada de signos y elaboradas claves, deja entrever algunos retazos de la biografía de su autor, marcada por una infancia difícil y su superación a través del cine.

El director de la película: François Truffaut

Nació en París en 1932 y murió en 1984. Fue lector temprano, ávido cinéfilo, delincuente juvenil, crítico cinematográfico, actor y director de cine. A comienzos de la década del cincuenta fue adoptado por el crítico André Bazin y Janine, su esposa. Truffaut, que ya había sido involuntario huésped de instituciones correccionales y desertor del ejército francés; recibió en el seno de la familia Bazin el afecto y cariño que le había faltado en su familia, y protección ante el sistema legal que lo perseguía.

Si hay un hecho evidente en la filmografía de François Truffaut es que su vida está presente en sus películas. De *Los cuatrocientos golpes* a *Vivamente el domingo*, su ópera prima y su último filme respectivamente, todas y cada una de sus 21 cintas son un espejo transparente de su biografía, sus sentimientos, su pensamiento y su inmenso talento.

Desde pequeño, Truffaut había buscado refugio en los libros y en el cine. Su amor por la literatura cuenta con un homenaje directo en *Fahrenheit 451*, donde sus textos preferidos arden bajo el fuego de la dictadura imaginaria que creó Ray Bradbury, y la literatura apenas sobrevive en la memoria de unos vagabundos que repiten a Maquiavelo, Poe, Bronte, Austen, Dafoe y tantos otros.

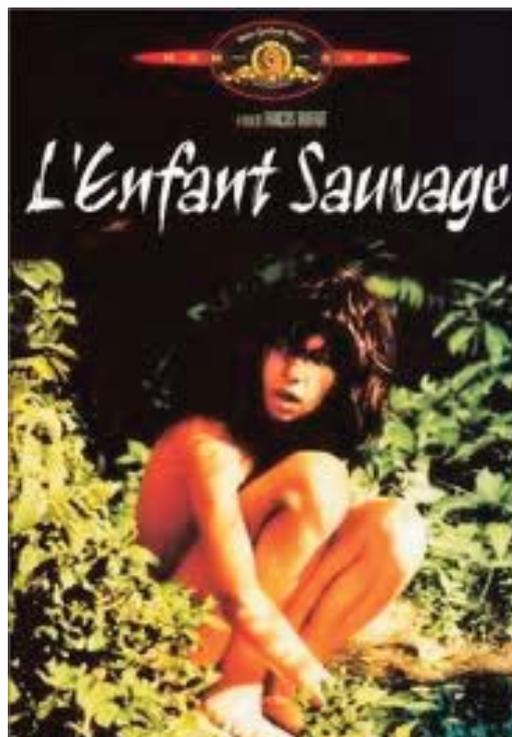
La transición de la adolescencia a la madurez están presentes de una manera viva en sus películas. En el caso de Antoine Doinel, el héroe de sus primeras películas, retratado en una tetralogía de filmes en la que el personaje y su actor protagonista crecen al unísono. *Los cuatrocientos golpes*, *Besos robados*, *Domicilio conyugal* y *L'amour en fuite* son las cuatro películas con-

Jean Itard luchó por insertar a Víctor en la sociedad de inicios del siglo XIX, consiguió ser su mentor y acreditar que podría llegar a ser civilizado e independiente



La película**El Pequeño Salvaje. L'enfant sauvage**

Francia. 1960. 85 min. B/N.

Director: François Truffaut.**Fotografía:** Néstor Almendros**Intérpretes:** Jean-Pierre Cargol (Víctor), François Truffaut (Jean Itard), Françoise Seigner (señora Guerin), Paul Villé (Remy), Jean Dasté (Professor Pinel)**Sinopsis:** Basada en un hecho real relata la historia de un niño salvaje capturado en los bosques franceses y recluido en un instituto de investigación. De vivir como un animal libre pasa a convertirse en un ser rechazado, maltratado y visto como un fenómeno inhumano. Sólo el doctor Itard hará todo lo posible para hacer de él un ser civilizado llevándolo a su propia casa. Transcurrido un tiempo, el niño se encontrará perdido entre su deseo por recuperar su vida salvaje y su nueva etapa junto a su protector.

sagradas a Doiney y, en ellas, Truffaut lleva a la pantalla sus propias obsesiones, desde las de un niño maravillado por el séptimo arte, hasta las aventuras amorosas.

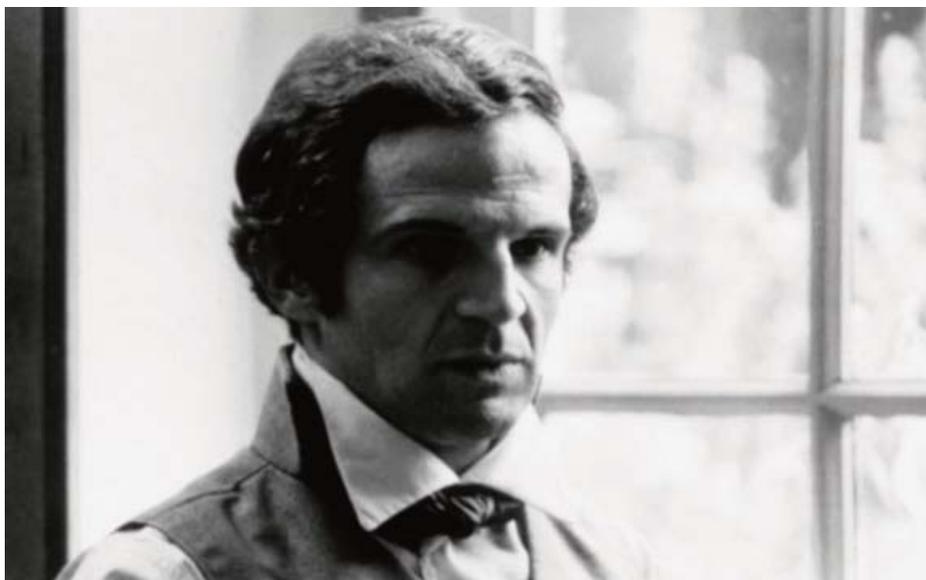
Se entregó por entero al mundo del cine, no sólo como director, sino como protagonista de películas como *El pequeño salvaje*, particular homenaje a Rousseau, y *La noche americana*, por la que recibió el *Oscar* a la Mejor película extranjera.

Jean Itard, el primer educador de niños con inadaptación social

Jean Marc Gaspard Itard nació el 24 de Abril de 1774 en Oraison, en el valle de la Durance. Fue médico, cirujano y cirujano de la marina, llegó a París en 1796.

Habiendo trabado conocimiento con el padre Sicard, director del Instituto imperial de sordomudos, Itard tuvo muy pronto consulta en el instituto, del que pasó a ser jefe médico en 1800. Fue éste el primer contacto de Itard con niños cuya educación requiere medidas especiales. Itard descubrió que estos niños sordomudos eran confinados en una especie de vida vegetativa y se interesó particularmente por el tema. Como discípulo del filósofo Helvétius, a partir de libro «De l'homme», Itard pensaba que la educación lo podía todo.

No sólo se consagró el estudio del lado fisiológico de la sordomudez (Itard es universalmente considerado como el fundador de la otorrinolaringología), sino que se apasionó por el problema pedagógico que



plantea la educación y la enseñanza de sordomudos. Un acontecimiento imprevisto iba a hacer de él el primer educador de niños inadaptados, en la acepción más amplia de la palabra. Fue la llegada a París del niño salvaje de L'Aveyron, de once años de edad. Varias veces avistado, varias veces capturado, penetró un día de invierno en una casa habitada, en donde fue detenido para ser luego transportado al hospicio de Rodez. Pero Víctor siguió siendo un salvaje, cerrado a toda sollicitación, y muy pronto la curiosidad pública dejó de fijarse en él. La ciencia le abandonó a su vez cuando Pinel, el maestro de Jean Itard afirmó que el niño salvaje debía ser internado en el hospicio de Bicêtre, junto a los aquejados de idiotismo.

Itard no compartió esta opinión desfavorable, afirmando que no era posible determinar el grado de inteligencia y la naturaleza de las ideas de un adolescente que, privado desde su infancia de toda educación, había vivido completamente separado de los individuos de su especie.

Víctor no ingresó en Bicêtre. Convencidos por Itard, quien decidió espontáneamente consagrarse a su educación, admitieron a Víctor en el Instituto de sordomudos de París. Víctor pasó varios años de su vida cuidado y educado por Itard.

Itard creía profundamente que Víctor se iba a convertir en un ser humano como otro cualquiera. Creía profundamente en la posibilidad de educar a Víctor; poseía una actitud total de confianza de la educación de otras personas a pesar de cualquier cosa. A los que dicen que un niño salvaje es un ser débil, les digo: «es posible hacer cualquier cosa», es el camino de una actitud esencial en cualquier educador; no resignarse a aceptar la fatalidad y decir que siempre hay algo por hacer por alguien.

La verdadera historia del niño de L'Aveyron

Las primeras referencias acerca de la existencia de este niño se remontan al año de 1797, en el sector de Lacaune, Tarn. En esa zona, en la primavera de 1798,

un grupo de campesinos lo atrapó. Lo vistieron y le dieron el nombre de «Joseph», y lo expusieron a la vista del poblado en la plaza pública de Lacaune. Poco después, el muchacho pudo escaparse y desapareció en los bosques. Quince meses más tarde, en junio de 1779, fue vuelto a capturar en la floresta y llevado una vez más a Lacaune.

Nuevamente se le proveyó de vestido y alimento y se le instaló en la casa de una viuda. No estuvo allí, sin embargo, más de ocho horas. Pasado ese tiempo encontró el muchacho nuevamente la manera de escaparse. A partir de ese momento, sin embargo, la actitud del muchacho se modificó, pues comenzó a ir errabundo por las montañas de la región y a acercarse a las granjas cercanas en busca de alimento.

Tras más de seis meses de vagabundear por la zona, en enero de 1800 (año en que hubo un invierno particularmente duro), el niño salvaje se refugió en la casa de un tintorero llamado Vidal, en las cercanías de Saint-Sernin-sur-Rance en Aveyron.

Cuando el muchacho de ojos oscuros llegó a Saint-Sernin, no habló ni respondió para hacerse entender, pero reaccionaba de inmediato ante el sonido de las ramas al quebrarse o ante el ladrido de los perros. Rechazaba los alimentos cocidos, prefería las patatas crudas que lanzaba al fuego y recuperaba rápidamente con sus manos desnudas, devorándolas cuando todavía quemaban. Como un animal acostumbrado a vivir en la selva, el chico parecía insensible al frío y al calor extremos, y rasgaba la ropa que la gente trataba de ponerle. Parecía evidente que había perdido a sus padres desde muy pequeño o lo habían abandonado, pero de esto hacía tanto tiempo que era imposible saberlo. Durante un tiempo, el muchacho apareció como un fenómeno intelectual y social, cuando

Itard creía profundamente que Víctor se iba a convertir en un ser humano como otro cualquiera, creía profundamente en la posibilidad de educar al niño



una nueva perspectiva científica estaba comenzando a remplazar la especulación mística.

Los filósofos debatían sobre cuestiones como la naturaleza esencial de los seres humanos, preguntas que durante los dos siglos siguientes se convirtieron en fundamento del estudio del desarrollo del niño. ¿Son innatas o adquiridas las cualidades, el comportamiento y las ideas que definen a los seres humanos? ¿Cuál es el efecto del contacto social durante los años de formación, y se puede superar su carencia? Un estudio cuidadosamente documentado de un niño que había crecido en aislamiento podría proporcionar evidencia del impacto relativo de la «naturaleza» (las características innatas de un niño) y la «crianza» (educación familiar, escolar y otros factores de influencia social).

Los filósofos debatían sobre la naturaleza esencial de los seres humanos, preguntas que se convirtieron en fundamento del estudio del desarrollo del niño salvaje

El interés de los científicos en el caso surge ya desde la estancia del niño en Aveyron. Entonces fueron redactadas dos observaciones. La primera se debió a Constant de Saint-Estève, un médico francés erudito, comisario del Directorio y miembro de la municipalidad de Saint-Sernin, que estuvo entre quienes atraparon al niño. Este hombre permaneció a su lado y lo observó por muchas horas. Su informe sobre el salvaje de Aveyron, redactado el 22 de enero de 1800, fue el primer escrito realizado.

