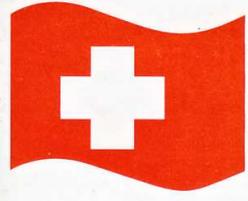


Educación Especial



Publicación Semestral
Grupo Colombo Suizo de Pedagogía Especial
Entidad sin ánimo de lucro
Cartagena de Indias, Colombia



“ARTE, LUDICA Y EDUCACION”

MEMORIAS DEL VI CONGRESO INTERNACIONAL
DE PEDAGOGIA Y PEDAGOGIA ESPECIAL





Cuando se trabaja con una persona con discapacidad, no hay que quedarse en su defecto, sino mirar todas las posibilidades y direcciones que hay tanto para su educación, como para su habilitación o rehabilitación.

Educación Especial

Año 6; N° 11, Noviembre 1998

Redactor

Pascal Affolter

Colaboradores

Limberto Tarriba

Rocio Vasquez

Victoria Vargas

Liliana Theus

Nadiana Perna

Editora

Grupo Colombo Suizo de
Pedagogía Especial

Fundación sin ánimo de lucro

Personería Jurídica 900109

NIT. 806.002.233 D.V.2

Cartagena de Indias

Colombia

Junta Directiva

Presidente:

Pascal Affolter

Director Ejecutivo:

Frank Marengo B.

Tesorero:

Limberto Tarriba N.

Secretaria:

Rocio Vasquez C.

Vocales:

Thalia Roman

Lisset Gonzalez R.

Revisor Fiscal:

Jorge Fabra

Dirección:

Centro, Calle San Agustín N° 6 - 31

Cartagena de Indias - Colombia

Telefax (095) 660 20 33

E-Mail: grucolsui@nx.axisgate.com

Apartado Aéreo 7870

Diagramación:

André Lemhart, Cartagena

Impresión:

Pronto Printer Ltda.

Calle 25° N° 37A-38 Tel: 369 14 94

Santafé de Bogotá



Nuestra Portada

Siendo este un evento dedicado al "Arte y la Lúdica" como factores importantes en el proceso de aprendizaje, es inherente entonces reconocer que la mano cumple un papel protagónico en este proceso.

A partir de la mano constatamos nuestras primeras experiencias sensoriales con el mundo, ella nos acerca a las primeras lecturas y luego ella

misma prepara las primeras respuestas expresivas de ese mundo palpado, que poco a poco con la participación de otros sentidos, se nos afianza en la memoria y en el corazón. Podríamos considerar, recordando al Pedagogo Suizo, Johann Heinrich Pestalozzi, que la



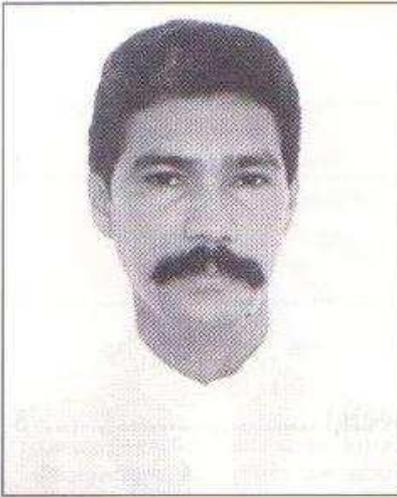
mano se halla en el punto culminante de una pirámide que se levanta a partir de dos sólidas vértices: **Mente** y **corazón**, **Pensamiento** y **Sentimiento** que se registran en la **Acción** de la mano que se gesticula, guía, saluda, construye, pinta, esculpe, escribe, en fin... y deja huellas en nuestra presencia en esta parcela del universo.

"La mano", logo del VI Congreso de Pedagogía y Pedagogía Especial fue elaborado por el Artista cartagenero Limberto Tarriba N.

Los textos publicados en la Revista "Educación Especial" corresponden a las ideas de sus autores, pero no necesariamente a las del Grupo Colombo Suizo de Pedagogía Especial. Se autoriza la reproducción del material publicado y se agradece que se cite la fuente.

Contenido

Editorial	2
Limberto Tarriba	
Agradecimientos del Director	3
Pascal Affolter	
Palabras de Bienvenida VI Congreso de Pedagogía y Pedagogía Especial	5
Dr. Jean Pierre Villard – Embajador (e) de Suiza en Colombia	
“La Educación musical: mitos y verdades”	7
Lic. Jorge Humberto Jiménez Bernal	
“La Base de la Educación artística: La Antropología y la Psicología del Arte”	11
Dr. Hermann Siegenthaler	
“Referencias metodológicas”	20
Pascal Affolter	
“Arte y Desarrollo Humano”	23
Lic. Constanza Guzmán R. y Lic. Lucio Rodríguez	
Cartelera Congreso	35
“Contribución desde la Educación artística al Desarrollo integral”	38
Lic. Stella Angarita Pinzón	
“La Lúdica y el Arte en los programas de atención a niños y niñas que trabajan en las calles”	42
Lic. Rigoberto Chauvin Hidalgo	
“El Arte como elemento integrador del Currículum”	47
Dra. Sofía Camacho	
El Colegio del Cuerpo	55
Alvaro Restrepo	
IX Olimpiadas Especiales Nacionales en Medellín	59
Fundación para la Investigación y el Desarrollo de la Educación Especial: FIDES	
Proyecto “Centro de habilitación integral, para Personas con discapacidad cognitiva”	61
Pascal Affolter – Grupo Colombo Suizo de Pedagogía Especial	
Rincón Creativo	63



EDITORIAL

*Limberto Tarriba N.
Miembro Junta Directiva
Grupo Colombo Suizo de Pedagogía Especial*

*Después de muchos meses de intenso trabajo en estudios, planeación y organización, el Grupo Colombo Suizo de Pedagogía Especial, en convenio con la Universidad de Cartagena, logró realizar con relevantes logros, el VI Congreso de Pedagogía Especial cuyo tema central se denominó **Arte, Lúdica y Educación**". Fue acertado elegir esta materia por cuanto logró despertar el entusiasmo y la atención sensible de los participantes, quienes intervinieron de manera activa y fervorosa apropiándose de los contenidos y dinámicas desarrolladas, para transferirlas luego a sus respectivos espacios laborales, académicos o vivenciales. Pudimos verificar así la urgente necesidad de considerar la importancia del tema como estructura en la formación del hombre.*

Las conferencias evidenciaron una alta calidad tanto en los contenidos como en la presteza con que fueron desarrolladas por sus Ponentes. Nos sentimos muy satisfechos por haber podido reunir a este grupo de especialistas, y a un gran público que colmó la sala de conferencias y los talleres que implementaron mediante la práctica los contenidos teóricos. Más aún, nos llena de regocijo el haber alertado todas estas sensibilidades, que se afinaron para el diálogo, la discusión y el intercambio de experiencias, que poco se consideran en los espacios del conocimiento contemporáneo.

Hemos entendido nuestro compromiso con el ser humano a partir del ejercicio de la Pedagogía como reflexión, sensibilización y desarrollo de la imaginación. Por ello propusimos en este Congreso, considerar la importancia del Arte y la Lúdica en el acontecer pedagógico, y posibilitar la apertura de espacios para exponer y replantear metodologías y dinámicas acordes con estos principios.

En sus palabras de inauguración del Congreso, el Director del Grupo Colombo Suizo, Pascal Affolter expone estas razones al señalar: "El arte y la lúdica son

elementos para fomentar y mantener la imaginación, la fantasía y la creatividad, lo que influye directamente en la motivación y ésta a su vez, es uno de los tres elementos para el aprendizaje. La infancia es un espacio de juego y diversión, en el cual el niño se apropia poco a poco del mundo. A través del juego y la educación artística los niños se apropian de destrezas y habilidades básicas que posibilitan su desarrollo intelectual, físico y socio afectivo. Es un espacio que tiende a desaparecer en la medida en que se cumple su desarrollo.”

El Pedagogo Carlos Alberto Jiménez Vélez (Pereira, 1953) señala en su obra “La lúdica como experiencia cultural” ; “.. La escuela por su carácter formal y represivo, rompe con la relación natural juego, placer y conocimiento e introduce entre ellos una distancia radical hasta el extremo de asociar conocimiento con seriedad y juego con ocio e improductividad”

Somos consientes de que a pesar de discutir y discernir al respecto en numerosos talleres, foros, simposios y congresos, como este, aún nos queda muchísimo por aprender y asimilar, pero ante todo interiorizar en lo más profundo de nuestras conciencias estos planteamientos.

Deseamos que la experiencia vivida durante este Congreso permanezca en la memoria y el corazón de cada uno de los participantes y permita mejorar o facilitar sus actividades en todos los lugares en donde las desarrollen. Con el propósito de afianzar este deseo, decidimos entregar en esta edición única, el total de los contenidos de las conferencias expuestas durante aquellos dos días, aportando además un valioso documento bibliográfico que recoge la meritoria experiencia de cada uno de sus autores. Si ello contribuye a fortalecer la experiencia de todos y cada uno de los asistentes a este evento nos sentiremos muy satisfechos.

Agradecimientos del Director

Partiendo de la famosa frase de Paul Moor** : “La Pedagogía Especial es Pedagogía y nada más”, desmitificando así a la Pedagogía Especial como algo totalmente diferente y destacando que la educación artística y lúdica es de mayor trascendencia para cualquier niño, se organizó un evento internacional con ponencias que tratan la Educación en general, o sea la Educación llamada regular y la Educación llamada especial. Las ponencias de Hermann Siegenthaler (Personas con discapacidad) y Rigoberto Chauvin (Niños de / en la

Mesa Directiva durante la instalación del VI Congreso de Pedagogía y Pedagogía Especial. De izquierda a derecha: Pascal Affolter (Director Grupo Colombo Suizo, Colombia); Dra. Carmen Ludyan (Decana, Universidad de Cartagena); Dr. Edwin Maza (Vicerector Uni-



versidad de Cartagena); Dr. Jean Pierre Villard (Embajador (e) de Suiza en Colombia); Dra. Patricia Martínez (Secretaria de Educación Dpto. de Bolívar); Frank Marengo (Director Ejecutivo, Grupo Colombo Suizo).

calle), dan testimonio de que las conclusiones para la Pedagogía Especial tienen validez también para la Pedagogía regular.

Escuchamos durante los dos días del Congreso, que los educadores manejan una tarea difícil pero no imposible. Ella consiste en lograr que la escuela sea nuevamente atractiva; tenemos la obligación de crear espacios con ambientes agradables para los niños, ya que la educación enfrenta hoy en día muchas funciones preventivas.

El objetivo del evento era, como lo había planteado en mis palabras de bienvenida, **“valorar, recuperar y demostrar la importancia de la educación artística y lúdica en el quehacer pedagógico y la trascendencia de éstas para el desarrollo de los niños”**. Espero que ustedes sigan insistiendo para lograr esta meta; en su hogar, en su clase, colegio, tiempo libre y siempre donde haya niños.

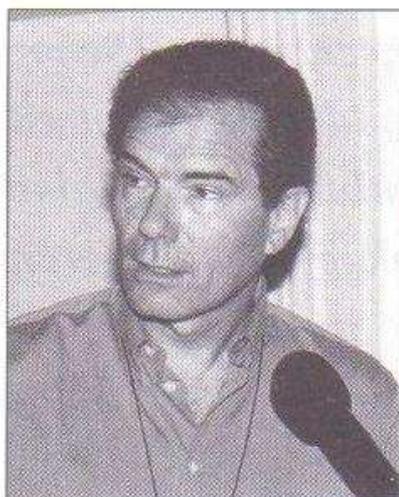
Permítanme expresar mi profunda gratitud a todas las personas que con su labor e incondicional colaboración, hicieron posible el éxito de este evento: a los Ponentes; los Participantes; al Dr. Jean Pierre Villard de la Embajada de Suiza; a la Dra. Patricia Martínez, Secretaria de Educación Departamental de Bolívar; a la Junta Directiva del Grupo Colombo Suizo; a la Universidad de Cartagena; a Nancy Bolaño, Maestra de Ceremonia; a Marco Schneider, representante de APIA Suiza; a Limberto Tarriba; Rosmary Yances; Nadiana y Katherine. Agradecimientos muy especiales a mi equipo de apoyo: a Liliana, Rocío y Victoria, cuya infatigable entrega reafirmó el éxito del evento.

Cordialmente,
Pascal Affolter

*** Paul Moor (1899 - 1977) es uno de los representantes más importantes de la Pedagogía Especial de Suiza.*

PALABRAS DE BIENVENIDA

— DR. JEAN PIERRE VILLARD



El Dr. Jean Pierre Villard es Consejero de la Embajada de Suiza en Colombia y viajó a Cartagena de Indias en función de Embajador encargado para visitar los Proyectos del Grupo Colombo Suizo y para presenciar el VI Congreso de Pedagogía y Pedagogía Especial.

Es para mí un honor y un placer, tomar la palabra hoy, día en que se instala el sexto Congreso Internacional de Pedagogía y Pedagogía Especial, en nombre de las Autoridades Suizas – la Dirección de Cooperación Técnica y de Ayuda Humanitaria (COSUDE) del Ministerio de Asuntos Extranjeros y la Embajada de Suiza en Colombia.

Los lazos forjados a lo largo de los años entre Colombia y Suiza son de varias índoles, económicos, culturales, científicos, en una palabra, humanos. A su vez, el Grupo Colombo-Suizo de Pedagogía Especial representa una faceta original de las relaciones entre nuestros dos países, en el sentido de que, por una parte, viene en ayuda a niños discapacitados y a sus padres, y por otra parte ayuda a la formación de pedagogos e impulsa la investigación científica en la materia. Es ese doble propósito de las actividades del Grupo – ayuda humanitaria y factor de desarrollo científico en el campo

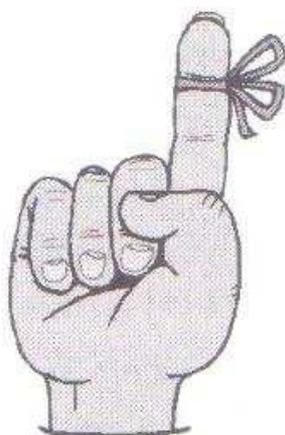
de la Pedagogía Especial – el que motivó a COSUDE, en 1996, otorgarle un apoyo financiero por el periodo 1997 a 1999. En la filosofía de la Cooperación internacional, el apoyo a un proyecto tiene tiempo limitado; la razón no es solo de índole presupuestaria, sino que se espera poder traspasar a entidades nacionales el manejo de los nuevos conocimientos o técnicas adquiridos o transferidos en el marco del proyecto. En otras palabras, y si me autorizan el neologismo, se trata en este caso de “colombianisar” actividades impulsadas en la actualidad por el Grupo Colombo Suizo de Pedagogía Especial.

El Gobierno Suizo valora la labor del Grupo Colombo Suizo y sigue de cerca el desarrollo y crecimiento de los diferentes Programas. La Embajada de Suiza en Colombia participó en la inauguración del Centro Colombo Suizo de atención integral en Tunja – Boyacá en diciembre del año pasado, el cual se realizó mediante convenio con

el Municipio de Tunja. El Centro Colombo Suizo de Tunja servirá de Centro piloto para el más recién proyecto: fundar un Centro de atención integral para niños y niñas con discapacidad severa en Cartagena de Indias. Espero que se unirán los esfuerzos para tender la mano a los niños con discapacidad y que se les brindará apoyo a través de un proyecto realizado conjuntamente entre Colombia y Suiza.

Deseo a todos los conferencistas, participantes e invitados especiales, que este Congreso de Pedagogía y Pedagogía Especial sea un espacio de confrontación de ideas y de intercambio de experiencias.

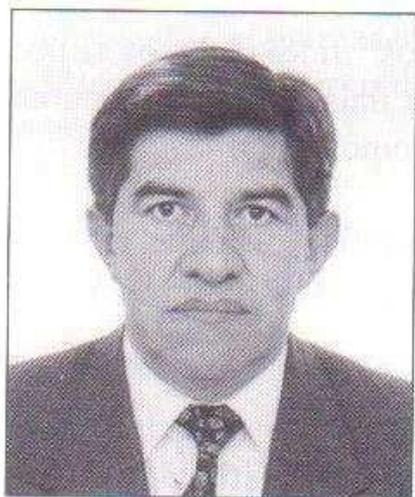
Las Directivas del Grupo Colombo Suizo de Pedagogía Especial agradecen al Dr. Jean Pierre Villard su asistencia y al Señor Embajador de Suiza en Colombia, Dr. Blaise Schenk, el interés y gran apoyo brindado a nuestros Proyectos.



A todos los participantes del VI Congreso de Pedagogía y Pedagogía Especial, así como a todas las personas interesadas, les recomendamos suscribirse a nuestra Revista "Educación Especial", para estar informado sobre nuestros próximos eventos pedagógicos (ver hoja de suscripción anexa). Recuerde que cada suscripción ayuda a mantener esta publicación.

LA EDUCACIÓN MUSICAL

— MITOS Y VERDADES



Jorge Humberto Jiménez Bernal, Licenciado en Filosofía y Publicista, Magister en Educación, realizó una amplia Labor en los medios de comunicación, en la Docencia y en la investigación educativa. Se suma a esto la creación musical, en el campo de la canción infantil y la canción popular, lo que le ha permitido obtener muchos premios y reconocimientos a nivel nacional, además de la publicación de varios libros.

La posibilidad de que los maestros, los padres de familia y los centros educativos podamos entregarle a nuestros niños una mejor formación en el área artística, depende, en gran medida, de que autoridades, docentes y padres incorporemos nuevos conceptos y nuevas visiones sobre qué es la música, qué papel juega en los procesos educativos y qué le aporta a la formación de los individuos que deseamos para nuestra sociedad.

EL PERFIL DE NUESTRA EDUCACION MUSICAL EN EL MEDIO ESCOLAR

Observemos, en primer lugar, cómo se considera y se organiza la educación musical en los ambientes escolares. De modo general, podemos decir que presenta un perfil de características como las siguientes:

En la mayor parte de los casos, la música ocupa un segundo plano frente a otras actividades de formación o de aprendizaje establecidas en el sistema educativo. Padres de familia, maestros y estudiantes con frecuencia vemos la educación musical como un adorno. Pareciera que su función no está ligada ni al éxito escolar inmediato, ni a los logros profesionales futuros.

La música se define como un concepto externo y abstracto. Varias generaciones de escolares hemos leído en un libro o copiado en un cuaderno aquello: "Música es el arte de combinar los sonidos de forma agradable al oído".

La música es una de las materias de estudio en el currículo escolar. Por lo tanto, se establece contenido para ver progresivamente en cada grado.

La música es un talento o habilidad de algunos niños. Se considera que su princi-

pal indicador es la buena voz. Coros y conjuntos musicales son oportunidad para un grupo selecto, donde estén aquellos a quienes alguien califica como "negado" para la música y que por voluntad propia o ajena queda excluido para participar en esa experiencia.

La música es un arte que exige el cumplimiento de unos ideales estéticos: la afinación, la medida, la voz educada, son ejemplos de factores establecidos para calificar el producto musical y la habilidad o talento de los niños.

La percepción que tenemos sobre la música, moldea un estilo de educación musical bastante generalizado en nuestros centros escolares. Es un estilo instruccional, orientado a que los niños aprendan nociones, términos, conceptos, y eventualmente, algunas destrezas, tales como la ejecución de alguna melodía en la flauta dulce.

En el caso de la educación preescolar, se observa un poco más de libertad. La orientación es más recreativa y la mayor parte de la actividad se centra en canciones y rondas. No obstante, los maestros y padres de familias aplicamos los preconceptos que hemos ido formando en la institución escolar.

LA PROPUESTA DE UN NUEVO ENFOQUE

La premisa que queremos establecer es que, al variar los modos de pensar y de actuar descritos en el punto anterior, *se podrían generar cambios orientados a lograr que la música sea un vehículo de comunicación educativa, con espacio para la expresión y*

la creatividad de todos los niños y de todos los maestros. Así pues podríamos perfilar y acordar una visión educativa de la música con principios como los siguientes:

- **La música, más que un concepto es una vivencia:** Esta es una idea muy clara para todos los niños. Si les pedimos a ellos que nos definan la música, nos contestaran con expresiones como:

- **Música es cantar; música es cuando hay fiesta; música es Navidad; música es bailar.**

Ellos tienen razón. **Lo esencial de la música es la acción, es la situación, la experiencia de sentir o de expresar algo, a través del movimiento, el sonido, el ritmo o la palabra. La música es una emoción, es un sentimiento que recibimos o que esperamos.**

Una pedagogía que apunte a generar y propiciar experiencias musicales tiene entonces la prioridad. Experiencias para sentir y gozar el ritmo, experiencias para explorar y valorar la propia voz, experiencias para descubrir posibilidades de expresión sonora, experiencias para crear ambientes e imágenes auditivas y rítmicas; Experiencias, en fin, para enriquecer la percepción del mundo auditivo y la expresión del mundo interior, mediante el ritmo y el sonido.

- **La música, más que un objeto interno del conocimiento, es sensibilidad interior del individuo.**

Cuando se piensa en la música como un concepto abstracto, su origen es externo al individuo. Por lo tanto es algo que está afuera y que mediante el proceso educativo debe

poseerse, saberse o aprenderse. *La realidad es que la música no se da afuera sino dentro de la persona.*

En consecuencia, el proceso educativo será aquel que se oriente a producir y estimular canales de percepción y de expresión. En esa óptica, **el primer objeto no es saber música, sino sentir música, compartir música y ser músico.**

• **La música más que una clase, es un proceso de comunicación educativa.**

La música es un recurso de comunicación disponible para todos los maestros y para todos los niños, todos los días y a lo largo de toda la cotidianidad de la vida escolar. Durante muchos años la hemos confinado a unos pocos momentos de la semana y ya es tiempo de permitirles que inunden todo el ambiente escolar. Los idiomas, la geografía, la historia... están cercanas a la expresión rítmica y sonora. En el caso de la educación inicial es mucho más evidente esa integración profunda de la música con las áreas del desarrollo infantil. El lenguaje, la expresión corporal, la socialización, la motricidad... tienen en la música un espacio propio de valiosas posibilidades. Otras actividades de la vida escolar, como el paseo o la celebración escolar tienen también desarrollados enriquecedores mediante el juego y la experiencia musical. A los niños les pedimos que pinten, que hagan resúmenes, que preparen lecciones... ¿o por qué no pedirles retahílas rítmicas, o grabaciones sonoras, o trabajos a partir de canciones conocidas, o que ellos podrían crear?

• **La música, más que un talento, es una forma de percepción y de expresión.**

Podríamos aceptar que el disfrute de caminar sólo le fuera permitido a las personas de reconocida condición atlética? Por qué, entonces, limitamos las posibilidades de comunicación musical y rítmica a quienes juzgamos dotados de talento? Y quién puede juzgar objetivamente las capacidades y potencialidades musicales de un niño? **Hay mucha irresponsabilidad en los juicios apresurados que hacemos los padres y maestros para clasificar a los niños entre dotados y no dotados para la música.**

En efecto esa rotulación discriminatoria es el temor e inseguridad que acompaña a muchísimas personas para acercarse a las experiencias musicales en forma espontánea y enriquecedora. Muchas veces, la mayor dificultad proviene de una descalificación aprendida que expresamos en afirmaciones generalizadas tales como: "tengo voz de tarro, tengo oído de astillero, cuando yo canto llueve" etc.

La percepción y expresión a través del ritmo y de la música no puede serle negada a nadie. Sean pocas o sean muchas, la tareas de la educación es desarrollar las capacidades humanas.

• **La música, más que un ideal estético, es una posibilidad de exploración.**

Con el prurito de educar, exageramos en la imposición y exigencia de normas estéticas. La afinación, la métrica, la buena voz, etc. son ideales válidos a condición de que previamente se recorra un proceso de exploración y de vivencia. Puede ser más educativo y más creativo que un niño descubra y aprecie su propia voz, tal como es con las enormes posibilidades expresivas de limitación, o como elemento para simular diver-

esos estados de ánimo, antes de adoptar un estilo técnico-lírico, como el que a veces deseamos los profesores de canto. Cantar gongoso puede tener un gran sentido lúdico y expresivo, aunque no sea una modalidad estéticamente ideal. **Cuando los niños juegan y crean, no discriminan, no valoran, ni miden sus experiencias por normas como las ya indicadas. Para ellos cuenta más la emoción, la exploración y el gozo de la vivencia.** Ese es un sabio principio para acercarnos a la música.