El segundo se debió a Pierre Joseph Bonnaterre, profesor de historia natural en la escuela central de Aveyron. Estos dos escritos fueron publicados en París poco después, Bonnaterre incluyó en su documento las cuatro páginas de observaciones redactadas por Saint-Estève. (Nota 1)

En los días siguientes, entre el 10 y el 12 de enero, fue enviado el hospicio de Saint-Afrique, y luego a Rodez, el 4 de febrero de 1800. Ahí permaneció hasta el 20 de julio, fecha de su partida a París, por orden

del ministerio del interior, donde lo examinó una comisión de la Sociedad de Observadores del Hombre (Société des observateurs de l'homme), la primera sociedad antropológica del mundo. En ella, un médico siquiatra llamado Philippe Pinel argumentó que el muchacho sufría de un idiotismo incurable. Pero Itard, quien estaba entre los estudiosos que discutían sobre el tema, se opuso a la idea, argumentando que la situación de abandono a que había sido sometido lo había llevado a tal estado, y que un proceso educativo podría tal vez reinsertarlo en el mundo de los hombres. Se decidió entonces enviarlo al Instituto para Jóvenes Sordos de París, con la idea de que fuera «de-mutizado» allí, a cargo de Itard.

La escuela no tenía experiencia pedagógica con niños feraces, pero era la única institución de esa época que se dedicaba a la enseñanza del lenguaje en situaciones especiales.

El Instituto de Jóvenes Sordos de París era dirigido entonces por el Abad Roch Ambroise Cucurron (Nota 2) Sicard, quien también era miembro de la Sociedad de los Observadores del Hombre. A instancias de esta sociedad se convenció a las autoridades francesas de apoyar un experimento científico de observación del muchacho en el Instituto de Jóvenes Sordos. A pesar de que aún no había finalizado sus estudios de medicina (cosa que hará en 1802), Itard había sido contratado a finales de 1800 por Sicard como médico del instituto. Sicard decidió encargarle a Itard la educación del muchacho, cosa que el joven médico asumió entre 1800 y 1806, como empleado del Instituto. Fue Itard quien bautizó como Víctor al muchacho.

El muchacho era, escribió Itard, «un niño desagradablemente sucio... que mordía y arañaba a quienes se le acercaban, que no demostraba ningún afecto por quienes lo cuidaban, y quien era, en síntesis, indiferente a todo lo atento a nada» (Lane, 1976, p. 4)

Algunos observadores concluyeron que era un «idiotita», incapaz de aprender. Itard, sin embargo, creyó que



el desarrollo de Víctor se había limitado por el aislamiento y que tan sólo necesitaba que se le enseñaran las destrezas que los niños en la sociedad civilizada normalmente adquirirían a través de la vida diaria. Itard llevó a Víctor a su casa y durante los siguientes cinco años, gradualmente lo «domesticó». Itard despertó primero la habilidad de su propio pupilo para discriminar la experiencia a través de un entrenamiento esmerado y paulatino a las respuestas emocionales así como a la instrucción en moral, comportamiento social, lenguaje y pensamiento.

Victor, a pesar de todo, aparte de algunos sonidos vocálicos y consonánticos, nunca aprendió a hablar. Además, se mantenía totalmente centrado en sus necesidades y deseos y, como lo admitió Itard en su informe final, nunca pareció perder su vivo anhelo «por la libertad del campo abierto y su indiferencia a la mayoría de los placeres de la vida social» (Lane, 1976, p. 160). Las atenciones y cuidados que se le dispensaron a partir de entonces mejoraron su estado físico y su sociabilidad, pero los progresos fueron muy escasos, una vez superada la fase inicial. Por esta época se presentó la pubertad sexual del muchacho, lo que creó problemas adicionales a su educador. Las esperanzas de Itard de enseñarle a hablar y a comportarse de manera civilizada resultaron frustradas y en el segundo informe Itard se daba por vencido y manifestaba su preocupación por el futuro del desgraciado joven.

Sus métodos de trabajo con Víctor de Aveyron, resumidos por Itard en dos libros publicados en 1801 (Nota 3) y 1807 (Nota 4), le granjearon el mérito de pionero en el campo de la educación especial. El muchacho logró significativos cambios en su conducta, desarrolló afectos hacia sus instructores, llegó a reconocer el nombre de muchos objetos y a producir algunos sonidos sobre el modelo de palabras del fran-

cés con correcta intención comunicativa, pero no llegó a aprender a hablar. Este fue, sin embargo, el primer proceso documentado de educación de una persona en tales condiciones.

Itard esbozó, a partir de su trabajo, una definición de la inteligencia humana en relación con la educación: Si consideramos la inteligencia humana en el período de la primera infancia, el hombre no parece destacar por encima del nivel de los otros animales. Todas sus facultades intelectuales están estrictamente confinadas al estrecho círculo de sus necesidades corporales. Todas las operaciones de su mente se realizan a partir de sí mismo. La educación tiene entonces que moldearlas y aplicarlas a su instrucción, lo que significa un nuevo orden de cosas que no están conectadas a sus primeras necesidades. Esta es la fuente de todo conocimiento, de todo progreso mental, y de las creaciones de los genios más sublimes. Cualquier grado de probabilidad se basa en esta idea, yo únicamente lo repito aquí como el punto de partida del camino hacia la realización de su fin último (Itard, 1801).

Sin embargo, Víctor fue refractario a un total proceso de domesticación.

Entre 1801 y 1804, subsisten las dudas acerca de si la administración francesa seguirá costearo la educación de Víctor, si bien la partida se prorrogó, aunque abonada irregularmente. De estas fechas son el segundo y tercer informes de Itard, en los que aboga por la continuación del tratamiento. Pareciendo abocado a suspenderse por resolución ministerial, la decisión se trunca por el relevo del *ministre de l'Intérieur* (Champagny por Chaptal). El nuevo responsable ga-

Sus métodos de trabajo, resumidos en dos libros publicados en 1801 y 1807, le granjearon a Itard el mérito de pionero en el campo de la educación especial



rantizó la recepción regular del salario de madame Guerin.

En agosto de 1804, Itard puso fin al tratamiento educativo de Víctor; si bien continuó en la Institution des Sourds-muets dedicándose a la enseñanza de sordomudos.

En marzo de 1811, se trasladó a Víctor, en compañía de madame Guerin, que recibió una remuneración del gobierno francés por cuidarlo, de la institución a un caserón cercano.

Lamentablemente para los alcances que podría haber tenido el caso, el cuidado de Víctor posterior a Itard fue nulo, siendo abandonado y despojado de una educación que le permitiera cambios más rotundos de los que había logrado con su mentor.

Fue el primer médico en haber propuesto el método de compensar el retraso producido por la de privación social a través de un tratamiento pedagógico

Su única protección fue la de Madame Guérin, de la que no pareciera haber sido suficiente. El naturalista Jean-Jacques Virey visitó a Víctor tiempo después, encontrándose con un ser espantado, medio salvaje y sin habla alguna. Madame Guerin lo cuidó hasta su muerte cuando tenía 40 años, en 1828. No se sabe si falleció por una enfermedad física o por una melancolía.

A pesar del fracaso en su proyecto, Itard insistió en la validez de su hipótesis ambientalista. La importancia de su trabajo no radicó en el éxito de la educación de Víctor, sino en el hecho mismo de haber intentado educar al muchacho. Fue el primer médico en haber propuesto el método de compensar el retraso producido por la de privación social a través de un tratamiento pedagógico.

El aprendizaje de lo moral.

Itard lo describe según el siguiente proceso: «Dado que muy pocos alimentos eran de su gusto, conseguirlos en grandes cantidades era para Víctor lo más importante. Si se le sorprendía cogiéndolos, se le reprendía. Por lo cual comenzó a robarlos con artimañas. A esta conducta se le respondió «con el derecho de represalia», de forma que su hurto era sancionado arrebatándole algo suyo y muy deseado. Esto pareció tener éxito, pues Víctor dejó de robar. Pero ¿había adquirido el sentido moral de lo bueno y lo malo, o sólo había reprimido una forma de actuar por miedo al castigo? Jean Itard decide comprobarlo sometiendo a un ejercicio muy sencillo y que Víctor, sin duda alguna, realizaría correctamente, pero por el que no se le premiará, sino que recibirá un castigo. Es decir, le someterá a una injusticia. La reacción de Víctor, frente a su habitual obediencia, fue violenta, su indignación le llevó, incluso, a morder la mano de su maestro. «Era la prueba incontestable de que el sentimiento de lo justo y de lo injusto, cimiento perdurable de todo orden social, no era ya extraño al corazón de mi educando; provocando en él su desarrollo acababa de elevarse a la altura del hombre moral, por el más privativo de sus caracteres y el más honroso de sus atributos».

El caso de Genie

El caso de Genie, otro ejemplo de crueldad extrema ampliamente estudiado, analizado y registrado con metodologías modernas, confirmó los efectos nocivos del aislamiento y el maltrato en cuanto a la adquisición del lenguaje. Genie, descubierta en 1970 en los Estados Unidos a la edad de 13 años, no solo había sido encerrada, atada y muchas veces vendada des-



de su niñez, sino que sus padres también la castigaban si emitía cualquier sonido, lingüístico o no.

Una vez liberada, y después de grandes esfuerzos por enseñarle a hablar, Genie solo podía comunicarse con frases rudimentarias, como «Me gusta elefante come maní» o «Dulce compra tienda.»

Estos y otros casos, cual trágicos y crueles «experimentos», confirman la importancia de un medio ambiente lingüísticamente propicio para la adquisición del lenguaje, así como el hecho de que existen límites a lo que un individuo puede aprender si no crece en un medio que le proporcione contacto social, psicológico, afectivo y lingüístico. Para aprender un lenguaje de manera natural, los seres humanos no requerimos más que ese ambiente propicio durante los años cruciales que van del nacimiento a la pubertad. Nuestra disposición genética y el desarrollo de nuestras habilidades cognoscitivas se encargan de lo demás. Los casos de niños salvajes, ya sea por abandono o maltrato, constituyen crímenes contra el alma humana, ni más ni menos.

La vida de Genie tras su encuentro por la sociedad, no fue agradable. El equipo que se hizo cargo de ella no tenía objetivos claros sobre su actuación, se pelearon entre ellos por adquirir protagonismo, pasó de una familia de adopción a otra, se dedicaron a investigar en beneficio propio más que a trabajar por su incardinación en la sociedad. Genie, como Víctor, acabó en un centro de internamiento. Cuando en EE.UU. en 1970 apareció Genie, la niña a la que sus padres habían tenido recluida en un sótano, se le denominó «La niña Salvaje», como a Víctor, en la película de Truffaut, que acababa de estrenarse. El equipo de exper-

tos, médicos, psiquiatras, lingüistas y psicólogos al completo fue a ver la película de Truffaut y a partir de ella se dedicó plenamente al estudio del caso, documentado por Itard en el siglo XIX.

Jean Marc Gaspard Itard, una pedagogía entre las ciencias y la filosofía

Las claves del pensamiento y la obra de Itard

Itard se encuentra con un dilema educativo para su época y en su momento: las contradicciones entre los conceptos «domar» y «libertad», que da lugar a su reflexión sobre la responsabilidad educativa.

1. Una obra y un pensamiento que pone al desnudo los problemas más profundos y acuciantes de la actividad educativa:

2. Un compromiso firme de educar: la convicción de que las personas pueden y deben ser educadas
3. El espíritu científico y experimental al servicio de la educación
4. Una imaginación educativa incansable.

Las incógnitas de Itard sobre lo social

1. ¿El individuo es sociable por naturaleza?
2. ¿El individuo se parece a los animales si comparte un mismo medio en el que vivir?
3. ¿En qué se parece o se diferencia el comportamiento del individuo humano y el de los animales?

El dilema de Itard en su tiempo: las contradicciones entre los conceptos «domar» y «libertad», que da lugar a su reflexión sobre la responsabilidad educativa





Escrito por Maria Montessori en 1926.

«Hay que reconocer que las descripciones detalladas de Itard fueron los primeros ensayos de la pedagogía experimental ... que he realizado parte de mis experiencias en Roma, sobre los deficientes, durante dos años, de acuerdo con el texto de Séguin a partir del tesoro que suponen los trabajos de Itard. Guiados por sus pruebas, he diseñado y construido gran cantidad de material. En las memorias de Itard se aprecia cómo los medios más cercanos que exigen las iniciativas de la psicología científica han evitado transformar al individuo por medios extra-sociales, que hacen al mismo tiempo al individuo, sordo-mudo e idiota, cuando es un hombre que oye y entiende la lengua ... Con el tiempo puse mi confianza en estos métodos y dejé mi actividad dedicada a personas con dificultades, para introducirme en el estudio de las obras de Séguin y de las de Itard. He recuperado el deseo de meditar sobre sus escritos y los he recopilado, en italiano, como hubiera hecho, antiguamente, un benedictino»

Début d'un courant majeur : l'éducation de l'enfance inadaptée, déficiente, qui irriguera toute la réflexion éducative.

4. ¿Hasta qué punto influye la vida social en el individuo?

Las incógnitas de Itard sobre la pedagogía

1. ¿Hasta dónde puede llegar el deseo de educar?
2. ¿Qué límites se pueden poner para lograrlo?
3. ¿Hasta dónde investigar para no dañar a los individuos?

Existe tensión en el mismo corazón de la pedagogía, entre los «instrumentos didácticos» que se convierten en medios de éxito, y «la investigación ética»

4. Los medios para educar son siempre conformes con los fines?

5. La voluntad de educar es siempre y en todos los casos completamente necesaria?

6. Una pedagogía debe ser ¿científica? ¿experimental?

Algunas conclusiones de Itard

1. La sociedad (incluyendo la instrucción formal) es crucial para el desarrollo humano.
2. Las personas aprenden para satisfacer sus necesidades.
3. Los programas de instrucción deberían basarse en la ciencia.

4. Los programas de instrucción deberían tomar en cuenta las características individuales de cada alumno.

De forma general, Itard se interrogaba sobre esta inevitable tensión que está en el mismo corazón de la pedagogía, entre los fines y los medios, entre los «instrumentos didácticos» que se convierten en medios de éxito, y «la investigación ética» recordando la responsabilidad del educador con el único objetivo que vale la pena totalmente: la libertad.

Un punto clave: Se trata de una elección, «apostar» por una opinión pedagógica y filosófica, científica. En Itard, la pedagogía es filosofía, antropología: a través de la cultura y la educación es como la Especie Humana se humaniza.

Itard cree, filosófica y pedagógicamente, en la educabilidad del «salvaje». Tiene sus raíces en el trabajo de Itard con niños sordos: la búsqueda incesante de una educación sistemática para paliar la deficiencia que les ha dado la naturaleza.

Itard cree incondicionalmente en el principio absoluto de la educabilidad. Un modelo para todos los que van a cuidar de la discapacidad y la educación especial.

De Itard a Montessori

Para elaborar este recuadro hemos resumido una mínima parte de la magnífica aportación enviada por Ariel Milstein en:

<http://www.monografias.com/trabajos82/jean-itard-y-su-influencia-escuela-nueva/jean-itard-y-su-influencia-escuela-nueva.shtml#ixzz2orN4BhRF>

Profundiza este trabajo en los lazos que existieron directa o indirectamente entre los médico-pedagogos Jean Itard y Edouard Séguin, con la pedagoga italiana María Montessori.

Séguin se abocó al estudio de la medicina y la cirugía, luego de haber sido influenciado por las experiencias de Itard.

En una de las evaluaciones de Montessori puede apreciarse la exaltación a la labor realizada por Séguin: «nosotros, los abajo firmantes, nos complacemos en reconocer que M. Edouard Séguin, nacido en Clemency, ha iniciado con el mayor éxito la educación de un niño prácticamente mudo y que, por el escaso desarrollo de sus facultades intelectuales y morales, parece ser un idiota. En dieciocho meses, M. Séguin ha enseñado a su alumno a utilizar sus sentidos, a recordar, a comparar, a hablar, a escribir, a contar, etc. Esta educación ha sido realizada por M. Séguin, a partir del método del difunto Itard, que fue quien le inspiró su desarrollo».

Séguin dedicó una decena de años al trabajo con niños en la ciudad de París, en una pequeña escuela de la calle Pigalle. Sirviéndose del método de Itard (de quien era su principal alumno) y agregándole sus propios aportes, alcanzó a editar su publicación bajo el título de «Tratamiento moral, higiene y educación de los idiotas y otros niños retrasados», texto que se convertiría en el libro oficial sobre educación de los retrasados.

Por su parte, Montessori se dedicó a estudiar los métodos elaborados por los dos franceses para poder utilizarlos en su favor: «tras el estudio de los mé-

todos que se estaban usando en toda Europa empecé mis experiencias con niños deficientes en Roma, educándolos durante dos años. Me guié para ello por el libro de Séguin y también utilicé el tesoro contenido en las admirables experiencias de Itard y, siguiendo las indicaciones de ambos, hice fabricar un abundante material didáctico... Yo misma obtuve de su aplicación sorprendentes resultados...»

Conquistada, tras las experiencias realizadas, la confianza en el método de Séguin, después de abandonar la educación de los deficientes, «me dediqué nuevamente al estudio de las obras de Itard y Séguin...traduje al italiano, de principio a fin, los escritos de estos autores, copiándolos con mi propia mano... El hombre (Séguin) que había estudiado durante treinta años a los niños deficientes exponía la idea de que el método fisiológico, esto es, el método que tuviese por base el estudio individualizado del alumno y que, en lo relativo a los procedimientos pedagógicos, tuviese en cuenta el análisis de los fenómenos fisiológicos y psicológicos, también debía ser empleado en la educación de los niños normales, de cuya aplicación resultaría la regeneración de todo el género humano. Me pareció entonces que la voz de Séguin era la de un precursor predicando en el desierto, y abarqué con la imaginación la inmensa importancia de una actividad que podía reformar la escuela y la educación» (Montessori, 1909: 55-56).

Se aprecia aquí pues, el encadenamiento de ideas y procesos dado por los tres autores, quienes fueron delineando un trayecto con muchos elementos en común. Montessori confirma que treinta años después de la publicación de la segunda obra de Séguin recogió sus ideas y su trabajo, de la misma forma y con la

Montessori se dedicó a estudiar los métodos elaborados por Itard y Seguin, para poder utilizarlos en la elaboración de sus teorías, métodos e instrumentos



misma devoción que Séguin había recogido las de su maestro Itard, a quien cuidó con afecto filial en los últimos momentos de su vida.

Durante diez años «puse en práctica, reflexionando detenidamente sobre ella, la obra de estos dos hombres admirables, que se habían consagrado a la posteridad dejando a toda la humanidad las pruebas más fecundas de su humilde heroísmo» (Montessori, 1909: 59-60).

Referirse a Itard y Séguin, implica hacer una alusión no sólo a métodos y técnicas, sino también a algunos postulados filosóficos que sirven de soporte para

Referirse a Itard y Séguin, implica no sólo a métodos y técnicas, sino también a algunos postulados filosóficos que sirven de soporte a María Montessori

éstos métodos. Si bien Montessori retoma los aportes realizados por los dos franceses, esto no significa que se dedique a llevar a cabo una mera aplicación de los mismos. Su adhesión a los postulados filosóficos y a las técnicas correspondientes,

no estuvieron exentas de una revisión a la hora de tenerlas en cuenta para la educación en la Casa dei Bambini.

Bibliografía

GINESTE, TH. (1981). *Victor de l'Aveyron: dernier enfant sauvage, premier enfant fou*. Paris: Le Sycomore.

ITARD, J. (1982). *Memoria e informe sobre Victor de l'Aveyron* (R. Sánchez Ferlosio, comentarios). Madrid: Alianza. *Rapport sur les nouveaux développements et l'état actuel du Sauvage de l'Aveyron* (impreso por orden del gobierno en París, Imprimerie impériale, 1806)

ITARD, J. 1802. *El niño salvaje*. En España: 2013 (Artefakte) 153 páginas.

ITARD, J. (1894). *Rapports et mémoires sur le Sau-*

vage de l'Aveyron, l'idiotie et la surdimutité, ed. Alcan LANE, H. (1995). *El niño salvaje de Aveyron*. Madrid: Alianza.

MARTÍNEZ-SALANOVA SÁNCHEZ, E. y PERALTA FERREYRA, Ilda

<http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/temaspequenosalvaje.htm>

TRUFFAUT, F. (1969). *L'enfant sauvage* (película). Les Films du Carrosse Inc. (Metro-Goldwin-Meyer, 2008), 83 min.

VÁZQUEZ-ROMERO, J. M. (2012). «Victor de l'Aveyron, aprendiz del deseo». *Bajo Palabra, Revista de filosofía*, II (7), pp. 372-390. Fuentes que citan nuestros anteriores trabajos y que hemos utilizado:

Referencias

Una observación. Como todas las referencias que he utilizado hacen a su vez referencia a nuestras publicaciones, tanto en textos como en Internet sobre *El pequeño salvaje*, nos hemos permitido utilizar otros textos en los que nos citan o utilizan, y hacemos referencia genérica a las fuentes que hemos utilizado.

1. Nuestros trabajos en

<http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/temaspequenosalvaje.htm>

2. *texte téléchargeable de Jean Itard, Mémoire et Rapport sur Victor de l'Aveyron (1801 et 1806)*

3. Jean Itard, *éducateur et médecin des Lumières*

4. <http://www.cultura-sorda.eu> en diciembre de 2007 I, por Olivier Héral y Alejandro Oviedo

5. Itard, Jean Marc Gaspard. (1802). *Des premiers développements du jeune Sauvage de l'Aveyron*

6. Itard, Jean Marc Gaspard. (1806) *Rapport sur les nouveaux développements et l'état actuel du Sauvage de l'Aveyron* (impreso por orden del gobierno en París, Imprimerie impériale)

7. Itard, Jean Marc Gaspard. (1894) *Rapports et mémoires sur le Sauvage de l'Aveyron, l'idiotie et la surdimutité*, ed. Alcan.



8. Maslow: «Motivación y personalidad». Sagitario. Barcelona

9. Thierry Gineste. 1981. Victor de l'Aveyron: dernier enfant sauvage, premier enfant fou. Le Sycomore. 327 pgs.

Notas

Nota 1. Constant de Saint-Estève, Rapport sur le sauvage de l'Aveyron, 22 janvier 1800, en Bonnaterre. Pierre Joseph Bonnaterre, 1800, Note historique sur le sauvage de l'Aveyron et quelques autres individus qu'on a trouvés dans les forêts à différentes époques, Paris, Vve Panckoucke.

Nota 2. El «verdadero» apellido del Abad era «Cucurron»; Sicard es el apellido de su madre. El Abad se hacía llamar por este último, ya que «Cucurron» es un apellido de evocaciones muy ridículas en francés.

Nota 3. Mémoire de l'éducation d'un homme sauvage ou des premiers développemens (sic, ortografía de la época) physiques et moraux du jeune sauvage

de l'Aveyron par E. M. Itard (sic), Médecin de

Nota 4. Rapport fait à son excellence le Ministre de l'intérieur sur les nouveaux développemens et l'état actuel du sauvage de l'aveyron par E. M. Itard (resic), Docteur en médecine, médecin de l'Institution Impériale des Sourds-Muets

Nota 5. Ver Itard, J.M.G. (1812) «Mémoire sur les moyens de rendre la parole aux sourds-muets, présenté à la Société de médecine de Paris, par M. Itard, médecin de l'hospice des sourds-muets Bulletin de la Faculté de Médecine de Paris, 1812, 1, págs. 72-79, y luego en el Journal de Médecine, 1818, 15. E Itard, J.M.G. (1821) «Rapport fait à MM. les administrateurs de l'Institution des sourds-muets de Paris sur ceux d'entre les élèves qui, étant doués de quelque degré d'audition, seraient susceptibles d'apprendre à parler et à entendre», Journal universel sciences médicales, 1821, 22, págs. 5-17.