• **La música más que música, es un mundo de ritmos, movimientos y sonidos.**

Cuerpo, palabras, movimientos, imaginación son elementos que se movilizan en la comunicación sonora. Los ambientes sueñan, las culturas sueñan; los objetos y las personas poseen matices y sonoridades; nuestro mundo interior y el mundo que nos rodea son un universo de imágenes sonoras. Miles de señales auditivas nos indican acciones cotidianas, tales como el paso del carro de la basura, la llegada del tren, o la hora de los oficios religiosos. En campos y ciudades persisten los pregones que anuncian musicalmente las poblaciones que están en el itinerario del bus, como lo hace el

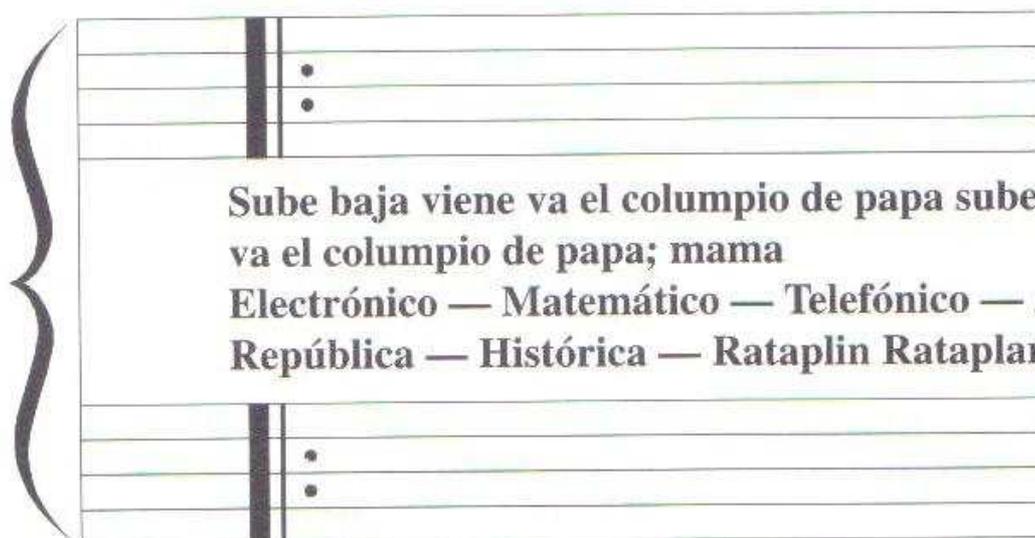
ayudante del conductor, lo mismo que los utensilios o comestibles que ofrece un paciente vendedor ambulante.

Los niños perciben con claridad toda esta riqueza y multiplicidad del sonido y nos aventajan en su capacidad de asombro ante los eventos maravillosos que a nosotros se nos vuelven rutinarios.

Las imágenes sonoras parecen llegar directas y sin intermediación a la percepción del niño; tal vez por eso, un perro se llama *guau – guau*, en primera instancia.

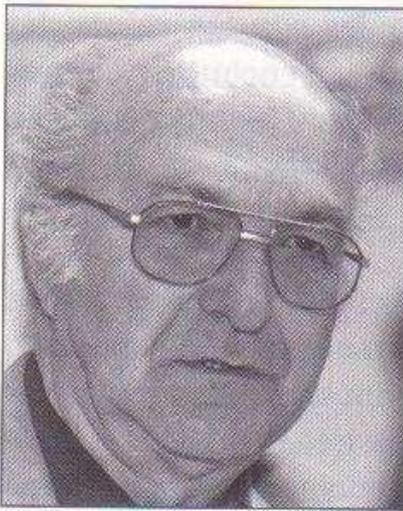
En ese mundo de ritmo, movimiento y sonido, más amplio que la misma música, se da el terreno para la integración del lenguaje, la danza, la expresión gestual y corporal... esa es precisamente la riqueza y variedad que los niños vivencian y producen en sus juegos.

Así pues, los conocimientos, las destrezas y aún el mismo desarrollo del talento tienen el valor de medios, en la medida en que pueden hacer más profunda la vivencia, pero no pueden sustituir las reales finalidades. **El gran fin es el niño, su desarrollo integral, su formación como persona y el perfeccionamiento de su calidad humana.**



**Sube baja viene va el columpio de papa sube baja viene
va el columpio de papa; mama
Electrónico — Matemático — Telefónico — Automático
República — Histórica — Rataplin Rataplan...**

LA BASE DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: LA ANTROPOLOGÍA Y LA PSICOLOGÍA DEL ARTE



Hermann Siegenthaler, Fundador y Director General del Grupo Colombo Suizo de Pedagogía Especial, se recibió como Doctor en Pedagogía, Filosofía, Pedagogía Especial y Musicología en la Universidad de Zurich, Suiza. Formación en diferentes ramas de la Rehabilitación y ha sido Director de la conocida Escuela para niños con Epilepsia en Zurich. Asesor de distintas Instituciones para Personas con discapacidad en Suiza y Alemania. Profesor de Ciencia de la Educación en la Universidad de Zurich y Pedagogo reconocido a nivel europeo.

No es excesivamente asombroso y sorprendente que existe el arte dondequiera que existe el hombre; en los siglos, en las épocas y las culturas en todo el globo? Cada viaje, sea a los países geográficos o sea a la historia, nos deja encontrar el milagro de que el ser humano lega huellas por el arte, que nosotros en nuestros días podemos seguirlos y probar descubrir su secreto. En verdad, parece que no está permitido interrogar sobre el ser humano sin tomar en cuenta su arte. Pero, ¿corresponde esa declaración a la realidad verdaderamente? Y si fuera correcto: ¿Cómo se podría comprenderla en una manera, que los resultados concernieran a nuestro propio ser humano? ¿Qué es el ser humano que se siente atormentado a crear su arte? ¿De dónde procede el afán de producir obras que parezcan ser inútiles para la vida cotidiana? Además: ¿Por qué el ser humano se expresa en formas bien ordenadas y proporcionadas, así que resulte el mun-

do estético como si fuera una segunda realidad sobre o delante de la realidad que percibimos sensualmente?

Cuando uno se aventura en el arte, parece que nacen más las interrogantes que las respuestas exactas y claras. Además sobreviene el hecho que nosotros, como Pedagogos y Pedagogos Especiales, no ponemos las preguntas como un lujo filosófico o especulativamente, sino tenemos objetivos claros: es de entender al ser humano y su arte, a fin que podamos deducir las tareas educativas. **Estamos llamados y obligados a acentuar las relaciones entre el ser humano y el arte tan claramente, que cada uno conoce que el ser humano necesita absolutamente el ambiente del arte para vivir – como el pez necesita el agua o los pájaros el aire.**

Quiero manifestar, que a mi entender el concepto "Arte" contiene diversos ámbitos: la música, la literatura, la escultura, la arquitectura, el arte gráfico, la danza, el teatro – y además todos estos aspectos en el arte, conocido como popular y académico. Para aclarar mis argumentos quiero mencionar algunos ejemplos de los aspectos del arte, los que constituyen la base de mis experiencias propias, en los cuales tomo parte profundamente.

Parte I: Preguntas sobre el método de pensar

Como se puede conocer fácilmente, nuestro tema está colocado en relaciones y contextos amplios y vastos, pues en el fondo se trata de la relación del ser humano con su realidad. Estamos remitidos a los interrogantes basados en el hecho que el hombre solamente existe en un medio ambiente, en el cual está obligado a actuar y en el cual tiene que desarrollarse en su totalidad.

En general se espera de las ciencias que nos presenten resultados de *cómo* el ser humano forma sus relaciones complejas en la realidad. Para los Pedagogos Especiales esos resultados podrían ser muy interesantes; pero a mi entender en nuestra profesión no alcanzan para apoyar nuestro trabajo con personas con discapacidad. Por eso me parece más importante conocer el camino de pensar, es decir el método, por el cual salimos bien a estructurar nuestras relaciones propias y encontrar nuestra actitud personal. Lo que las ciencias pueden darnos, son modelos de pensar para interpretar nuestras relaciones a la realidad. Por eso quiero familiarizarles con la manera de pensar de la Antropología cultural, como acaba de

constituirse en las décadas pasadas de nuestro siglo.

Lo que concierne especialmente al arte, el ser humano, desde hace sus primeras testificaciones de su existencia, siempre se preguntaba: ¿Cuáles son las raíces del arte? ¿Dónde se puede encontrar el punto de la historia, del cual podría decir que se trata del origen del arte?

Como es sabido, se formaba una respuesta clara: **Las artes están regaladas por los Dioses.** Esa opinión se encuentra sobre todo en lo referente a la música y atraviesa todos los siglos hasta nuestros días. Pero: **¿Cuáles son las experiencias del ser humano que le han atormentado a crear esta interpretación?** Pienso que el hombre encontraba en el arte en todas las épocas contenidos y estructuras que eran más extensos que su propio ser y esa experiencia le pide la actitud de asombrarse y la admiración. Podemos ver en todas las culturas que la experiencia del hombre de no poder explicar una cierta parte de su realidad, le lleva a la concepción, que Dios debe ser el origen.

¿Y nosotros en nuestros días? ¿Estamos encima de esa concepción – o estamos más bien en peligro de negar las experiencias del secreto, porque no podemos clasificarlas racionalmente? ¿Qué hacemos con el carácter secreto del arte y de nuestro encuentro con él, qué nos da el presentimiento misterioso del ser? Voy a dar algunas respuestas sobre estos interrogantes más tarde.

Corresponde a nuestro siglo y a la manera adecuada de pensar que suponemos que el hombre mismo sea el creador del arte.

Esta opinión, que es nada más que una suposición moderna, es *enorme* – no solamente porque niega la relación del ser humano con lo que no puede entender racionalmente, antes bien porque acentúa la grandeza del hombre hasta la frontera de su megalomanía – la sobreestimación de su propia capacidad. Imagínense: El hombre mismo es el creador del arte. ¿Cuál es el afán en su interior, que lo angustia a crear el arte con sus distintas partes? ¿Dónde se queda el tesoro conteniendo esta riqueza inmensa de imágenes, que tenemos que suponer para aceptar esta opinión?

En verdad, el interior del ser humano debe ser indefinido, así que no parezca estar permitido definirlo sin arriesgar el peligro de restringirlo. El pensar moderno no tiene dificultades subrayando y destacando la grandeza del hombre – pues las experiencias de cada día nos muestran los éxitos enormes, sobre todo en el ámbito de la tecnología.

¿Qué significa para los Pedagogos Especiales cuando suponemos el interior indefinido del ser humano?

- 1) Por un lado estamos remitidos al hecho de que cada ser humano, es decir **también la persona con discapacidad de cualquier forma, tiene la oportunidad de ser creador del arte**. Cada uno, sin ninguna excepción, hasta él que vive cerca de la llamada frontera del ser humano, es creador. Esto es la base fundamental del trabajo artístico con las personas con discapacidad.
- 2) Por otro lado, si aceptamos la infinidad del ser humano y asimismo la concepción de su totalidad, su parte misteriosa está incluida en esa imagen del hombre.

Por consiguiente, *el arte, entendido como la expresión del hombre, nos muestra por su parte el secreto del ser humano. El arte parece como un espejo de la totalidad humana, que nos permite encontrar al ser propio*. Este punto constituye la base de la interpretación del arte, como yo lo intento realizar en la interpretación de los dibujos infantiles.

3) Además la concepción del ser humano como creador del arte nos permite conocer el proceso de la creación misma, sobre todo el punto de origen. Parece que existen dos maneras distintas de empezar un proceso artístico:

- Hay un grupo de creadores cuya creación nos encuentra como el resultado de la imaginación, que busca sus impulsos en el tesoro inmenso, del cual acabo de hablar. La Psicología analítica lo llama “el inconsciente” que está lleno de imágenes como las encontramos soñando, en la fantasía, en los símbolos, etc.
- Hay otro grupo cuyo punto de salida se constituye en la realidad vivida y las experiencias adecuadas. El autor conocido de Colombia, el **Nobel Gabriel García Márquez**, a quien admiro profundamente, dijo en una entrevista:

“La fuente de creación al fin y al cabo es siempre la realidad” – pero el resultado no es nunca una copia de esta realidad y por eso continua: **“Creo que una novela es una representación cifrada de la realidad, una especie de adivinanza del mundo. La realidad que se maneja en la novela es diferente a la realidad de la vida, aunque se apoye en ella”**.

Llego a mi tarea de familiarizarles con el modelo de la Antropología cultural, como yo lo transmito en el ámbito del arte, y quiero fijar la concepción de que el ser humano es el creador del arte.

Parte II: “El ser humano es el creador del Arte”

Pero esta frase no es suficiente para aclarar y conocer todas las experiencias del hombre aventurándose en el arte. Parece que contiene solamente un aparte de las vivencias múltiples y amplias. Para verificar esta nueva suposición nos adaptamos a las experiencias del que dice que acaba encontrar el arte en la manera que su encuentro es un acontecimiento profundo. O mejor, vamos a hablar de nuestros encuentros con el arte y preguntamos: **¿Qué sucede en este encuentro y cuál es el efecto hacia el ser humano?**

Al dar respuestas sobre esta pregunta, uno se da cuenta de que las palabras no son suficientes para expresar lo que acaba de suceder. Como ejemplo les invito a tomar parte en el encuentro con una obra musical.

Lo que puedo decir de este es que, escuchando la música, mi respiración va más rápidamente, que el ritmo de pulso aumenta, que alguna vez empiezo a transpirar; pero el efecto de la música es más profundo: ciertos sentimientos serán despertados – pero, ¿qué es lo que la música me dice en verdad? ¿Cuál es su mensaje que tiene la capacidad de cambiar mi vida y darme impulsos para vivir?