Prohibido prohibir o de cómo se puede hacer de la necesidad virtud

FILMAR CON LOS MÓVILES, UNA ACTIVIDAD LÚDICA QUE CONJUGA GRANDES SOBRESALTOS CON LA PROMESA DE LA VISITA A UNA GRANJA ESCUELA



Enrique Martínez-Salanova Sánchez

Director de Aularia
emsalanova@ono.com



Pablo Martínez-Salanova Peralta

Periodista. Ilustrador
pablomita@yahoo.com

Don *Carlosmari*, el director, decidió un día que se prohibían los teléfonos móviles en toda la escuela, que «nada de llamar a la familia, a los novios y novias, ni mandar mensajes». Se acabó eso de estar «todo el día con el cachivache en la mano, sin atender a los maestros», un ruidoso centro educativo que de ser un modelo de silencio se había convertido en un entreverado de timbrazos, sonidos de las más diversas procedencias, tonos y cantinelas incontrolables. La prohibición regía tanto para alumnos como para los maestros, ampliado al personal de limpieza y servicios, conserjes, visitantes, incluso para quienes, temporalmente, pasaran por la escuela con el fin de realizar alguna reparación, poner un enchufe o pintar una puerta.

De todos es sabido que las prohibiciones tan tajantes nunca fueron buenas, y menos en asuntos escolares, donde cada quien se las inge-

nia para hacer de su capa un sayo, despistar al adversario o sacar partido de la adversidad. Don *Carlosmari* olvidaba que la escuela es una institución ancestral, que sobrevive a pesar de adversas vicisitudes, ataques, represiones, recortes presupuestarios, terremotos, inundaciones y todo tipo de fenómeno meteorológico o totalitario.

Los teléfonos móviles continuaron su imparable uso en la clandestinidad, a escondidas en rincones y servicios higiénicos, en el trastero y bajo pupitres y abrigos. Hubo infinitas formas de hacerlo pues, cuando algo se prohíbe, más deseos dan de saltar las normas, de evitar las proscripciones y de hacer caso omiso a las reglas. No le valió ni a Dios en el paraíso que, al prohibir comer manzanas inventó los regímenes de adelgazamiento, la tarta de manzana, la necesidad de departir con ofidios y la moda de alta hoja de parra.

Fue precisamente en aquellos días, en los que la obsesión contra el uso y disfrute de los móviles estaba en su apogeo, cuando don Honorato se enteró de que había un festival cinematográfico infantil, de temas científicos, para que los niños filmaran con cualquier tipo de aparato inalámbrico, móvil, celular, tablet o *Smartphone*. El concurso cinematográfico prometía como galardón máximo la visita de toda la clase que consiguiera la mejor puntuación a una granja avícola en la que, además de aves (obvio), había ocas, cerdos, conejos, un avestruz (igualmente ave) y suficiente campo como para desahogar cualquier tipo de brío infantil. Entusiasmado Don Honorato, se le ocurrió la gran y feliz idea de hacer entre sus alumnos y los que quisieran sumarse, un concurso de películas que tuvieran que ver con la protección de la naturaleza, la defensa del medio ambiente, el amor a los animales y a las plantas y la sana afición por el deporte al aire libre.

Y en el mismo instante en que surgió la idea y se difundió, nació el conflicto. La guerra de secesión norteamericana, lucha fratricida que todos conocemos, se podía quedar corta con lo que sucedió aquel mes en una escuela, de suyo tan pacífica, en donde únicamente había revuelo cuando la inspectora anunciaba visita o se presentaba de improviso, y en caso de grandes nevadas o invasión de hormigas.

Pero vamos al grano. Don Honorato se alió con doña Purita, con don Prudencio, que ya andaba casi para jubilarse, y con Reme, maestra a la que todo el mundo llamaba Reme, a secas, entusiasta, dinámica, un sol de maestra. También se subieron al carro de las filmaciones clandestinas Paquita la conserje y Arsenio, del personal de limpieza, ambos en misión de apoyo, distracción y camuflaje. Sin ellos hubiera sido imposible llevar a buen término la aventura.

El gran problema, aparte de tener que iniciar las tareas a escondidas de don *Carlosmari*, fue elegir tema. «El qué», como dicen los expertos. ¿Qué filmamos? ¿Hacia dónde dirigimos nuestros objetivos y nuestras cámaras? Al comité rector, formado por doña Purita, don Honorato, Reme y don Prudencio, les costó llegar a un acuerdo. A don Prudencio, forofeo de la jardinería y la botánica y profesor de Ciencia naturales, le apetecía que se hiciera un documental sobre el desarrollo de las plantas, tan fácil como poner una legumbre en un vaso y seguir, paso a paso, el crecimiento. Doña Purita no estaba muy de acuerdo pues conocía a sus inquietos alumnos, y sabía que lo que les gustaba era llegar y besar el santo, aquí te pillo aquí te mato, ver y filmar, sin esperar tantos días para observar los resultados. Ella prefería, hija de su tiempo y ferviente enamorada de las puestas de sol, filmar atardeceres, paisajes... Don Honorato, sabida su afición a la astronomía, hubiera decidido filmar la luna o

MÓVILES

Haya varios festivales Internacionales que promueven la filmación de películas mediante móviles y otros mecanismos inalámbricos y digitales. Uno de ellos es IIMO, festival de cine de bolsillo, que se enmarca dentro de LABmóvil, el proyecto de cultura móvil de LABoral Centro de Arte y Creación Industrial, que cuenta con el apoyo del Ministerio de Cultura e Industria del Gobierno de España



las estrellas, imposible por las horas escolares y la clandestinidad en la que había que llevar el caso, o algún experimento de laboratorio... La decisión la tomaron al ver que nadie daba su brazo a torcer. Que cada grupo filmara lo que quisiera, siempre que tuviera que ver con la vida natural, aunque fuera la vida de alguno de los miles de gatos que deambulaban por allí, o algunas situaciones y fenómenos más lejanos, como los peligros de la extinción de las anémonas submarinas o el misterioso nomadismo del cangrejo peregrino australiano...

De todos es sabido que las prohibiciones tan tajantes nunca fueron buenas, y menos en asuntos escolares, donde existe el ingenio

¿Y el cómo? Don Honorato era partidario de que toda idea, siempre que fuera clara, era buena para comenzar; con la ayuda de Doña Purita que añadiría sus saberes literarios. Tras la idea, vendría la realización del guión, que podría hacerse en grupo, para que los irresponsables, individualistas, excesivamente sueltos alumnos aprendieran ciertas pautas de comportamiento social.

Hecho el guión, se buscarían las localizaciones, lo que daría una oportunidad a los susodichos irresponsables, individualistas, excesivamente sueltos alumnos tomar contacto con la naturaleza, el exterior, la luminosidad ambiental y la pureza de los espacios abiertos. La filmación sería, para el maestro, el resultado de todo lo anterior, un fluir de imágenes surgidas del sano contacto con el entorno. Como la lechera del cuento, don Honorato soñaba con un soberbio montaje, presentaciones en la escuela, alfombras rojas, una difusión sin precedentes en las redes y por fin, el ansiado premio, más por gloria que por el mismo galardón.

Los mayores problemas surgieron al buscar el ¿cuándo?. Don *Carlosmari* no salía casi nunca de la escuela, y todo estaba ya preparado para aprovechar una de sus escasas ausencias. Pactar con él, imposible: «He dicho que está prohibido, y está prohibido».

La operación de distracción para alejar a Don *Carlosmari* del colegio fue complicada. Alguien dejó una nota *anónima* sobre su escritorio en la que se le conminaba perentoriamente a acudir a inspección por asuntos graves. Tal fue su susto que el director salió de estampida, no sospechó de una nota en la que las letras estaban recortadas de titulares de periódico, como en las películas de secuestros.

Fuera ya don *Carlosmari* de la escuela, comenzó el operativo, día D, hora H. En diferentes grupos salieron de la escuela en direcciones contrarias, por allí por los alrededores; un grupo se dedicó a filmar basuras, con la idea de que dieran con la clave de la limpieza, el orden, el reciclaje... aunque Manolín pensó, y así filmó, que una basura eran también las pintadas de las calles, los chicles pegados en la aceras, los escupitajos, las hojas... y volvió con un surtido completo de obras de arte,

El resultado final fue extraño y variopinto: hormigas, mariposas, el ojo de Maripili, planos cenitales de los pies de Rosarito en marcha, trote, galope, tropiezo con piedra y caída libre, sonido de lloros, más bien berridos, doña Purita que atiende a la caída fuera de plano, móvil filmando desde el suelo... Al final, entre tal cantidad de productos realizados fue complicado elegir los que podían competir. Se eligió finalmente, tras duras deliberaciones del jurado, una producción realizada por Mariloli y Abdulá, que persiguieron durante horas un escarabajo pelotero, desde que desgajó una porción de excremento, hizo una bola, y la transportó con mucho esfuerzo, a empujones, una consi-



derable distancia, hasta que la enterró en el suelo. Ya dijo doña Purita que aquella película era un homenaje a los antiguos egipcios, para los que el tal escarabajo pelotero servía de amuleto de la suerte pues representaba la inmortalidad del alma a través de los ciclos de reencarnaciones, la representación de RA, el sol nascente, y «qué mejor para representar la conservación de la naturaleza». Ella misma tenía un escarabajo de piedra recubierta de color azul, que llevaba con orgullo desde que un antiguo novio se lo trajo de Egipto.

Cuando llegó don *Carlosmari* de Inspección, airado, furibundo, amenazador, intentó buscar culpables. Nadie sabía nada. Paquita la conserje y Arsenio que, cuando llegó el director andaba quitando hojas caídas en el patio, juraron no haber visto nada ni nadie ajeno en toda la mañana, aunque Paquita dejó caer que una vez, en su pueblo, alguien vio a seres extraños llegados del bosque que dejaban notas parecidas en las viviendas. Un bufido de don *Carlosmari* la dejó seca.

Y para sorpresa del director, en primer lugar, y de los confabulados más tarde, cierta mañana llegó un agente de la autoridad municipal al colegio con la notificación oficial de que el Sr. Alcalde, y el resto de la Corporación: «tengo a bien conceder, y concedo, con la oposición de la oposición, un premio visita a la *Granja Escuela Aves palmípedas S.A.*, a dicha Escuela Pública, etc, etc, por su meritoria participación en el

certamen escolar etc, etc... realizado con teléfonos móviles, etc, etc... por lo que etc, etc... se personen a la brevedad en etc, etc, para recabar las pertinentes instrucciones etc, etc. que les serán muy satisfactorias. Dios guarde a usted muchos años, etc, etc».

La sucursal del banco que corría con los gastos, valoró positivamente, sobre otros cientos de vídeos, el film de doce minutos que se presentó al certamen, e hizo destacar en anotación marginal la labor esforzada del escarabajo pelotero que, de un excremento (sic), un insecto, coleóptero por más señas, *Scarabaeus laticollis* para ser más exactos, creaba nuevas formas de vida y supervivencia depositando una bola de secreciones (sic), en un agujero, conveniente símil que al director de la sucursal, don Aquilino Cifuentes, pareció muy apropiado para promover el ahorro.

Don *Carlosmari* olvidó que, a pesar de sí mismo, se había logrado aquel premio y recibió con satisfacción el diploma y los aplausos, con cara de ser el promotor, principal realizador e inventor de la idea, además de un par de besos de la concejala de parques y jardines, promotora del evento que financiaba el Banco. En la granja, cuya visita era el objeto principal del premio, se podría filmar, esta vez con permiso de don *Carlosmari*, con toda suerte de móvil, cámara e instrumento, digital, virtual o analógico, lo que allí pudiera acontecer.

Pero esto puede ser motivo de otro relato.