Cada intento, expresar verbalmente lo que sucede en el interior bajo la influencia de la

música, me muestra las fronteras del pensar. Al otro lado digo: si fuera posible interpretar el mensaje de la música con palabras, el compositor no habría creado una obra musical – más bien habría escrito una novela. Es evidente que la esencia de la música no se expresa verbalmente, porque la música toma parte del secreto del ser y su efecto es que me deja presentir el secreto como una parte de mi ser. Acabo de decir que el arte se presenta como un espejo; ahora nos damos cuenta de que este espejo nos muestra en realidad: Refleja nuestro ser, así que conocemos en la manera de presentir lo que es el ser humano en su totalidad, que contiene también el secreto. Viviendo de vez en cuando este acontecimiento, sus conocimientos de sí mismo van a completarse poco a poco.

Por eso no es suficiente decir, que el hombre es el creador del arte, sino que el mismo es la creación del arte, porque aventurándose al arte encuentra al ser y encuentra a su propio ser humano.

Al final esta es la fórmula importante de la Antropología cultural: **El hombre es el creador de la cultura y es asimismo la creación de la cultura.** Pues el arte se constituye como una parte de la cultura, se puede fácilmente reemplazar el concepto de la cultura por el del arte - tanto que podemos decir:

“El hombre es el creador del arte y asimismo la creación del arte”

Esta fórmula es la base de la Pedagogía artística y también de la Psicología del arte. Además nos muestra la necesidad indiscutible de encontrar el arte, de aventurarse con él y de tomar parte del proceso cultural en lo referente a él. Y al final nos aclara el efecto recíproco entre el ser humano y el arte –

es decir que el arte no existe sin el ser humano, quien lo crea, y yo *desearía* que el hombre no pudiera vivir sin el encuentro con el arte.

Parte III: La función del arte para la vida

Como ya lo expresé, en la tercera parte quiero hablar sobre algunos conocimientos concernientes a la función del arte para la vida cotidiana del individuo. El interrogante sobre la función es el puente que nos llega de la Antropología filosófica y sus pensamientos desde la Psicología con sus preguntas especiales – se trata de un puente entre dos ámbitos con distintas atmósferas, como si fueran dos recintos de la arquitectura. Ciertamente ustedes conocerán que los resultados mencionados bajo el aspecto antropológico llegan por consecuencia a las perspectivas del pensar psicológicamente. Por esto me permito repetir algunos aspectos ya mencionados – pero ahora bajo los *interrogantes psicológicos*.

1) En primer lugar hay que diferenciar entre dos aspectos importantes que nos indican dos perspectivas y conocimientos adecuados: Por un lado se puede preguntar sobre la función del arte para la sociedad, que es el medio ambiente, en el cual el arte está creado – por otro lado nos proponemos el individuo único y su vida cotidiana. Por consecuencia podríamos distinguir entre dos perspectivas a través de cada punto que voy a acentuar – pero temo que mi conferencia no terminaría nunca, si empezara a mencionar los detalles tan exactamente. Por esto me he decidido escoger según los ejemplos que me parecen aclarar una parte o la otra.

Les recuerdo la cita mencionada más arriba de Gabriel García Márquez, en la cual dice que la novela es una “representación cifrada de la realidad”. Aquí nuestras preguntas tienen que entrar: ¿Qué significa, que el arte no es la copia, sino la representación cifrada de la realidad? ¿Por qué se ha sentido siempre el ser humano angustiado aparentemente a transformar la realidad a una dimensión, donde aparece como “cifrada”? ¿Qué es la función de esta transformación, sea como creador o como en el acto de aventurarse en esta representación cifrada?

Se puede conocer fácilmente que este acto nos permite salir de la realidad vivida que tiene un efecto ambivalente: *El individuo puede huir de la realidad* – sobre todo de una realidad dura e insoportable, creando un mundo nuevo para vivir más agradable. Al otro lado el individuo lleva una distancia de la realidad que le permite ver más claramente la totalidad y al mismo tiempo los detalles, sean insoportables o sean agradables. **La interpretación de la realidad no es posible sin una cierta distancia. Por esto se puede decir, que escabullirse de la realidad a través el arte, el hombre encuentra eventualmente nuevas perspectivas para crear posibilidades nuevas de vivir y soportar la realidad.** En este lugar quiero recalcar no más que en épocas políticamente duras y desconcertantes este aspecto del arte juega un papel muy importante.

2) El segundo punto que quiero destacar me conduce a las experiencias escuchando música o tocando el órgano. Alguna vez tomo asiento frente al instrumento y empiezo a tocar aquellas obras ya ejercitadas y hechas mías, es decir que me gusta tocar para mi alegría propia. De repente me doy cuenta de que mis movimientos corporales parecen estar sin control. Existe un cierto desor-

den en mi interior, como si cada aspecto psicológico existiera por sí mismo sin integrarse a un estado armonioso o a la totalidad de mi ser. En alguna ocasión podría desesperarme. Pero sé por experiencia que se trata del comienzo de un proceso de aproximadamente diez minutos: poco a poco los movimientos empiezan a coordinar, la capacidad de concentración aumenta – y la interpretación de la obra inicia a salir bien según mi imagen interior de ella.

¿Qué pasó? Generalizando esta experiencia tenemos que conocer que la obra de arte constituye la posibilidad de darnos la orden psicológica, la *armonía interior*. Desde el punto del arte se puede decir que nos absorbe en su ámbito misterioso para vivenciar puntualmente el sentido propio. ¿Qué pasa después? Después de tocar algún tiempo me siento lleno de energía para tomar parte en la realidad. Esto es lo que aumenta la trascendencia del arte para la vida cotidiana en una manera inevitable e inaudita que es capaz de enriquecer la vida.

3) Para aclarar el próximo aspecto de las funciones del arte les recuerdo el arte popular, como existe en todas partes del mundo. Conozco algunos expertos quienes argumentan que el arte popular no es arte puro, sino una forma inferior. Esto no corresponde a mi opinión, como voy a aclarar a través de los siguientes pensamientos.

En la parte de mi país, donde se halla el origen de mi familia existe la costumbre de decorar las casas con muchas flores: sobre las pérgolas, sobre pequeñas banquetas, en ambas partes de la entrada, florecen innumerables flores, cuyo cuidado es la tarea de las mujeres. En otra parte los hombres decoran las casas con ornamentos colorados, de tallas en madera, etc. Además cono-

mos en todo el mundo expresiones artísticas de los individuos, quienes crean una diversidad de cosas ornamentadas, formadas y ordenadas desde los objetos de uso hasta los objetos de lujo.

¿Por qué el hombre tiene el deseo de decorar su medio ambiente, hasta a su propio cuerpo? Debe ser un afán de crear formas de las cuales el hombre sabe que en el fondo no son necesarios.

No podemos entender este hecho sin que supongamos que el ser humano tiene en su interior la tendencia fuerte a adornarse, expresándose sin preguntar sobre el valor. Se trata de una tendencia enorme, cuyo desarrollo se puede observar desde la primera infancia, una corriente que angustia al hombre para crear aquellas decoraciones, estimulando deseos y alegrías. **Parece que el arte popular nos muestra muchos aspectos que conocemos en lo referente a los juegos infantiles: Expresándose sin objetivos claros, solamente con motivo de ganas de crear formas y de vivenciarla después.** La pregunta sobre la función de esta tendencia nos pone delante de una de las adivinanzas del ser humano y llama nuestra atención sobre la imagen del hombre, cuyo sentido de vivir no constituye solamente en actividades y deberes, sino asimismo en crear formas sin necesidades y sin objetivos exactos.

Acabo de acentuar unas repuestas sobre la pregunta de las funciones del arte para el ser humano. Las he escogido ya según el interés de la Pedagogía Especial, es decir que **opino que cada una de las funciones mencionadas tiene validez también para las personas con discapacidad sin ninguna excepción.**

Parte IV: Perspectivas hacia la Pedagogía Especial

Hasta ahora he llamado la atención sobre algunos aspectos del origen del arte, sobre sus efectos y funciones, en tanto que se les pueda interpretar racionalmente. Cada aspecto mencionado nos remite a la frontera de nuestro pensar y nos da cuenta de que el ser humano toma parte del secreto del ser en general, que nos prohíbe penetrar más para aclarar racionalmente. No tenemos más remedio que tomar la actitud de interrogar para escuchar eventualmente algunos mensajes del secreto mismo y de asombrarnos después. **Las interrogaciones nos dejan abiertos hacia la esfera desconocida y misteriosa.**

Esta es la base y la actitud elemental de la Educación artística y asimismo de todas las terapias en el ámbito del arte. Me parece muy importante tener consciente esta actitud en nuestro trabajo con personas con discapacidad. Una vez conocida, esta actitud soporta todas las actividades educativas y constituye la suposición más importante para que el niño con discapacidad tenga el coraje de expresarse libremente y espontáneamente.

Permitanme abrir unas perspectivas hacia la Educación Especial para aclarar más profundamente lo que me parece fundamental y necesario para la Metodología:

1) Debemos encontrar un punto de vista en lo referente al arte, que nos aclare las tareas educativas necesarias. Por esto tenemos que apropiarnos de la concepción del arte como una expresión amplia y vasta que nos permita distinguir distintas dimensiones: La

expresión gráfica como por ejemplo los dibujos; la expresión por los movimientos; la música; el juego con diversos materiales; la expresión verbal, etc. Se ve, que pongo el punto esencial a la expresión del hombre – sin preguntar, si se tratara de una obra de arte. *Lo que cuenta es la capacidad de expresarse en una manera diferenciada.*

Con esta opinión quiero resaltar claramente e indudablemente que cada individuo, con limitación o no, tiene esta capacidad. **Hasta los individuos con discapacidades múltiples y severas, quienes viven cerca de la llamada frontera del ser humano, se expresan, aunque sus expresiones adecuadas sean extremadamente discretas, sutiles, casi invisibles y escondidas. Lo que más necesitamos es observar atentamente y probar entender todo lo que las expresiones de tal manera nos dicen. Esto nos pide la capacidad diferenciada de entender, como dice el pequeño Príncipe de St. Exupéry: “Se ve bien solamente por el corazón”.**

2) Cada expresión de un individuo es la expresión adecuada de su ser humano, que es valorable y que tiene su dignidad propia. Ninguna persona tiene el derecho de devaluar lo que la persona con discapacidad nos muestra como su expresión. Se trata de una actitud que *acepta* en primer lugar las expresiones de la persona con discapacidad, que quiere darnos un mensaje personal e importante. En el trabajo educativo, esta actitud es muy difícil, porque lo que nos damos cuenta en primer lugar es de que su expresión *no* corresponde a las normas y los criterios generales: Nos damos cuenta de lo que se distingue, que nos parece falso o malo – como vemos siempre los trastornos y disturbios en lugar de estimar el mensaje, que se esconde detrás de lo que nos llega. Ade-

más supongo que cada expresión del ser humano es un portador de un mensaje, que siempre es más de lo que se puede observar y percibir sensorialmente. Aquí una pregunta esencial que disturba: **¿Son obras de arte los dibujos infantiles? ¿Es cada hombre un artista?**

En la historia de la Pedagogía y de la Psicología, también como en las opiniones de muchos quienes trabajan educativamente en el ámbito de las artes, se puede notar que **no parece existir diferencias entre la expresión de un niño y lo que llamamos "obra de arte". Pienso personalmente que esta opinión no es correcta.**

Sobre todo niega el proceso de nacimiento de la obra de arte, que contiene por un lado los aspectos de espontaneidad, de expresión inmediata, de bosquejos sorprendentes por el artista – por otro lado contiene duros esfuerzos, luchando por claridad formal, por seguridad expresiva, por concordancia entre la forma y el mensaje, que es más importante para el artista, etc. El niño no conoce esta manera de luchar. Su expresión nos muestra el aspecto de despreocupación, pero nos puede afectar como la obra de arte. Por eso **defiendo la opinión que los dibujos infantiles no son obras de arte – pero contienen algunos de aquellos aspectos que en su totalidad marcan la obra de arte.** Les pido darse cuenta de que el hecho más importante para el educador es que las expresiones infantiles le afectan mucho, comunicándole un mensaje. Y esto es exactamente uno de los aspectos del arte en general.

3) Para entender la expresión infantil necesitamos algunos apoyos racionales. Con referencia a los dibujos los encontramos entre otra en los modelos de la Psicología.

Sobre todo de la Psicología del desarrollo. El desarrollo de los dibujos nos muestra un proceso fascinante y sumamente milagroso. Les recuerdo los comienzos tímidos de conducir un objeto para marcar huellas, que resultan de los garabatos, cuando un niño conduce un lápiz. Les pido recordar el primer círculo del cual se desarrolla la cara con piernas y brazos, el sol con rayos, el prototipo de la flor y del árbol y además el dibujo del hombre. Tengamos en cuenta las formas distintas con las cuales el niño de 6 años conoce expresarse gráficamente hasta que la perspectiva entra de repente con 11 o 12 años. Este desarrollo fascinante parece suceder sin modelo exterior, más bien según un plan interior, como lo conocemos también en el desarrollo de los movimientos corporales. Esta suposición pide aceptar la legitimidad del desarrollo y permite deducir exigencias y la actitud del educador. Sobre todo debemos tener en cuenta de manera atenta, no disturbar el proceso del desarrollo interviniendo con nuestras ideas y nuestros conocimientos racionales en lo que el plan interior pide del niño.

Más bien estamos obligados a crear un medio ambiente libre de angustias, una atmósfera de libertad, que crea por su parte el afán de expresarse.

El educador no debe restringir la fantasía y la creatividad del niño, sino guiarlo y acompañarlo con una actitud positiva, receptiva y lleno de respeto.

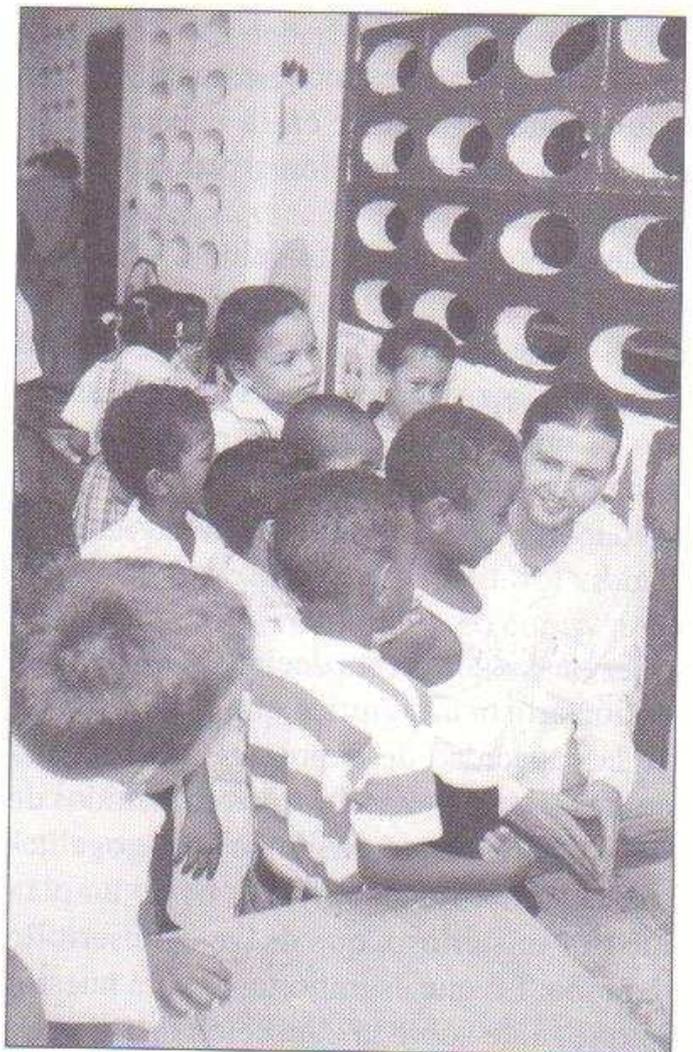
4) *Interpretación de dibujos infantiles:* Además me veo obligado a dar algunas referencias a las posibilidades de interpretar psicológicamente los dibujos infantiles. Corresponde también a una tendencia moderna en el ámbito de la educación, interpretar lo que en primer lugar quiere llegarnos emocional-

mente. Conozco a muchos Pedagogos Especiales quienes se olvidaron de aprovechar la expresión de los dibujos, buscando siempre resultados y conocimientos sobre el niño. Con esta advertencia, he mencionado otro aspecto de la actitud necesaria del educador: **contemplando un dibujo del niño, el educador debe abrirse emocionalmente para recibir lo que quiere entrar y para aprovechar las bellezas de la expresión infantil.**

Antes de interpretar unos dibujos, suelo colgarlos en mi despacho durante algunos días para contemplarlos y aprovecharlos como si fueran obras de arte. Poco a poco empiezo a sentir la atmósfera de la expresión y me parece que podría percibir la atmósfera interior del niño. El dibujo empieza a hablar y me pide escuchar, como si se tratara de un idioma, que entiendo mejor poco a poco. Lo que pasa en mi interior lo noto – y lo que en primer lugar se presenta como frases aisladas se desarrolla en una totalidad que es la base de mis conocimientos sobre el niño. Es decir que **el dibujo infantil crea un dibujo correspondiente en mi interior propio, que me lleva a entender al niño que es más profundo que lo que se puede comprender racionalmente.** “Se ve bien solamente con el corazón” – este acto es mucho más importante para el educador que todos los resultados obtenidos por los conocidos exámenes psicológicos. **Estoy convencido que lo que es esencial para el educador son los efectos en su interior propio, causado por las expresiones del niño.**

Sin embargo hay criterios más o menos exactos para interpretar psicológicamente los dibujos infantiles. Pero se debería ser muy prudente y modesto y no presentar o

aún publicar como resultados exactos, lo que no es nada más que prejuicios o suposiciones. Desde hace 30 años me ocupo continuamente de la interpretación de los dibujos – confieso que todavía me siento como principiante, palpando y acercándome poco a poco a descubrir y a comprender ese mundo, creado por la realidad del niño. Mi concepto es, que la interpretación psicológica debería ser limitada a los profesionales, ya que una interpretación errada puede en determinado momento marcar a un niño destructivamente. Recuerdo a la vez que el ser humano es un ser dinámico, así que una interpretación nunca puede ser definitiva.



Niños de la Escuela del Municipio de Maríalabaja, explicando el significado de los murales, realizados por ellos en la semana cultural.

REFERENCIAS METODOLÓGICAS



Pascal Affolter, Educador Dipl. de la Universidad de Zurich, Suiza y Director del Grupo Colombo Suizo de Pedagogía Especial en Colombia desde 1996. Basándose en la Ponencia "La Antropología y Psicología del Arte" del Dr. Hermann Siegenthaler, presenta ejemplos prácticos de su experiencia pedagógica adquirida en Colombia.

Existen diferentes modelos pedagógicos que se pueden aplicar en la educación en general y en la educación artística.

Quiero referirme al modelo de "dejar hacer" El modelo o más bien el imagen del niño consiste en que todo lo que el niño necesita para vivir, existe ya en su interior. No es ningún papel blanco, como veía el pedagogo inglés John Locke a los niños, sino un papel en el cual están escritas sus capacidades.

Si trasladamos esta declaración a la educación artística, significa que el niño ya tiene la capacidad de expresarse y asimismo de estar impresionado por los contenidos de su medio ambiente. Según la Pedagoga Italiana María Montessori, se trata de un plan interior misterioso, que dirige el desarrollo del niño. Lo que es importante para nuestro interrogante sobre la educación artística es, según Hermann Siegenthaler, que este plan se manifiesta entre otras en habilidades, en la fantasía, en la capacidad de la imagina-

ción, en los deseos, en las emociones, en la posibilidad de expresarse etc. *Pero* todo esto solamente empieza a despertarse cuando ese medio ambiente lo despierta – si no, parece deteriorarse y desaparecer.

Por esto la trascendencia del "medio ambiente", es decir del entorno del niño, que aclara la responsabilidad del educador. **El educador no interviene directamente en el desarrollo del niño, pero es un factor importante en este medio ambiente: él es responsable para que todo lo que el niño trae consigo, se despierte y se desarrolle.**

Un ejemplo concreto: el Grupo Colombo Suizo mantiene un intercambio de cartas y dibujos entre alumnos de Colombia y alumnos de Suiza. Entonces se realizaron "jornadas de dibujos" en diferentes escuelas de Cartagena – el resultado fue en un 80% casitas; usted conoce esta casita: con una puerta y una chimenea – hago la observación que en la costa ni siquiera existen chimeneas.... – y el 20% resultaron flores: usted también

conoce esta florecita estereotipada, de igual forma siempre.

Bueno, que pasó? Se podría pensar que estos niños no tienen creatividad, no tienen fantasía. Habría que pensar entonces en consecuencia, que María Montessori se equivocó, diciendo que los niños tienen todas las capacidades dormidas en su interior y que estos niños más bien son como unos florecitos vacíos.

La evaluación de estas jornadas de dibujos nos mostraron otra realidad. Como en muchas ocasiones, simplemente se les había entregado a los niños una hoja de papel y unos lápices con la tarea de dibujar *algo*. *No es* que estos niños no tienen fantasía, sino que los profesores no despertaron esta fantasía y creatividad.

Otro ejemplo: en las vacaciones creativas que realizaron las Trabajadoras Sociales del Grupo Colombo Suizo en la invasión de Marlinda en la Boquillita, se trabajó según el **modelo “impresión – permanecer – expresión”**: el primer día los niños hicieron un paseo al centro; para muchos fue la primera vez que conocieron el Centro y los monumentos históricos, que quedan a 10 minutos y a la vista de su Barrio humilde. Era una *impresión* impactante para ellos, como se pudo notar en sus caras.

En la tarde se reunieron con las Trabajadoras Sociales y compartieron sus experiencias e impresiones: respondieron a preguntas como ¿Qué vieron? ¿Cómo era? ¿Qué sentiste al subir al Castillo? ¿Qué escucharon? Descríbelo de manera detallada. Hicieron sociodramas y resumieron sus experiencias en cuentos cortos. *Permanecieron* y se quedaron con las impresiones.

El tercer paso era el de la *expresión*: discutieron cómo se podría dibujar la torre de reloj, buscaron adornos, conchas y caracoles para adornar los dibujos y crearon unos dibujos hermosos.

Sé, que los alumnos Suizos se impresionaron con estos dibujos de sus amigos en Colombia – y esto tan solo por despertar la creatividad y su fantasía.

Además de ser “despertador” hay que crear una atmósfera favorable en la escuela, donde tanto el alumno, como el educador se sientan bien. Esto significa que hay que crear un espacio agradable: en mi oficina hay por ejemplo una foto de mi familia, fotos de mis sobrinos, unos dibujos de niños. No deberían existir paredes crudas en las escuelas.

Según Hermann Siegenthaler es que en una atmósfera creada por el niño, se forma un medio ambiente, en el cual se puede sentir libre, libre de angustia, libre de prejuicios. Parece que el niño está rodeado de un espacio extenso – y esto es lo que despierta sus imágenes interiores.

Les recuerdo que el desarrollo del niño depende mucho de la actitud del educador – su interés verdadero, su compromiso, el respeto, la empatía, el amor educativo.

La educación artística es un factor importante para el desarrollo integral del niño, pero este concepto hoy en día es más bien un lema vacío.

Hace doscientos años el famoso Pedagogo *Johann Heinrich Pestalozzi* (1746 - 1827), probablemente el Suizo más conocido después del personaje de Heidi, habló de

un modelo pedagógico integral. Habló de la educación de la totalidad del niño: **la educación debe dirigirse hacia la cabeza, el corazón y la mano...**", como dice la fórmula conocida. **La cabeza es el símbolo de la formación intelectual. El corazón es la imagen de la parte emocional del niño, cuya base es la confianza, la fe el amor y muchos otros aspectos. La mano finalmente simboliza las capacidades corporales, las manualidades tanto como los movimientos. La educación de la totalidad del niño debe tener en cuenta cada una de las acciones de estos tres campos.**

Pestalozzi se había confrontado con la pobreza que existía en sus alrededores. Fue el primer Pedagogo en constatar que una de las causas de la pobreza, se encuentra en la sociedad en la cual el individuo vive.

Quiero terminar mi intervención, citando a mi Profesor y amigo Hermann Siegenthaler: **"la formación cultural es una de las tareas inevitables contra la pobreza mundial"**.

Que no se olviden – educación integral es citando Pestalozzi: – Cabeza, mano y corazón!



Niños de Marlinda (La Boquillita — Cartagena) en la semana creativa

ARTE Y DESARROLLO HUMANO

LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES (IM)



Constanza Guzmán R. y Lucio Rodríguez, de FUNDACIES, Bogotá, ambos Magister en Investigación Educativa y Desarrollo Social, tienen una amplia experiencia en el campo educativo. Presentan puntos de vista sobre la Teoría de las Inteligencias Múltiples, la Enseñanza para la Comprensión y las Artes como puerta de entrada a las disciplinas.

Para los Griegos el desarrollo humano significaba llegar al desarrollo pleno del pensamiento, llegar al dominio de la lógica, alcanzar el razonamiento filosófico, lograr el dominio de las matemáticas y del razonamiento deductivo.

El teatro representado en las tragedias Griegas, para algunos se consideró un paso al pleno desarrollo del pensamiento.

El desarrollo físico importaba siempre y cuando estuviera al servicio de la nobleza, desde luego el filósofo como el matemático necesitaban alimentarse y es por eso que requerían de un desarrollo corporal para poder producir para una clase y poder defender para una casta.