UNIDAD DIDÁCTICA PARA NIÑOS Y NIÑAS ENTRE 14 Y 16 AÑOS

Amadeus

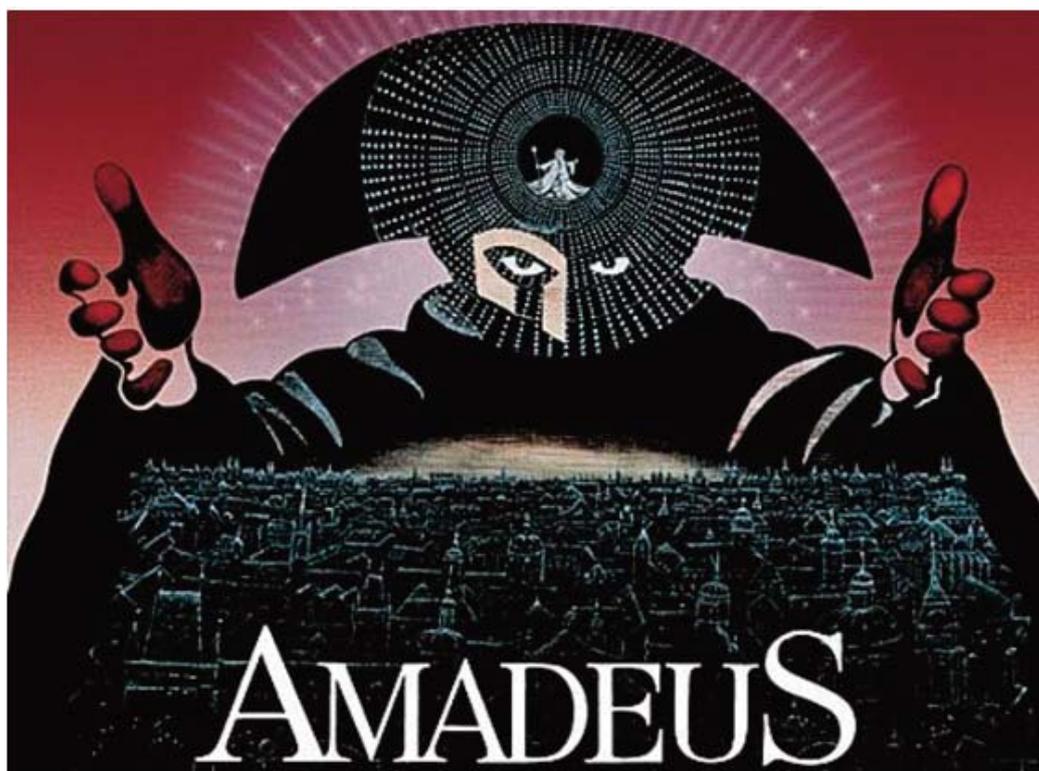
MILOS FORMAN, EE UU, 1984

ADAPTACIÓN DE AMADEUS (1979), DE PETER SHAFFER



Antonio Galán

Jefe del departamento de francés del IES Isabel Perillán y Quirós
francesperillan@gmail.com



El cine como herramienta de trabajo. Grupo de trabajo en el CEP de Alcázar de San Juan (Ciudad Real, España): Co-ord.: Teresa Isabel Rodríguez Márquez (profesora de Enseñanza Secundaria)

Justificación

¿Y si fuese cierta la interpretación de los hechos que recrea Peter Shaffer en su obra de teatro «Amadeus»? ¿Alguien puede demostrar lo contrario? Precisamente por ello, por ausencia de

datos sobre los últimos días en la vida del inmortal compositor Wolfgang A. Mozart, la obra de Shaffer se desliza sucintamente por el plano de lo creíble: la mediocridad, envidiosa de la grandeza, es capaz de arruinar a los 35 años la carrera (y la vida) de un genio inigualable.

El film (calco narrativo de la obra de teatro y que arrasó en la ceremonia de los premios de la Academia de Hollywood de 1985 con ocho estatuillas, entre ellas la de mejor película) no sigue los pasos de Mozart. Es la biografía de su rival en la corte Imperial de Viena: el italiano Antonio Salieri, cinco años mayor que Mo-

Competencias incluidas en el desarrollo de esta unidad didáctica

A Comunicación lingüística	E Cultural y Artística
B Conocimiento e interacción con el mundo físico	F Aprender a aprender
C Tratamiento de la Información y Competencia digital	G Autonomía e Iniciativa personal
D Social y ciudadana	H Emocional

M. FORMAN

Jan Tomáš Forman, más conocido como **Miloš Forman** (Checoslovaquia, 1932), es director de cine, actor y guionista. Varias de sus películas, entre ellas *Amadeus* y *Alguien voló sobre el nido del cuco*, recibieron varios premios Óscar, incluido el de mejor director en ambas. Otras de sus obras también fueron reconocidas con premios internacionales de cine.

zart, y que moriría en 1825, treinta años después de Mozart; treinta años en los que conocerá el ascenso a la gloria de su rival, causa de su ruina moral.

«Pero, ¿por qué, por qué había elegido Dios a ese obscuro ser como instrumento suyo?» Así piensa Salieri de Mozart desde el día en que lo conoce en persona. A partir de entonces, Salieri confunde la realidad, intentando negarla, y cae en una profunda depresión vitalicia. Sólo al final de sus días, en confesión ante un joven sacerdote, se redime Salieri al reconocer que el ser humano es mediocre y carente de genio. Sólo a veces, como una flor entre el mal, nace un humano, uno entre millones de salieris, dotado de calidades mágicas, nuevas, modélicas, mesiánicas, que le conceden la gloria entre el resto de humanos, para siempre.

Peter Shaffer

Peter Shaffer también es autor de la obra de teatro *Equus* (1973), adaptada al cine por Sydney Lumet con el mismo título en 1977. Y el director de cine checo Milos Forman, afincado en Estados Unidos desde 1968, también es creador de la célebre *Alguien voló sobre el nido del cuco* (1975) basada en la novela homónima del estadounidense Ken Kesey.

Competencias

Competencias incluidas en el desarrollo de esta unidad didáctica (ver cuadro)

Objetivos

1. Explotar el recurso de la literatura adaptada al cine, abundante y enriquecedor.
2. Fomentar la lectura, pues trabaja, y por ello facilita, el desarrollo de la imaginación.
3. Dar a conocer el momento histórico que contextualiza la historia.
4. Profundizar en la alfabetización audiovisual y el análisis crítico de un filme.
5. Explorar las funciones del lenguaje en la lectura y en su adaptación cinematográfica.
6. Estudiar las coordenadas narrativa, temporal y espacial en el texto y en la película.
7. Estudiar la función actancial (actantes adyuvantes/opponentes & fuerzas actanciales)
8. Redactar una sinopsis.
9. Analizar las últimas palabras de Salieri.

Contenidos

- a) Breve introducción de la literatura adaptada al cine
- b) Breve introducción de la literatura inglesa adaptada al cine
- c) Peter Shaffer y Milos Forman. Contexto narrativo.
- d) Lectura de la obra *Amadeus* (fragmentos seleccionados)

- e) Proyección de escenas seleccionadas de la película
- f) Análisis de los comentarios de Salieri sobre las obras de Mozart.
- g) Importancia de la música en el filme
- h) La común mediocridad

Metodología

a) Introducción al análisis narratológico. Tipología textual. Ideas principales.

De todos es sabido que las prohibiciones tan tajantes nunca fueron buenas, y menos en asuntos escolares, donde existe el ingenio

- b) Breve biografía de los autores así como de los actores principales del filme.
- c) Anecdótica, Fuentes, Eco
- d) Estudio de la Coordinada temporal
- e) Estudio de la Coordinada espacial
- f) Estudio de la Coordinada actancial
- g) Conclusión: El precio de la Gloria
- h) Aprender a aprender. Metodología mixta: inductivo-deductiva

Materiales

La obra *Amadeus*, de Peter Shaffer.
 Emisión de escenas de la película *Amadeus*, de Milos Forman (1984)
 Trabajo en Word.

Temporalización

Se prevén 4 sesiones, una vez que los alumnos hayan leído la obra de teatro y hayan podido ver la pe-

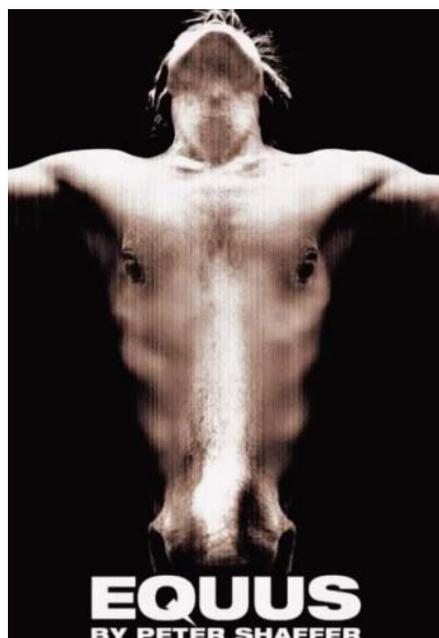
lícula.

1ª sesión y 2ª sesión: Análisis narratológico.

- Anecdótica y Biografía
- Posibles fuentes. Posibles Influencias.
- La cuestión del título. Tipo de final.
- La coordinada temporal
- Recursos utilizados (prolepsis/analepsis, elipsis, cronía, segmentos)
- La coordinada espacial
- Topía (corte Imperial de Viena)
- La coordinada actancial
- Fuerzas actanciales (amor, genio, envidia, reconocimiento, mitos, deuda)
- Wolfgang Mozart
- Constanza
- Salieri
- Leopold Mozart --> fuerza actancial
- Corte del arzobispo de Salzburgo y Corte del emperador en Viena.
- Katerina Cavalieri

3ª sesión: Lectura y análisis del siguiente texto, haciendo referencia a la obra completa:

Antonio Salieri lee partituras manuscritas de Mozart: «¡Sorprendente! Más aún, ¡increíble! El primero y único borrador de su música. A pesar de ello, ni una sola corrección, ¡ni una! Se limitaba a transcribir la música que surgía de su cabeza. Página tras página, como si estuviera escribiendo al dictado. Tan acabada como yo no podía imaginar. Cambias una nota, y empeora sensiblemente. Cambias una frase, y la estructura se desploma. Esto evidenciaba que aquel sonido que oí en el palacio del Arzobispo no era un simple accidente. De nuevo era la voz de Dios, que surgía, en el entramado de aquellos meticulosos trazos, la más absoluta belleza.»



4ª sesión: La música de Mozart.

Presentación de un vídeo o álbum de diapositivas creado con la banda sonora original de la película.

Criterios de Evaluación

1. Realización de las actividades.
2. Capacidad de reflexión y análisis.
3. Calidad de la presentación de los trabajos.
4. Trabajo en grupo o individual
5. Calidad de la participación y el interés.
6. El mejor trabajo sería publicado en la revista del instituto.

Aporte bibliográfico

ELIAS, N., Mozart. Sociología de un genio. (Barcelona: ed. Península, 1991) y HUTCHINGS, A., Mozart, el hombre, el músico. (Barcelona: Salvat, 1986)

**Ficha técnica de la película****Amadeus**

1984. EEUU. 158 min.

Director: Milos Forman

Guión: Peter Shaffer (Obra: Peter Shaffer)

Música: W.A. Mozart

Fotografía: Miroslav Ondricek

Productora: The Saul Zaentz Company / Orion Pictures

Reparto: Tom Hulce (Mozart), F. Murray Abraham (Salieri), Elizabeth Berridge, Simon Callow, Roy Dotrice, Christine Ebersole, Jeffrey Jones, Charles Kay, Richard Frank, Cynthia Nixon, Vincent Schiavelli, Kenneth McMillan, Kenny Baker

Sinopsis: Antonio Salieri es el músico más destacado de la corte del Emperador José II de Austria. Entregado completamente a la música, le promete a Dios humildad y castidad si, a cambio, conserva sus extraordinarias dotes musicales. Pero, después de la llegada a la corte de un joven llamado Wolfgang Amadeus Mozart, Salieri queda relegado a un segundo plano. Enfurecido por la pérdida de protagonismo, hará todo lo posible para arruinar la carrera del músico de Salzburgo. Mientras tanto, Mozart, ajeno a las maquinaciones de Salieri, sorprende a todos con su genialidad como músico, pero también con sus excentricidades.

Premios

1984: 8 Oscars, incluyendo película, director, actor (F. Murray Abraham), guión adaptado

1984: 4 Globos de Oro, incluyendo Mejor película - Drama. 6 nominaciones

1985: 4 Premios BAFTA, incluyendo Mejor fotografía. 9 nominaciones

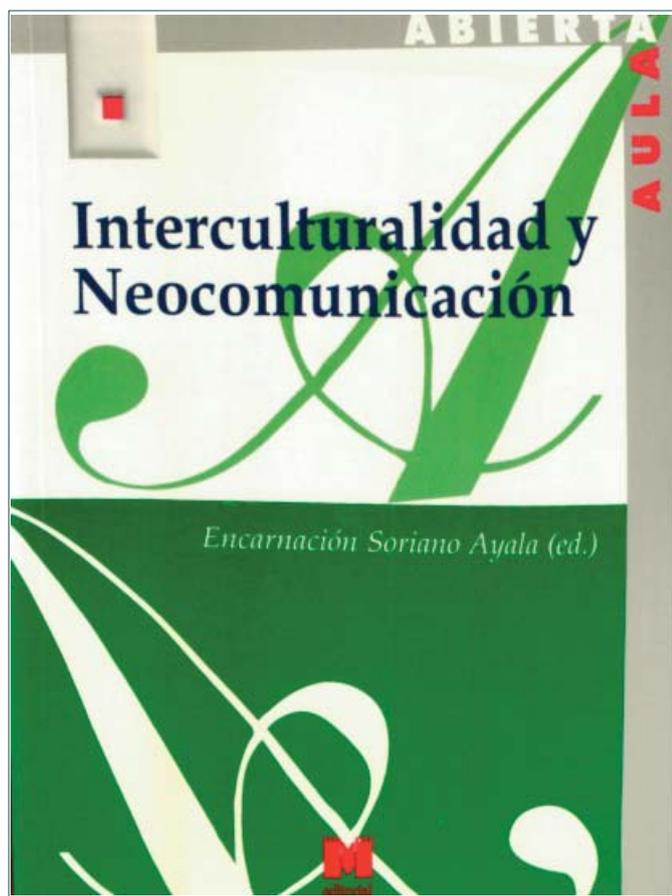
1984: Premios David di Donatello: Mejor film, director y actor extranjeros (Tom Hulce)

1984: Premios César: Mejor película extranjera



Rosario Medina Salguero

Universidad de Huelva
rosario.medina@dedu.uhu.es



Interculturalidad y Neocomunicación

Encarnación Soriano Ayala (ed.); Madrid, Editorial La muralla 2013; 264 páginas

El texto versa sobre una cuestión de vital importancia en el mundo globalizado que nos encontramos, la comunicación a través del poder de la palabra e imágenes, en espacios multiculturales reales y virtuales, y su alcance en el ámbito educativo y social. Este nuevo contexto, un mundo de cambios globales, de incertidumbre, de múltiples socializaciones, debe penetrar en las aulas a través de los procesos de Enseñanza-Aprendizaje que lleven los acontecimientos importantes, las experiencias, los eventos que están sucediendo en todo el mundo para potenciar al mismo tiempo la adquisición de habilidades en competencias interculturales. Va dirigido al profesorado de Educación Primaria y Secundaria, padres, profesores universitarios, que forman al profesorado, alumnado universitario y para aquellos que estén interesados en conocer y reflexionar sobre la interculturalidad.

Lo componen ocho capítulos, organizados en dos partes. La primera, cinco capítulos, realiza un recorrido que nos sitúa en cómo la palabra amistosa, sea hablada o escrita, puede ser una herramienta de la convivencia democrática a nivel planetario, y finaliza mostrando estrategias de trabajo a nivel real y virtual, como nuevas formas de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje. El contenido, de diversos autores, abarca en esta primera parte una reflexión que nos ayuda a pensar y a valorar el pensamiento crítico como uno de los objetivos prioritarios de la educación; un contraste del paradigma dominante de los últimos siglos con la posibilidad de un paradigma alternativo: el transcultural; un análisis de cómo se construye la identidad cultural,

las competencias culturales y los valores de la sociedad global, ya sea en las relaciones cara a cara o bien a través de la red; una reflexión sobre realidades que da pistas sobre cómo actuar desde los medios de comunicación para transmitir a quienes nos rodean un sentido del mundo que permita convivir de una forma más justa, habitable, solidaria y responsable. Cerrando este bloque se describen estrategias y propuestas para utilizar el *mobile learning* en las aulas, el recurso tecnológico que mayor impacto va a tener en los próximos años en educación. La parte segunda, utiliza las imágenes y las palabras como generadoras de prejuicios y propone cómo derribarlos. Concluye analizando los nuevos enfoques multisensoriales que van a potenciar la comunicación entre los estudiantes de diferentes grupos culturales, tres capítulos que abarcan la reflexión sobre las imágenes estereotipadas que acaban generando prejuicios y cómo desmantelarlos; la presentación de una investigación en la región de Murcia con familias inmigrantes y nos presenta unos resultados que acerca al alumnado extranjero al aprendizaje del español. Cerrando el libro, se trata a través de la reflexión, la problemática del poder de la comunicación en una sociedad globalizada no es tanto la potencia de esta comunicación sino la cantidad impresionante de coacciones que forjan y moldean una comunicación lingüística entre humanos. En definitiva, este libro viene a dar argumentos sumamente positivos y fructíferos sobre el fenómeno de las relaciones interculturales, cuestión de máximo interés para un gran número de profesionales de la educación, tanto de la enseñanza universitaria como no universitaria. Por tanto, esto nos lleva a considerar que la educación intercultural está tomando nuevas herramientas comunicativas, emocionales y de resiliencia para beneficiar la convivencia escolar, vencer los prejuicios que existen hacia los grupos minoritarios, así como para lograr en el contexto educativo una interacción grupal basada en el enriquecimiento mutuo donde la diversidad es un valor y una oportunidad de aprendizaje.



José Antonio Ruiz Rodríguez
Universidad de Huelva

Editorial «Sueños del Gatipetro»

<http://www.gatipetro.com/>

Los sueños del Gatipetro es un nuevo sello editorial que surge a partir del LIBER 2013, y que está centrado en libros con música infantil. Este hecho comenzó con la unión de dos sellos líderes (Editorial Galaxia y Boa Música), dirigido principalmente a los más pequeños de la casa, los cuales crecen y crecerán a través de algunas de sus canciones.

Este proyecto pretende poner en disposición del mercado productos multidisciplinares y multisoportes dirigidos a los niños y niñas de infantil. El 22 de octubre de 2013 fue la fecha elegida para lanzar los dos primeros cuentos infantiles, que se reseñan a continuación:

Deveribés

Este libro-disco de música infantil es un juego de palabras que incluye recopilaciones de grandes éxitos publicados anteriormente en Editorial Galaxia por Mamá Cabra. Son doce canciones para escuchar, jugar y bailar, y que ofrecen una interactividad con los niños y niñas que hace que disfruten de cada canción. La variedad en sus canciones para aprender a cruzar la calle, a comer sano o el nombre de los animales que viven en el mar, nos ayudan a comprender el mundo desde el poder de la música, y que está ilustrado por Marina Seoane, pensado para niños de hasta ocho años de edad. Es bueno recordar que esta actividad estimula el aprendizaje del alumnado a partir de la motivación de sus sentidos, y que comienza cuando se realiza este tipo de actividad en la cual el niño o niña tiene que intentar llevar a cabo una resolución como el desarrollo equilibrado de su motricidad, en este caso, el cantar, bailar, etc.

Mamá Cabra

Es uno de los mejores grupos de música infantil dirigido a menores de ocho años, compuestos por guitarra eléctrica, bajo eléctrico, batería, viento y voz, y algunas veces ampliada por coros y otros instrumentos. Su música se fundamenta en los valores didácticos, como la adquisición de hábitos saludables o el desarrollo de las capacidades psicomotrices a través del baile y los movimientos coordinados.

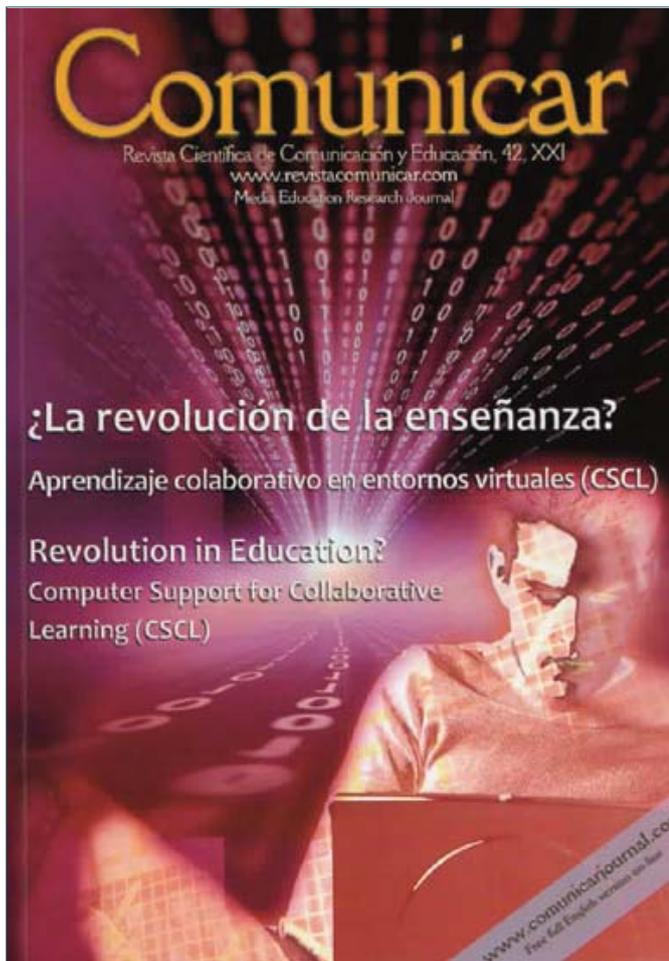
La niña y el grillo en un barquillo

Este libro-disco de música infantil realizado por Magín Blanco ha sido un éxito en las listas de música infantil. Su éxito se compone de trece capítulos ilustrados por Leandro Lamas, en el cual el objetivo principal es el de estimular la curiosidad y la creatividad de los niños y niñas. Una buena propuesta poética que pretende que uno de los objetivos que pretenda alcanzar es el de fomentar valores como la solidaridad, el valor y el respeto.

Magín Blanco

Músico que comenzó en los 80 con el grupo La Rosa y que es capaz de hechizarnos cantando la historia de un dragón que quería ser estrella de rock and roll, o que todos podemos ser capitanes de un barquito lleno de amor y sensaciones. Este músico transmite en sus canciones una serie de valores como la libertad, la solidaridad y la alegría.





Manuel Delgado García

Universidad de Huelva
manuel.delgado@dedu.uhu.es



¿La revolución de la enseñanza? El aprendizaje colaborativo en entornos virtuales (CSCL)

Comunicar, Vol. XXI, N° 42, 1er Semestre (Enero 2014)

El actual número monográfico de «Comunicar», ofrece ejemplos clarificadores de lo que ha sido la evolución de los procesos colaborativos de aprendizaje en entornos virtuales desde su incorporación a los modelos pedagógicos. Concretamente, el título «¿La revolución de la enseñanza? El aprendizaje colaborativo en entornos virtuales (CSCL)» recoge una primera idea de cual ha podido ser la influencia de este tipo de procesos en la marco de la enseñanza, y lo hace dejando en interrogante el carácter «revolucionario» de la incorporación e integración de las tecnologías de la información y la comunicación a los modelos de enseñanza. Para profundizar en esta idea, el monográfico presenta una serie de trabajos que dan muestra de diferentes vertientes de análisis (dimensiones y facetas de los usos de las tecnologías, experiencias de innovación desarrolladas como buenas prácticas y aportaciones metodológicas planteadas), que a su vez dividen al mismo en tres bloques:

El primer bloque, próximo a la incidencia del CSCL en el marco universitario, destacan los artículos de Pérez-Mateo, Romero y Romeu, con el abordaje de la necesidad de promover la adquisición competencias digitales en el alumnado a través del

CSCL y cómo los proyectos colaborativos se identifican como claves; en segundo lugar, el artículo de Hernández, González, y Muñoz, quienes destacan la importancia de la planificación en los CSCL, y su utilidad como recursos metodológicos para promover la creación y funcionamiento de grupos de trabajos; y el artículo de Marín, Negre y Pérez, quienes nos aportan un modelo de integración de estos procesos de aprendizaje colaborativo en forma de buena práctica que sirve para anunciar alguna de las estrategias que se desarrollan desde la universidad. A raíz de ello, cabe apuntar una línea común de análisis en la se sintetizan propuestas ligadas al marco metodológico de los procesos de colaboración.