Esta idea del desarrollo del pensamiento lógico predomina aún en nuestra educación y sobre todo la creencia de que el desarrollo intelectual es equivalente al desarrollo lógi-

co matemático, es decir, que se privilegia el desarrollo del pensamiento deductivo e inductivo.

Mas allá de la teoría de Piaget

Las teorías actuales desde lo que se conoce como psicología cognitiva, asume el desarrollo humano como un desarrollo en las áreas físicas social y emocional y un crecimiento en el campo mental o de las inteligencias.

Estudiosos de la teoría cognitiva evolutiva de Piaget profundizaron en ella y fueron aún más allá encontrando las siguientes conclusiones:

- La descripción de las etapas dependía fuertemente de los métodos de investigación.

- El desarrollo del individuo en las áreas del conocimiento no necesariamente implicaba un paralelismo frente al desarrollo en otras áreas.
- El tipo de inteligencia desarrollada por un individuo dependía fuertemente de la cultura en la que hubiese crecido.

En conclusión, *“Hay diferencias importantes entre individuos, grupos y culturas que vienen impuestas sobre etapas tan amplias como se quiera en el desarrollo intelectual, los periodos de aprendizaje y las formas de dominio resultan ser más flexible de lo que se había pensado... los investigadores reconocen ahora que la naturaleza de un sistema educativo puede también marcar las trayectorias del desarrollo humano en el interior de una cultura.”* (Gardner, 1994, págs 22 y 23).

Por su parte Ferreiro y otros (1996) explican como el constructivismo sí tiene en cuenta las representaciones simbólicas provenientes de la cultura para explicar el desarrollo intelectual y social de los individuos, para ello describen el razonamiento que hacen los niños frente a la figura de autoridad:

“Las indagaciones psicogenéticas han demostrado significativas modificaciones en las interpretaciones infantiles de la autoridad escolar, sus límites jerarquías de mando y legitimación. Más aún los niños construyen teorías a lo largo de su interacción con el objeto social en cuestión, de modo tal que se pueden, por lo menos identificar dos versiones bien diferentes. Los niños más pequeños piensan en un dominio de relaciones de autoridad personalizadas y dan explicaciones del mando y de la legitimación de la autoridad apelando al dueño de la escuela que había delegado el mando en la

directora. Los niños más avanzados piensan en un dominio de relaciones institucionales preexistentes a las personas, y al explicar por qué mandan a las personas, y al explicar por que mandan las autoridades y por qué son legítimas, apelan a un sistema de cargos preestablecidos y a un esbozo de norma objetivada.

Estas indagaciones sugieren comentarios respecto a la internalización, trabajada por Vigotsky, y al constructivismo. Los actores de las autoridades, los gritos o las prescripciones tienen un componente simbólico, ya que representan significaciones socialmente instituidas y compartidas por protagonistas. Justamente el que las significaciones sociales se expresen por medio de símbolos plantea la cuestión de la naturaleza de la interacción cognitiva que hace posible su reconstrucción por parte de los niños”.

Puede afirmarse que la conceptualización infantil de estas significaciones se realiza en la interacción simbólica (Vigotsky). Y desde el punto de vista epistemológico aparece una tensión constitutiva de dicha interacción: entre la actividad de los sujetos que producen ideas originales (como la del dueño) y el hecho de que el sistema normativo de la escuela coacciona a los sujetos como blanco de sus determinaciones.

En este contexto, el aporte de los recursos culturales mencionados por esta comprensión infantil, y aún su eventual instrucción por parte de los directivos, no constituye, ni elimina la actividad constructiva. Por el contrario plantea la pregunta: ¿Cómo es que los niños pasan de un nivel de conceptualización a otro más avanzado en interacción con el objeto social?

Teniendo en cuenta lo escrito por Piaget, al igual que los análisis a estos escritos, podemos evidenciar que Piaget no desconoce el aporte cultural en la construcción de conocimiento, sino que su objeto de investigación estaba centrado en interpretar las hipótesis que sostiene el niño respecto a un objeto de conocimiento.

La Teoría de las Inteligencia Múltiples:

Paralelos a los estudios sobre la teoría de Piaget, nace el “**Proyecto Cero**” como un esfuerzo innovador e interdisciplinario en la enseñanza de las artes. Este proyecto se ve influido por Goodman, quien había llamado la atención debido a una gama de códigos simbólicos humanos (lenguaje, gestualidad, pintura, natación y otros), y también respecto a diferentes capacidades humanas en el uso de símbolos como la expresión metafórica, la ironía y la autoreferencia, entre otras. A raíz de la sugerencia de que estas capacidades simbólicas podían tener consecuencias psicológicas, se convirtió en algo natural preguntarse por el desarrollo de los niños en cuanto a las diversas clases de competencia simbólicas.

Poco a poco se fueron perfilando las características que permitían determinar cuándo un cuerpo de habilidades se convertía en una inteligencia (Armstrong, 1995, tomado del original *Frames of Mind* de Howard Gardner, 1993).

Estas son las características que permiten identificar una inteligencia:

1) **Son potencialmente aislables por daño cerebral.** Gardner, a través de su trabajo en la administración para excombatientes en Boston (veterans administration) trabajó con individuos que habían sufrido accidentes o enfermedades que afectaron zonas específicas del cerebro. En varios casos de lesiones cerebrales aparentemente perjudicaron selectivamente una inteligencia, mientras que las demás permanecieron intactas.

2) **La existencia de “idiotas eruditos”, prodigios y otros individuos excepcionales.** Gardner sugiere que es posible observar que en otros individuos las inteligencias operan a niveles elevados, algo similar a montañas gigantes que se destacan sobre el fondo de un horizonte plano. Los “idiotas eruditos” son individuos que demuestran habilidades superiores, en la parte de una inteligencia mientras que en otras inteligencias se desarrollan en un nivel bajo.

3) **Una historia de desarrollo característica y un conjunto definible de actuaciones de “estado final”.** Gardner propone que las inteligencias son estimuladas por la participación de algún tipo de actividad culturalmente valorada y que el desarrollo del individuo en dicha actividad sigue un ritmo evolutivo.

4) **Tareas psicológicas empíricas complementarias.** Gardner propone analizar ciertos estudios psicológicos complementarios para observar las inteligencias trabajando en forma independiente. Por ejemplo en los estudios en que los sujetos dominan una habilidad específica, como por ejemplo la

lectura, pero son incapaces de transferir esa habilidad a otro campo, como por ejemplo a las matemáticas, se advierte el efecto de incapacidad de transferir la habilidad lingüística a la inteligencia lógico matemática.

5) Descubrimientos psicométricos complementarios. Las medidas tipo normal de la habilidad humana constituye la "evidencia" utilizada por la mayoría de las pruebas de inteligencia (así como muchas teorías de estilos de aprendizaje) para determinar la validez de un modelo. Aunque Gardner no se destaca por sus pruebas tipo normal, y efectivamente ha sido un defensor apasionado de la alternativa a las pruebas formales, él sugiere que muchas de las pruebas normalizadas pueden ser empleadas para apoyar la teoría de IM (aunque Gardner insistiría que las pruebas normalizadas evalúan las inteligencias múltiples de una manera extremadamente descontextualizada).

6) Una historia evolutiva y plausibilidad evolutiva. Gardner concluye que cada una de las ocho inteligencias cumplen la condición de tener orígenes profundamente encajonados en la evolución de los seres humanos y aún antes en la evolución de otras especies. Así por ejemplo, la inteligencia espacial puede estudiarse en los dibujos cavernícolas de Lascaux, así como en la manera que ciertos insectos se orientan en el espacio mientras recolectan néctar. La teoría IM también posee un contexto histórico. Ciertas inteligencias parecen haber adquirido más importancia en el pasado de la que tienen hoy. La inteligencia física y cinestésica, por ejemplo en los E.E.U.U. se consideraba más valiosa hace cien años, cuando una gran parte de la población vivía en lugares campestres y la habilidad de cosechar granos y construir graneros producía una poderosa aprobación social.

7) Susceptibilidad de codificación en un sistema simbólico. Según Gardner, uno de los mejores indicadores de comportamiento es la capacidad humana de usar símbolos. La palabra "gato", que aparece aquí, no es más que una colección de marcas impresas de una manera determinada. Pero seguramente para usted invoca toda una gama de asociaciones, imágenes y recuerdos... *Gardner sugiere, que la habilidad de simbolizar es uno de los factores más importantes que diferencian a los humanos de otras especies.* Gardner observa que cada una de sus ocho inteligencias cumplen con el criterio de poder ser simbolizadas.

8) Una operación o conjunto de operaciones núcleo identificable. Gardner sostiene, que así como un programa de computadora requiere un conjunto de habilidades para funcionar, cada inteligencia tiene un conjunto de operaciones para funcionar, cada inteligencia tiene un conjunto de operaciones núcleo que sirven para impulsar las diferentes actividades naturales de esa inteligencia. En la inteligencia musical, por ejemplo, esos componentes podrían comprender la sensibilidad al tono o la habilidad de diferenciar entre varias estructuras rítmicas.

Estas características nos permiten hablar de al menos **ocho inteligencias** bien caracterizadas:

- **La inteligencia Intrapersonal:** Le ayuda al individuo a distinguir sus propios sentimientos, construir modelos mentales apropiados y utilizar este conocimiento en la toma de sus propias decisiones. Le ayuda al individuo a lograr un conocimiento propio y a actuar sobre la base de ese conocimiento.

- **La inteligencia Lingüística:** La capacidad de emplear palabras eficazmente, bien sea en forma oral o escritas. Le permite al individuo comunicarse y dar sentido al mundo que lo rodea, a través del lenguaje.
- **La inteligencia lógico-matemática:** La capacidad de emplear números eficazmente. Le permite al individuo utilizar y apreciar relaciones abstractas.
- **La inteligencia musical:** La capacidad para percibir, distinguir, transformar y expresar formas musicales. Le permite al individuo crear, comunicar y comprender el sentido musical.
- **La inteligencia espacial:** Es la habilidad de percibir el mundo visual y espacial y transformar esas percepciones y recrear de memoria imágenes visuales.
- **La inteligencia física y cinestésica:** La experiencia de utilizar el cuerpo para expresar ideas y sentimientos. Le permite al individuo utilizar todo o parte de su cuerpo para crear productos o resolver problemas.
- **La inteligencia interpersonal:** Es la habilidad de percibir y distinguir los estados de ánimo, intenciones, motivos y sentimientos de otras personas.
- **La inteligencia naturalista:** Le permite al individuo distinguir, clasificar y utilizar las características del medio ambiente.

La inteligencia emocional

En este contexto existen otros estudios acerca del aspecto emocional, donde se analizan las relaciones entre los aspectos bioló-

gicos, cognitivo y social (Goleman, 1996).

“Las convicciones de la gente con respecto a sus habilidades ejercen un efecto profundo en ellas. La gente que tiene una idea de autoeficacia se recupera de los fracasos; aborda las cosas en función de cómo manejarlas en lugar de preocuparse por lo que puede salir mal” (Bandura Alberto, citado en “Inteligencia Emocional”)

Abrigar la esperanza significa no ceder a la ansiedad, no asumir actitudes derrotistas.

La forma como los padres, los maestros u otros agentes socializadores tratan a los niños tiene consecuencias para su vida posterior.

Encontramos por lo menos tres estilos para tratar a los niños:

- Una forma es ignorar los sentimientos en general, verlos como algo que no vale la pena tener en cuenta.
- Otra forma es ver los sentimientos y aceptarlos como algo normal y pertenecientes al dominio privado.
- Una tercera forma es sentirse con la libertad de entrar a los sentimientos de los niños, mostrando actitudes de desaprobación y crítica implacable.

Estas actitudes pueden ser vividas en el aula escolar, en las relaciones de los alumnos con los maestros y en las relaciones con sus padres.

Una actitud diferente, tal vez mejor, es aprovechar la oportunidad cuando se viven las diferentes emociones, para actuar como formador emocional. Esto implica tomar en

serio los sentimientos, hacer que el niño sea consciente de la situación que está viviendo y sobre todo, buscar que sus reacciones no sean violentas. Un niño que considera a su compañero como amigo incondicional y este en determinado momento le niega un favor, puede reaccionar de tal forma que piense que no hay amigos, sin considerar que es una actitud de momento y sin preocuparse por conocer las razones que lo llevaron a tomar dicha actitud. Es conveniente hacer que este último reflexione antes de emitir un juicio y luego sí que tome una decisión.

Sabemos desde hace tiempo que la mente no puede funcionar si está presa de angustias o si el estudiante está emocionalmente trastornado. Pero no basta con ser benévolo o con saber lo que sucede al aprendiz para que aprenda. El problema requiere de soluciones más de fondo. Lo mismo sucede con el adulto que desarrolla algún trabajo. Si está deprimido seguramente los resultados de las acciones no son de calidad y si la acción se lleva a cabo con otras personas, el resultado probablemente no será el mejor.