En una segunda parte de este primer bloque, se recogen los artículos de López y González y de Gewerc, Montero y Lama, quienes realizan una presentación de dos herramientas concretas, como son el blog y las redes sociales, y ofrecen los resultados del uso ofrecido por las mismas tras su empleo en las respectivas universidades profundizando en su impacto respectivamente.

Un segundo bloque, centrado fundamentalmente en la enseñanza primaria y secundaria, acoge los artículos de García-Valcárcel, Basilotta y López, quienes analizan las aportaciones (positivas y limitantes) de las TICs a los procesos de colaboración en el aula desde la práctica y opinión docente; de Arancibia, Oliva y Paiva quienes cuentan con la opinión de profesores y alumnos para presentar las implicaciones didácticas y tecnológicas de una experiencia de aprendizaje colaborativo a través de redes sociales. Y finalmente, De Oliveira, Camacho y Gisbert, muestran las prácticas desarrolladas a través de un libro electrónico como recurso con el que promover la construcción de significados y actitudes en el alumnado, así como los retos a los que este debe de hacer frente.

A modo de cierre, el monográfico concluye con los artículos de Fernández y Valverde, y de Leinonen y Durall, en los que se abordan las potencialidades de los procesos de CSCL desde el ámbito no formal, el primero con un modelo de intervención socioeducativa concreto, y el segundo a través de la exposición de un enfoque diferente (el Diseño Basado en la Investigación) con el que realizar investigaciones acerca del aprendizaje colaborativo con las TICs.



Redacción Aularia

Grupo Comunicar
info@aularia.org

María Montessori, una vida dedicada a los niños. María Montessori, una vita per i bambini

Italia. 2007. 100 min.

Director: Gianluca Maria Tavarelli

Esta es una película, un bio-pic realizado en Italia como miniserie de televisión, sobre la biografía de la médico, psiquiatra y pedagoga italiana María Montessori.

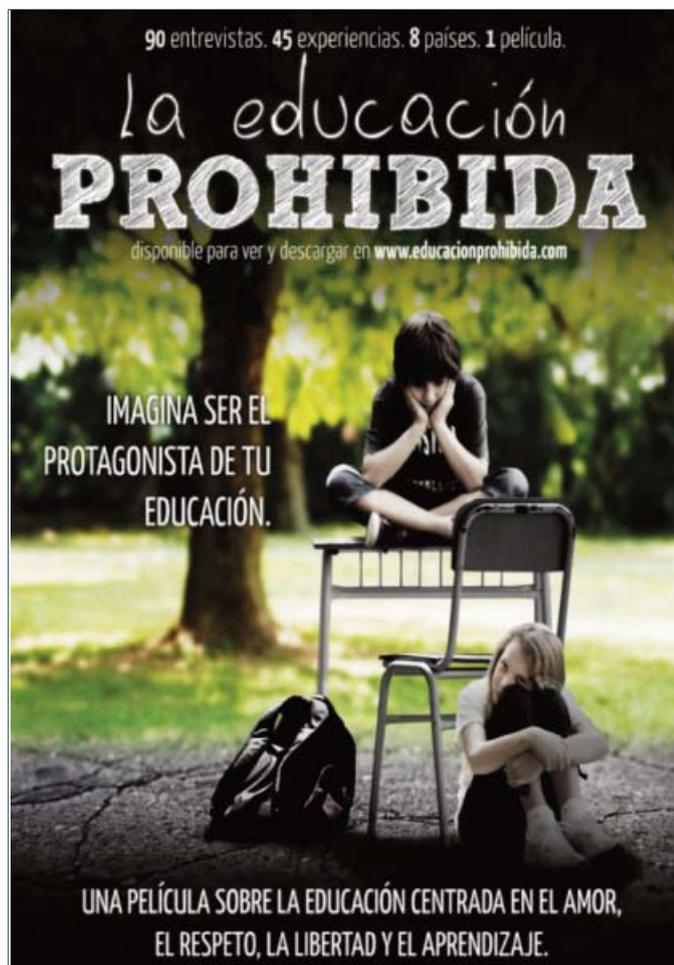
La Metodología Montessori comenzó en Italia y es tanto un método como una filosofía de la educación. Fue desarrollada por la Doctora María Montessori, a partir de sus experiencias con niños en riesgo social. Basó sus ideas en el respeto hacia los niños y en su impresionante capacidad de aprender. Los consideraba como la esperanza de la humanidad, por lo que dándoles la oportunidad de utilizar la libertad a partir de los primeros años de desarrollo, el niño llegaría a ser un adulto con capacidad de hacer frente a los problemas de la vida, incluyendo los más grandes de todos, la guerra y la paz. El material didáctico que diseñó es de gran ayuda en el período de formación preescolar.

Es difícil actualmente comprender el impacto que tuvo María Montessori en la renovación de los métodos pedagógicos a principios del siglo XX, pues la mayoría de sus ideas hoy parecen evidentes e incluso demasiado simples. Pero en su momento fueron innovaciones radicales, que levantaron gran controversia especialmente entre los sectores más conservadores.

El film, hecho para televisión italiana, narra su historia, la primera mujer en entrar en la facultad de Medicina y Cirugía, en Italia, en el año 1892. Fue acompañada de sus padres, apoyada sobre todo por su madre, Renilde, y mal recibida por profesores y alumnos. En la universidad conoce al profesor Giuseppe Montesano, que le orienta hacia la psiquiatría y sus primeros trabajos en un manicomio en el que había muchos niños abandonados. Se enamoran y tienen un niño que el profesor deja en manos de una familia a su servicio para evitar el escándalo. María, abandonada y engañada, sigue su carrera sin poder hacerse cargo de su hijo y se dedica a otros niños, desahuciados de la enseñanza, con diferentes discapacidades, a leer y a escribir. Se enfrenta a médicos, sabios y eruditos, a pedagogos de renombre, y cada vez su método va ganando terreno y llegando a otros lugares de Europa y América. Esto hace que sea reconocida en Italia, aunque nunca deja de enseñar a niños, de renovar sus métodos y de orientar a maestras y maestros en nuevos caminos pedagógicos y didácticos.

Al mismo tiempo que la película nos muestra su vida académica, también nos muestra a la mujer, que como cualquier otra, se enamora y lleva una vida privada. Debido a su espíritu tan independiente y liberal, sostiene una relación en secreto con uno de sus profesores. En el tiempo que sostiene su noviazgo secreto ella queda embarazada, pero debido a la época en la que se desarrolla la película, un embarazo para una mujer que no estaba casada era mal visto. Durante la duración de su embarazo aparecen obstáculos que llevan a Montessori a ocultarlo de la sociedad, pues llega al extremo de fajarse para que nadie notase su vientre abultado, lo hizo por algo más social que físico. Se manejan dos situaciones, el conflicto que ella presenta al renunciar a su hijo debido a las influencias sociales y al mismo tiempo por otra parte su vida profesional va en ascenso. Lo más importante cabe recalcar, es la labor educativa que ella decide ejercer, más que su profesión como doctora. A través de la película la protagonista va elaborando su método, su forma de enseñar, las técnicas, así como también lo más importante, los materiales didácticos que son diseñados por ella misma.





José Antonio Ruiz Rodríguez

Universidad de Huelva



La Educación Prohibida

Argentina. 2012. 146 min.

Dirección: Germán Doin

Idiomas disponibles en DVD y/o Blue Ray; Español, Inglés.

Son muy diversas las interpretaciones que pueden hacerse del documental que muestra al sistema educativo de una forma competitiva, individualista, consumista, en donde se valoran los resultados (currículum y escuela ponen énfasis en esto) como forma de lograr entrar en un sistema instaurado por la administración. Muestra, además, un sistema en el cual la escuela no se centra en la persona como enfoque de punto de partida, que no entiende la diferencia entre el alumnado, ni sus intereses, ni a las formas diferentes de relacionarse. Resalta explícitamente que lo diferente no gusta, que existe una etiqueta que encasilla a las personas y que perjudica su potencial. Se refleja cómo la escuela está cerrada al mundo exterior; sigue un modelo antiguo de hace cien años, en donde el niño está desmotivado porque en ella se pierde todo entusiasmo debido al sistema, «harto» (el niño) de lo que debe y no debe hacer.

El niño como centro del aprendizaje. Trata el aprendizaje del niño por descubrimiento, mediante acciones que se realizan hablando, jugando, etc. El centro tiene que tener presente al niño como observador, curioso, con pensamientos diver-

gentes, se debe propiciar actividades que lo desarrollen y estimulen. La estructura de la película ofrece una visión del niño como observador de la conducta, como una forma de constructor de sí mismo (gustos, costumbres, emociones, etc.). Un común denominador que se presenta es que el niño en todo momento debe disfrutar del aprendizaje, donde se crean relaciones entre la persona y su entorno, siempre un aprendizaje por descubrimiento no un aprendizaje de sus verdades. Hablan de niños como seres con emociones, cuyo factor primordial es la atención, la escucha, poder reconocerse y que expresen sus emociones. En definitiva, la motivación del niño no debe estar ni en el objetivo ni el resultado, sino en el camino que realizan.

Escuela activa. En todo momento, en el film se busca una educación holística e integral, para poder desarrollar un ser humano equilibrado, como es sabida la educación integral no es igual a la cantidad de materias, sino a la visión de éstas de una forma global. Para bien es reflejada la escuela como banco de experimentación (artísticas, humanísticas, etc.), en búsqueda de un incentivo, como la pintura, la escultura, la música, la literatura, todo ello en post de una mejora en su herramienta de aprendizaje.

En todo momento se busca una escuela abierta, estructurada por intereses, con una metodología basada en el aprendizaje por descubrimiento, donde el docente no impone, sino propone, no es la persona una autoridad sino una persona que ayuda. Un centro donde sea el niño el que evalúe su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. La escuela debe transformarse en un espacio abierto, donde todos podemos aprender de todos, un centro educativo ligado al contexto y a la comunidad educativa, sin edades ni barreras, que lo separen solo las experiencias que lo integran.

En fin, narra una forma de plantearse las estructuras de poder en la escuela, en el cual se critica el sistema de hoy en día en la educación, donde se debe premiar un cambio en la sociedad de hoy en día, siendo el niño el centro de la educación, una educación que debe autoeducarse, donde el niño no solo recibe, sino que es una fuente, es autodidacta. Es por ello, que se plantea un nuevo paradigma educativo, en el que se pueda suprimir de la escuela todo lo que el alumnado no quiera, y en el que el alumnado pueda decidir donde quiere recibir su educación.



Begoña Mora Jauregialde

Universidad de Huelva
bego.mora@dedu.uhu.es

Paternidades creativas.