Los trastornos emocionales en los niños provienen de diferentes fuentes, algunos son el resultado de una manera de vivir y de algunos métodos pedagógicos; otros de la misma historia del niño y otros son producto de sus experiencias de aprendizaje.

En el caso del aprendizaje, algunos estudios han mostrado la íntima relación que existe entre los niveles de aprendizaje y sus emociones. *Cuando un niño no avanza en la lectura, cuando no comprende las matemáticas, cuando sus trabajos son de baja calidad, es posible que detrás haya serios*

problemas de relaciones sociales. Detrás del mal funcionamiento escolar puede haber un trastorno emocional.

Un ambiente escolar que facilite el aprendizaje se destaca por tener características relacionadas con las emociones y los sentimientos como:

Confianza: Es la sensación que sentimos al controlar nuestro cuerpo y el ambiente, ello ayuda a que no se fracase en las tareas escolares. Entre los adultos se manifiesta porque se da un ambiente amable.

Curiosidad: Es la satisfacción que sentimos al descubrir cosas nuevas, es algo placentero. Es decir, cuando encontramos algo nuevo y útil a nuestra vida.

Intencionalidad: Es la sensación y el deseo de hacer cosas que tengan impacto en nosotros mismos y en nuestro medio. Es lo que experimentamos cuando hacemos algo que tiene trascendencia.

Autocontrol: Es la capacidad de regular y dominar nuestras acciones, es la vivencia de no ser manipulado sino de sentirnos dueños de nuestras acciones.

Relación: Es la sensación que sentimos cuando somos capaces de comprender al otro y nos sentimos comprendidos, lo experimentamos cuando nos sentimos parte de un equipo, parte de un grupo.

Capacidad de comunicación: Es la satisfacción que sentimos al intercambiar ideas, sentimientos y conceptos con los demás. Está bastante relacionada con la confianza que sentimos hacia los otros.

Cooperatividad: Es la capacidad de construir un medio donde tanto las necesidades propias como la de los demás sean importantes. Es la sensación que sentimos al saber que donde estemos, nuestras necesidades y las de los otros son satisfechas y sus satisfactores no son inhibidores. (Goleman, 1996).

Algunas Implicaciones Pedagógicas de la Teoría de las Inteligencias Múltiples:

Instituciones educativas que se han centrado básicamente en la teoría de Piaget, valoran principalmente las capacidades lingüísticas y lógico-matemáticas, dejando de lado una multiplicidad de potencialidades.

El reconocer la existencia de múltiples inteligencias afecta el trabajo del maestro en varios aspectos. Uno de ellos es reconocer que existen diferentes posibilidades de entrada al tópico generativo o tema a tratar y que no todos los estudiantes acceden a él de la misma manera. Desde la teoría de las IM (Inteligencias Múltiples) se han planteado cinco puntos de acceso a un tema: el narrativo, el lógico cuantitativo, el funcional, el estético y el experiencial.

Podemos imaginar que el tópico generativo es una casa, con cinco puertas de entrada, todas igualmente asequibles a los visitantes. El lugar por donde se entre sólo depende de los invitados. Eso traducido al campo educativo, hace que tanto los desempeños como la forma de evaluación sean

variados. Lo importante es facilitar las condiciones para que los estudiantes puedan acceder al tópico, comprenderlo, es decir, que puedan entrar a la casa (esto es igualmente válido para el acceso a las disciplinas). Un tópico generativo puede ser más conveniente que otro, en la medida en que facilita el desarrollo de diferentes inteligencias. Este es un criterio importante para decidir cuando un tópico es más generativo que otro.

Otro aspecto que nos plantea esta teoría es en cuanto a la organización de programas curriculares que promuevan el desarrollo de múltiples inteligencias.

Si cada una de las inteligencias son consideradas igualmente importantes, tal vez las Instituciones educativas distribuyan más equitativamente sus presupuestos, los horarios y den un mayor reconocimiento a todas aquellas actividades que promuevan el desarrollo de cada una de ellas.

Si la Institución educativa busca el desarrollo integral de sus estudiantes contemplará todo el conocimiento académico sobre las diversas materias, como el conocimiento práctico a cerca de sí mismo y el sistema escolar en general. En consecuencia los proyectos que se plantean tendrán en cuenta: El perfil intelectual, los estilos y estrategias de aprendizaje, todos estos referido a la inteligencia interpersonal; la estructura y el aprendizaje de las tareas académicas referidas a las inteligencias y especialidades académicas y la escuela como un sistema social complejo, es decir, que tienen también en cuenta la inteligencia interpersonal. Así mismo la escuela deberá preocuparse por la naturaleza de cada una de las disciplinas, sus propios sistemas simbólicos y las for-

mas como los individuos pueden acceder a ellos, las cuales, no en todos los casos, sigue la misma lógica, aunque sí pueden hallarse algunos patrones. Uno de ellos es la forma como el individuo progresa desde el conocimiento intuitivo hasta el conocimiento disciplinario formal, pasando por el conocimiento simbólico y el notacional. Gardner recomienda, por ejemplo, en el caso de la formación artística, facilitar a los niños pequeños el desarrollo de sus habilidades en este campo, paralelamente a la introducción de los pequeños en el conocimiento conceptual y formal en el arte. Argumenta, que esta es una edad en la que los niños son capaces de dominar técnicas y estilos y de aprender enfoques difíciles e implicarse en el tipo de relaciones que caracterizan al aprendiz natural. A la vez hablar de arte a niños poco desarrollados en este campo, puede inducirlos a interesarse en él.

¿Qué nos enseña el arte que nos prepara para la vida?

El aprendizaje de las artes en la escuela tiene consecuencias cognitivas que preparan a los alumnos para la vida, entre otras el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión, el juicio crítico y en general lo que denominamos el pensamiento holístico: justamente lo que determina los programas ministeriales y los requerimientos del siglo XXI ser educado en este contexto significa utilizar símbolos, leer imágenes complejas, comunicarse creativamente y pensar en soluciones antes no imaginadas.

Aprender y comprender las artes puede abrir puertas hacia otras disciplinas,

no solamente por las habilidades del pensamiento que allí encontramos, sino por las metáforas que nos permiten relacionarlas. De hecho las artes pueden servir de punto de encuentro integrador con la historia, las matemáticas, las ciencias naturales, etc. Piense en cualquier pintura como testimonio de un periodo histórico o una escultura de Calder como analogía visual de ecuaciones algebraicas.

Las artes también han permitido a muchos educadores diseñar formas alternativas de evaluación que den cuenta del desempeño del alumno en clase. Los profesores de arte han utilizado por mucho tiempo el portafolio (Colección de trabajos, reflexiones, escritos, autovaloraciones, etc.) en la base misma del currículo, permitiendo al alumno autoevaluar su progreso críticamente. Ese es el tipo de habilidad que el alumno necesita para desempeñarse en su trabajo, donde cada vez más se desarrollan proyectos en equipo, basados en autoevaluación de desempeños. Estas ideas provenientes de la educación artística, vienen siendo implementadas con mucho éxito en muchas otras áreas en la escuela.

El Doctor Elliot Eissner, Profesor de Educación y Arte en la Universidad de Stanford ha identificado 8 competencias claves de desarrollo cognitivo que pueden mejorarse a través de la educación en las artes:

Percepción de relaciones: El arte enseña al alumno a reconocer que nada "se tiene sólo". Todos los procesos del trabajo artístico se explican por la interacción entre elementos y formas (en música, sonidos, y palabras, por ejemplo). Piense en el ejecutivo

que debe aprender a pensar de manera sistémica.

Atención al detalle: Diferencias pueden tener grandes efectos: hay una gran cantidad de razonamiento visual en el proceso de tomar decisiones sobre color y forma para hacer de una pintura una obra satisfactoria, hay también atención al escribir minucias en cuanto al uso de formas literarias, metáforas, alusiones, etc., todos modos sofisticados del pensamiento.

Solución de problemas: Las artes propician la idea de que los problemas pueden tener muchas soluciones y las preguntas muchas respuestas. En los negocios por ejemplo, es mejor tener varias respuestas que una sola, así como aprender a priorizar.

Adaptación al cambio: El trabajo en las artes desarrolla la habilidad de cambiar la direccionalidad cuando aún se está en proceso. El aprendizaje de las artes enseña que una meta o un fin pueden cambiar en el proceso y esta a veces se deriva del fin. Este tipo de interacción se simplifica mucho en la escuela, en donde casi siempre el fin o la meta son invariables. La vida real muestra lo artificial de este proceso aprendido (¿o no aprendido?) en la escuela.

Toma de decisiones: El arte ayuda en el desarrollo de la habilidad para tomar decisiones en ausencia de reglas, por ejemplo decir cuando el trabajo se terminó. En ausencia de reglas fijas, es importante el desarrollo del juicio personal que nos permita decidir cuando estamos satisfechos por un trabajo bien realizado.

Desarrollo de la imaginación: Las artes promueven la imaginación como fuente de contenido. La habilidad para visualizar si-

tuaciones y predecir lo que resultaría de acuerdo con una serie de situaciones planteadas. El cultivo de la imaginación no es una de las preocupaciones de los currículos escolares, siendo uno de nuestros más preciosos recursos humanos.

Habilidad para definir límites: Las artes desarrollan la habilidad del alumno para desenvolverse dentro de las limitaciones de un medio. Ayudar al alumno a ver los límites, desarrolla en ellos la destreza para inventar formas de explorar esas restricciones de manera productiva.

Percepción de lo estético: Las artes desarrollan la habilidad de percibir y enfocar el mundo desde un punto de vista estético. Apreiciar el mundo real de la ingeniería desde un punto de vista del diseño nos lo revela como algo más fresco. Los buenos profesores de arte ayudan a los alumnos a desarrollar estas habilidades de pensamiento a través de los problemas que se les plantean.

Eissner agrega que las artes promueven a su vez la idea de que **“la gran misión de la escuela no es solamente enseñar al alumno a ganarse la vida, sino a vivirla plenamente”**.

Siempre se está esperando, dice Paula Evans, Directora del programa de desarrollo profesional del Instituto Annenberg, que las escuelas lo hagan todo, pero se duda de la habilidad que tienen para hacerlo y, por otro lado, se duda que los profesores sean capaces de trascender hacia otras disciplinas siendo especialistas; si no cambia esta perspectiva, no habrá un sistema educativo que pueda implementar la idea de que el conocimiento es bueno en sí mismo, que es igualmente importante lo bello y lo útil, que **las artes no son accesorios, sino tal vez la**

elección más importante : que la mejor manera de aprender es haciendo. Se aprende a tocar piano tocando piano (tomado y adaptado de Arts Education for Life and Work, The Getty Education Institute for the Arts. Noviembre, 1997.)

El Desarrollo Artístico en los Niños

En su libro "Arte, mente y cerebro" Howard Gardner expone algunas consideraciones acerca del desarrollo artístico en los niños y sus semejanzas y diferencias con los artistas adultos. Plantea básicamente tres grandes etapas de esta trayectoria artística, las cuales se esbozan a continuación.

Durante los dos primeros años de vida, el niño conoce al mundo directamente, a través de los sentidos y las acciones que ejerce sobre los objetos. No existe una medición en esta forma inicial de acercamiento al mundo.

En el período comprendido entre los dos y siete años aproximadamente, el niño comienza a dominar los símbolos que lo acercan al mundo social. En esta etapa, el niño capta y comunica sus sentimientos a través de formas lingüísticas, gestos, dibujos, moldeado, números, música, etc.

A pesar de hacer uso de esta simbología, el niño aún no es muy consciente de las normas que regulan dicha simbología. Es por esto que muy fácilmente transgreden las normas sin ser conscientes de ello. Vemos entonces una gran creatividad en los pequeños y nos asombramos de la misma. Esta-

mos frente a artistas en potencia al iniciar la vida escolar formal, el niño siente la necesidad de adaptarse a sus padres, de someterse a las formas convencionales. En esta etapa se hace consciente de estas formas, hace uso exacto de símbolos, hace copia fiel de todos los aspectos. Esta es una etapa realista, literal, decisiva para el desarrollo artístico en la medida en que al hacer consciente de dichas normas más adelante puede deliberadamente trasgredirlas en la creación de sus trabajos artísticos.

En esta etapa, es donde el niño comprende las obras de arte del otro. Antes de la adolescencia hay mucha sensibilidad y el gusto es muy amplio.

Ya en esta etapa de la adolescencia, algunas personas deciden rechazar las convicciones y se lanzan a la creatividad artística propiamente dicha. Básicamente lo que diferencia al pequeño artista del artista adulto es que el adulto conoce muy bien las normas que decide transgredir mientras que el niño las transgrede precisamente, porque no las conoce.