Huerta, Ricard (2013).
Colección Micro-Macro Referencias, 40.
Editorial Graó. Barcelona

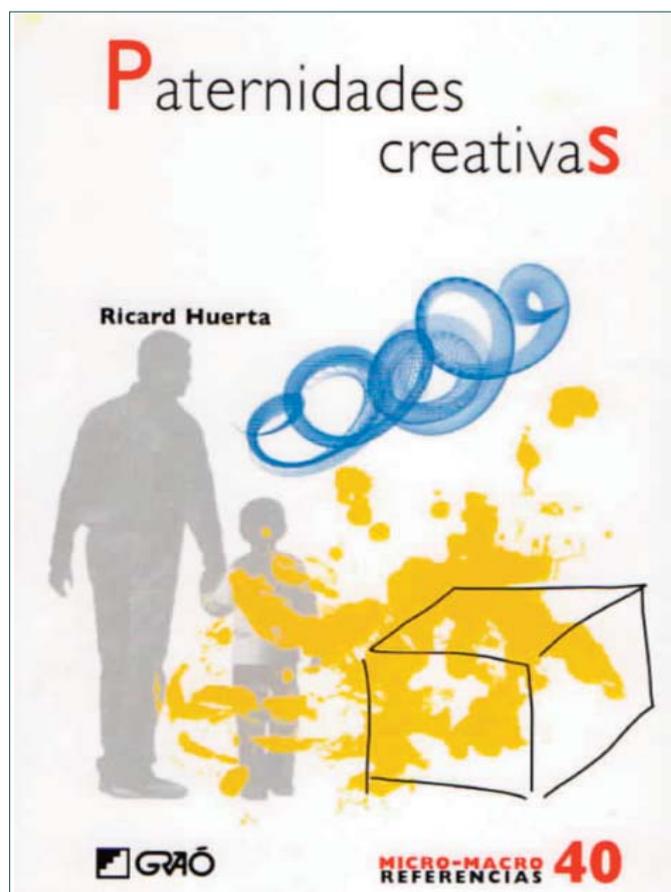
El libro comienza poniendo de relieve la complejidad de las relaciones padre-hijo, por cuanto se ha educado al género masculino desde la perspectiva de que no es sano ni recomendable dar a conocer y mostrar abiertamente los sentimientos. Sea como fuere, las afectividades formaban parte del lado oculto de las relaciones paterno filiales, y así fue durante una época prolongada.

El documento es la reflexión escrita de un padre preocupado por mejorar las acciones diarias y compartirlas con otros que quieren mejorar su condición de progenitores responsables en el complejo universo de familias que existen en la actualidad.

A modo de relatos novelados que han sido organizados para tener una estructura indizada, el lector puede acudir a cada uno de sus apartados en función de las necesidades del momento. Como el propio autor nos revela, «Las fuentes son variadas, si bien la mayoría proceden de relatos escuchados. Pero también introduzco referencias al cine y a la literatura, a las artes, a los medios de comunicación y a otros ámbitos de creación» (Huerta, 2013:18).

En doce capítulos realiza un repaso por aquellas condiciones y características propias de la paternidad que deberían tenerse en cuenta y que puede afectar en las relaciones entre progenitores y/o con la descendencia. La primera historia reflexiona sobre la separación en las familias y cómo afecta a las relaciones padre-hijo. Posteriormente, se adentra en la conceptualización de los términos familia y padre, de las tradiciones y culturas familiares que todo lo impregnan, hasta los hábitos cotidianos. En «La paciencia», pone de manifiesto las dificultades a las que se enfrenta un padre para demostrar su buen hacer gracias a la recopilación de documentos probatorios; aunque, como no podía ser de otra manera, gracias a «La amistad» de los seres queridos, un hombre puede enfrentarse a las vicisitudes y volver a creer en sí mismo y en sus posibilidades. En el capítulo «Padres de película», repasa los films más significativos y los diferentes roles de la figura paterna interpretados en la gran pantalla; algo similar sucede en «Arte y mitologías sobre el padre». «Compartir la custodia» explicita la importancia de esa expresión, en todas y cada una de las actividades familiares, aunque en ocasiones la resolución final de la situación en pareja guarde poco parecido con el ideal soñado individualmente. En «Pareja y padres» se describen y descubren las diferentes posibilidades existentes en torno a las parejas de hoy, en función del género y, cómo este hecho repercute en ser padre. Le siguen «Las no paternidades», «Patrimonio pater», donde el autor repasa el hecho de tener que dejar de ejercer la paternidad por diversas circunstancias, sin perder la capacidad de transmitir el patrimonio inherente a la figura paterna. Finalmente, «La muerte del padre» no pretende sino aportar un poco de luz a lo relatado a lo largo del libro para promover pensamientos más críticos y creativos en los momentos actuales. Despertar a esos padres adormecidos en las vicisitudes de la vida de pareja y que no deben, por ningún motivo, perder de vista su objetivo prioritario, el bienestar de sus hijos.

Documento que puede entenderse como un manual de ayuda a padres en apuros, aunque más bien ha tratado de ser una recopilación de historias en las que poder verse reflejado para cambiar y mirar adelante.



FOMENTAR EL DESEO DE LEER Y ESCRIBIR Y LA IMAGINACIÓN PARA HACERLO

ImaginaLee: Lecturas que encienden la imaginación



MARÍA MUÑOZ VÁZQUEZ

Universidad de Huelva
maria.munoz@cv.uhu

Web: <http://www.imaginalee.org/>
Facebook: <https://www.facebook.com/ImaginaLee>
Twitter: https://twitter.com/imagina_lee

Esta espectacular plataforma fue diseñada para imaginar nuevas formas de leer, donde el internauta encontrará diversos materiales de lectura, textos, vídeos, audios e imágenes. Además te permite estar en contacto con otros lectores para compartir impresiones y comentarios, además de poder escribir y leer en compañía.

También entre otras funciones, cabe destacar la consulta y descarga gratuita de materiales para aquellos promotores de la lectura, cuyo objetivo es que otros descubran el placer de leer y escribir. Esto surge debido a esas muchas personas que dedican su tiempo y esfuerzo buscando miles de recursos para acercar a otros a este mundo que proporciona el leer y escribir, que no es otro que imaginar.

Para ello es necesario que el promotor esté en continuo movimiento, el cual debe leer, estar informado, ser creativo, arriesgarse y compartir. Aún así, esta plataforma te aporta también una serie de estrategias para fomentar la lectura y la escritura, teniendo siem-

pre en cuenta que estas dos modalidades no se dan nunca de forma aislada, porque tal y como citan en «ImaginaLee», la lectura asidua puede despertar el deseo de escribir y quien escribe utiliza sus lecturas previas y lee sus borradores.

Componentes de la plataforma «ImaginaLee»

Esta plataforma está dividida en diferentes secciones dependiendo de las actividades que se quieran realizar. Por un lado la sección «Promotores de lectura» cuenta con una serie de recursos donde poder buscar ideas sobre la formación de lectores, pero además también se puede acceder a una serie de cursos en línea donde aprender estrategias más determinadas y más focalizadas a un objetivo.

Sin abandonar aún la sección citada, aparecen en ella el denominado «Imaginosos en la escuela», para aquellos profesores que tienen la poderosa herramienta de la imaginación para caminar junto con sus alumnos, aportando actividades y recursos para que los alumnos realicen un video similar al propuesto, y por otro lado «Imaginosos itinerantes» donde se invita al estudiante universitario a reinterpretar a los grandes artistas a través de su creatividad e imaginación, para ello da la posibilidad de registrarte junto a un



grupo de amigos para realizar la actividad.

Blog de los editores

Otra sección a destacar es el Blog de los editores que forman esta plataforma, donde cada uno de ellos participan activamente mediante microlecturas que llevan a la reflexión y donde el internauta puede dejar comentarios para crear así un feedback entre los diferentes usuarios, además de una serie de actividades como participar en escribir lo que «soñastes ayer» para promover que sea una plataforma activa, donde los usuarios estén en continuo acceso a este blog.

Caja de curiosidades

La penúltima sección está dedicada a «Caja de curiosidades» donde se recoge información sobre un texto interesante aportándolo tanto en el formato de lectura, en el de audio e incluso en el visual, además de aportar otras curiosidades que sean relevantes sobre el citado texto. Es muy original la idea, porque además se tiene en cuenta a las personas que por alguna razón o discapacidad no puedan leer u oír y no por

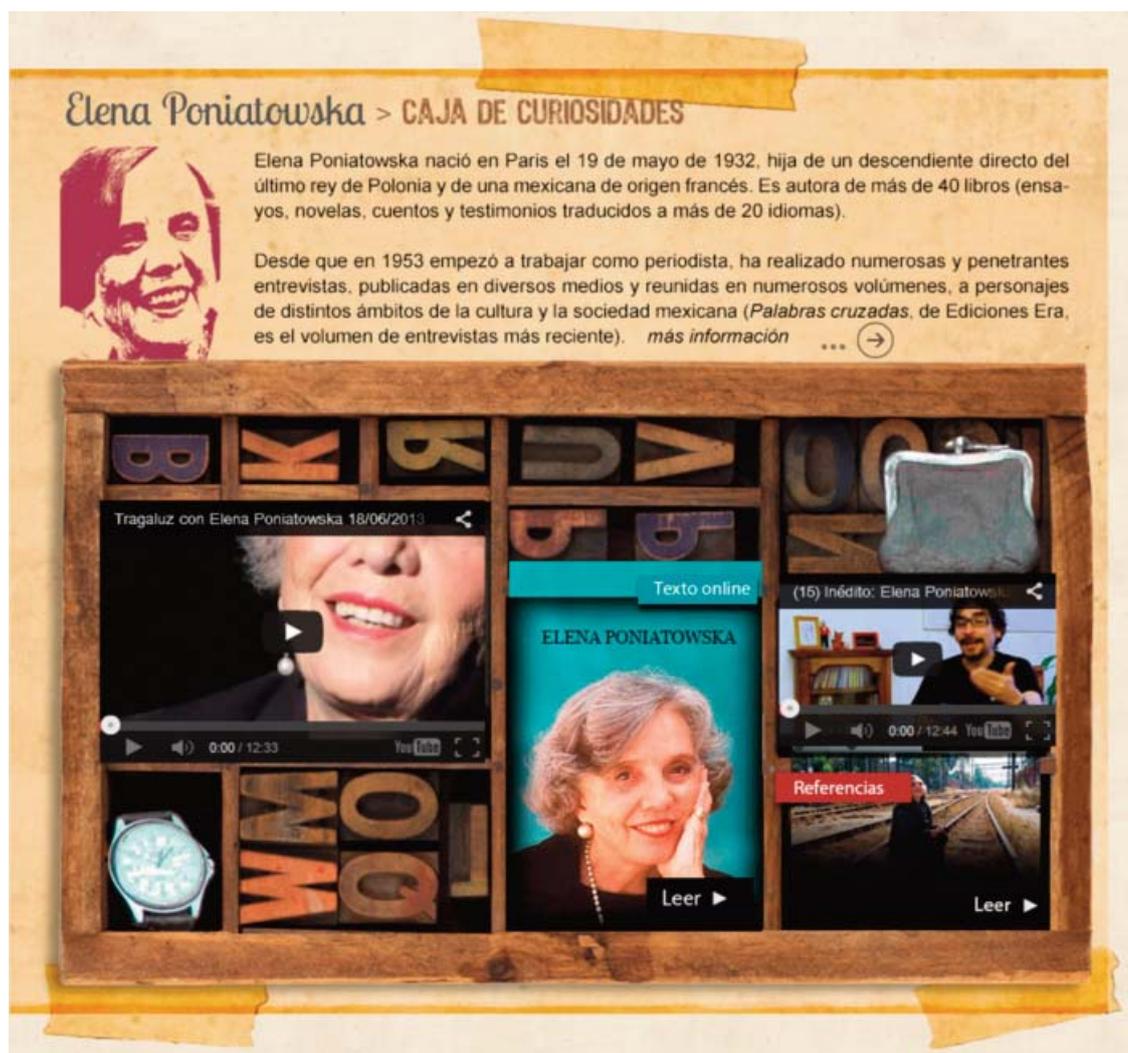
ello sean excluidos de formar parte de estas cajas de curiosidades que creo que aportan mucho a esta plataforma.

Más autores

Por último en la sección de «Más autores» nos aparece un listado de catorce escritores, donde si nos dirigimos con un «click» sobre cada uno de ellos, nos aparece su «caja de curiosidades», un video contándonos sobre la vida del autor pero en formato historia, además de textos, videos, audios y todo el material que la red nos ofrezca sobre el autor seleccionado.

Vídeo

Y por supuesto, para completar esta increíble página llamada «Imaginalee», nos ofrecen un video donde nos explica «que es» y «para que sirve»...pero creo que no se debe de contar más, entren y descubran esta plataforma, y como bien dicen sus creadores comiencen a imaginar.





AULARIA

EL PAÍS DE LAS AULAS REVISTA DIGITAL DE EDUCOMUNICACIÓN

Vol. 3 (2) Julio, 2014. Revista Aularia. El país de las aulas. ISSN: 2253-7937
Grupo Comunicar (España).



GRUPO
COMUNICAR
EDICIONES