Sin embargo, no todos los adolescentes se convierten en artistas, existen algunas condiciones para el desarrollo artístico.

Estas son: Tener un talento innato; disfrutar de un ambiente apto sobre todo durante la etapa escolar, poseer rasgos de personalidad y carácter orientado hacia la propensión a sobresalir y destacarse; dedicación al arte.

Gardner plantea que en la etapa entre los dos y los siete años el niño manifiesta un proyecto inicial de procedimientos y normas en la práctica artística, trabajos a los cuales aún no podemos calificar como obras de arte.

Según Nelson Goodman, una obra de arte es un símbolo que se caracteriza entre otras en la expresión gráfica por “explotar las propiedades plenas y expresivas del medio gráfico. Cuando funciona de un modo pleno el dibujo, exhibe y destaca las diversas potencialidades de la línea, tales como grosor, sombreado y textura”. Por otra parte, si un dibujo puede ser captado por la mayoría de los individuos de una cultura como triste o alegre, iracundo o gracioso, es que explota las propiedades expresivas del medio (Gardner, 1995).

En las etapas más tempranas, los niños difícilmente captan los elementos que hacen de la pintura una obra artística. Ya en la etapa escolar los niños comienzan a captar la forma en que se puede lograr un efecto en la representación de los objetos y no sólo copian modelos sino que hacen variaciones de los mismos.

Vemos pues, cómo los niños, precisamente en la etapa de literalidad y realismo, se hacen muy sensibles a las obras de arte.

Los estudios referentes a la producción de metáforas, muestran un comportamiento similar en cuanto a la evolución en la creatividad de las mismas.

Se han encontrado similitudes en la actitud del niño pequeño y el artista adulto, ambos se encuentran muy motivados por la exploración del medio; tanto los unos como los otros se distancian de la producción de los demás para seguir su propio camino; ambos se resisten a las prácticas habituales; para ambos el arte es una práctica privilegiada, casi la única para expresar sus ideas, para expresar lo más profundo de sí mismos.

Parece ser que la etapa literal es decisiva en el desarrollo artístico de los niños. Es muy importante ofrecer en esta etapa ambientes muy ricos y variados que permitan al niño ensayar sus propias creaciones y no limitarse a copiar. Aquí un adulto experto en artes es esencial en el proceso del niño.

Las Artes en el marco de la Enseñanza para la Comprensión

La Enseñanza para la comprensión es una propuesta pedagógica basada en los planteamientos de investigaciones de Howard Gardner y David Perkins acerca de las Inteligencias Múltiples y el Arte.

Esta propuesta provee un marco de 4 elementos que deben desarrollarse para lograr que los estudiantes alcancen verdaderas comprensiones en las diferentes áreas del conocimiento, entre ellas el arte.

Los 4 elementos para alcanzar comprensión en áreas de conocimiento:

Tópicos generativos: Los estudiantes se involucran en la exploración y comprensión de temas que ofrecen perspectivas claras acerca de lo que queremos que comprendan. Los temas tienen múltiples conexiones con los intereses y experiencias de los estudiantes y pueden ser aprendidos de muchas formas. Son interesantes tanto para el alumno como para el profesor y se construyen sobre temas anteriores.

Ejemplo de ellos son: belleza, amistad, cambio, movimiento, espejos, guerra, hambruna, humor, identidad, justicia, libertad, equilibrio, progreso, suerte, supervivencia, vida, etc.

Metas de Comprensión e hilos conductores: Son metas explícitas y compartidas públicamente con la clase. Se enfocan en los conceptos, métodos y propósitos centrales de las disciplinas y en lo que el maestro quiere que aprendan en la clase. Pueden ser negociadas y creadas con los estudiantes, pero siempre deben estar enriquecidas por el profesor. Las metas de comprensión de unidad son específicas y se refieren a lo que se pretende lograr con los estudiantes frente a un determinado tópico. Los hilos conductores son preguntas centrales de investigación para desarrollar en un curso o en un año. Son la esencia de la clase, guían el desarrollo de la comprensión de los estudiantes hacia las disciplinas y valores. Algunos ejemplos de hilos conductores son los siguientes: ¿qué es lo bello?, ¿cómo mirarnos ayuda a aprender?, ¿cómo puedo saber que esta terminado?, ¿qué es un buen cuento?, ¿cómo sé cuando tiene sentido?, ¿cómo puedo ser un experto?, ¿qué hace bellas a las cosas?, ¿cómo puedo expresar lo que siento?, etc.

Desempeño de Comprensión: A lo largo del aprendizaje, los estudiantes deben estar ocupados en las acciones y la reflexión acerca de las disciplinas. La secuencia de aprendizaje se diseña como un camino de investigación. Va desde la exploración hasta el dominio mediante ciclos de ensayo, reflexión, retroalimentación y volver a ensayar, hacia la obtención de productos finales. Los desempeños de comprensión son el corazón del aprendizaje. Son acciones que

se realizan con gran cantidad de reflexión y son necesarias para que los estudiantes desarrollen completamente sus propias comprensiones. Al ocupar activamente a los estudiantes en los desempeños de comprensión, ellos comprenden el tópico generativo y alcanzan las metas propuestas. A través de los desempeños de comprensión los estudiantes hacen visible su pensamiento para demostrar su comprensión. Los desempeños de comprensión se refieren a una o más metas de comprensión específicas.

Evaluación y valoración continua: Son ciclos de reflexión crítica y retroalimentación. Son parte esencial del aprendizaje y satisfacen la necesidad que tienen los estudiantes de recibir crítica constructiva sobre sus trabajos, juzgados frente a criterios explícitos, estándares o ejemplos que les puedan ayudar a mejorar. Las valoraciones del progreso son formales e informales y las realizan el profesor, los compañeros, los expertos y el alumno mismo.

“... la gran misión de la escuela no es solamente enseñar al alumno a ganarse la vida, sino a vivirla plenamente.”

E. Eissner (p. 31)

Cartelera Congreso

Talleres Congreso “Arte, Lúdica y Educación”



La Dra. Sofía Camacho y la Dra. Luz Angélica Romero de Medellín, moderando el Taller “Divirtámonos aprendiendo”

En el transcurso del Congreso se desarrollaron 3 talleres, los cuales permitieron a los participantes vivenciar y adquirir herramientas teórico-prácticas para su desempeño pedagógico. La entusiasta participación evidenció la calidad de los contenidos y las metodologías utilizadas; Con notable interés se siguieron los temas desarrollados, los cuales fueron **“Musicosas para Musichicos”** (Jorge Jiménez y Ruben Darío Encinales); **“Entrada a las Matemáticas por el Arte”** (Constanza Guzman y Lucio Rodriguez) y **“Divirtámonos aprendiendo”** (Luz Angélica Romero y Sofía Camacho).



Aspectos del Taller “Entrada a las Matemáticas”, orientado por la Dra. Constanza Guzman y el Dr. Lucio Rodriguez, de FUNDACIES, Bogotá

En la tarde del viernes 10 de julio se llevó a cabo el intercambio y exposición de experiencias de la Escuela "La Milagrosa" de Cartagena de Indias (Cecilia González Mendoza y Catalina García Usta), La Escuela "Victoria Bossi" de Sta. Marta (Mary Peñaranda y Mary Castillo) y de la "Fundación Estímulo" de Calí (José Fernando Sarria). Fue una vivencia enriquecedora por cuanto permitió a los asistentes conocer de cerca la labor educativa que cada una de estas Instituciones desarrolla a partir de la Educación Artística.



Presentación de alumnos de la Escuela "La Milagrosa" de Cartagena de Indias, quienes lograron despertar la admiración del público presente.

✓ Enviamos un cordial saludo a la **Fundación Paso a Paso de Venezuela**, cuya participación fue muy enriquecedora. Esperamos que se mantengan y que se extiendan los lazos.

✓ El Himno nacional cantado por niños de la **Fundación REI** (Problemas neuromotores) y del **Instituto para el Niño Sordo** de Cartagena conmovió a todo el mundo – felicitaciones y muchas gracias por su participación.

✓ Agradecimientos especiales a nuestros amigos **Rigoberto Chauvin** y **Rosa Rodríguez de Ecuador** por su participación en el intercambio organizado por el ICBF y el Grupo Colombo Suizo con miembros de diferentes entidades cartageneras que trabajan con niños de / en la calle.

✓ Un cordial saludo a la gran **Delegación del Departamento de Córdoba**, que asistió al evento, encabezada por la Primera Dama Mirian Sierra de Villadiego.

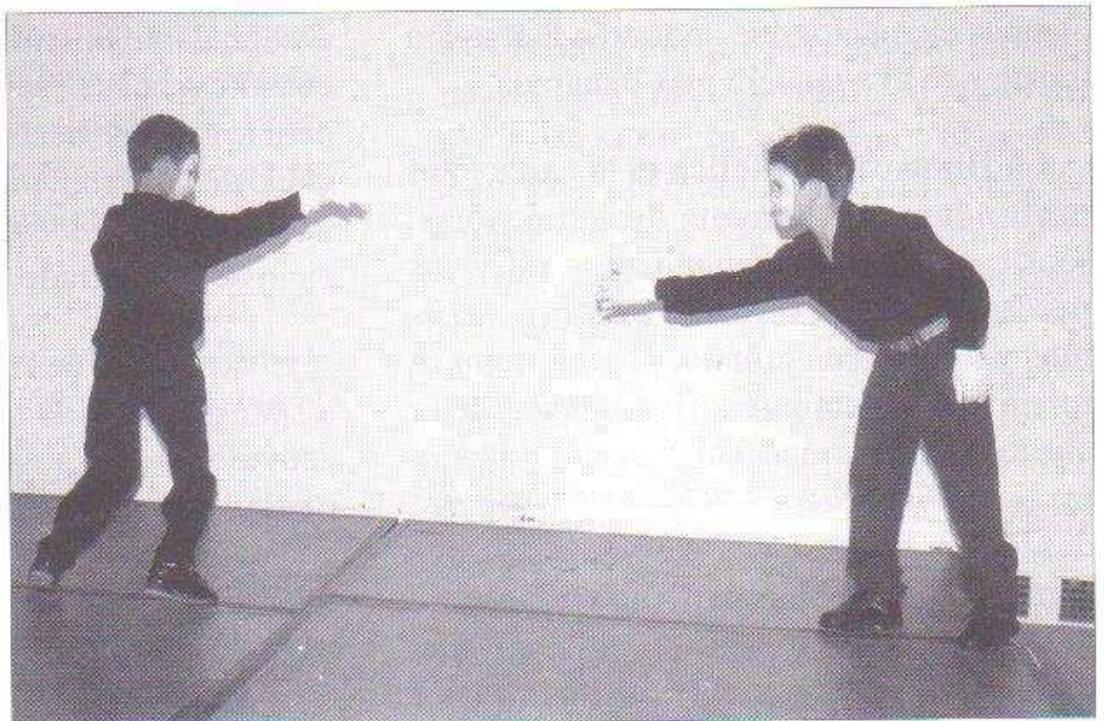
✓ Nuestra gratitud a la Dra. **Patricia Martínez**, Secretaria de Educación del Departamento de Bolívar, quién nos acompañó en la instalación del evento y asistió a las ponencias del segundo día del evento. Le felicitamos por su nombramiento y le deseamos muchos éxitos como nueva Directora del ICFES en Colombia.

✓ Agradecemos su apoyo y confianza a **Marco Schneider**, delegado de la Fundación APIA de Suiza, quien asistió al congreso y visitó los diferentes proyectos.



✓ Un agradecimiento muy especial al **Grupo de Danza CALENDÁ** de la Escuela de Bellas Artes y Música de Cartagena de Indias, quienes con su vistosa y profesional presentación dieron un toque muy especial al evento, durante la clausura. Auguramos éxitos en sus futuras actividades artísticas.

✓ Durante el Congreso contamos con intervenciones del **Instituto para la Rehabilitación del Niño Sordo** de Cartagena de Indias, cuyos mimos presentaron una obra artística que entusiasmó a los participantes.



Los dos "Maestros" durante su intervención

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

CONTRIBUCIÓN DESDE LA EDUCACIÓN

ARTÍSTICA AL DESARROLLO INTEGRAL

Stella Angarita Pinzón, Socióloga y Especialista en Arte Dramático, vinculada al Grupo de Investigación Pedagógica en el Área de Educación Artística, del Ministerio de Educación Nacional, nos entrega valiosos aportes para lograr un amplio desarrollo integral en niños y niñas a partir de la Educación Estética y Artística.

APROXIMACION A UN CONCEPTO: de la Dimensión Estética a la Dimensión Artística

Generalmente se confunde Dimensión Estética con Educación Artística y con Formación Artística. Y aunque no se trata de definir las aquí, si es aconsejable precisar algunos elementos que aportarán luces para trabajar de una manera más integrada.

La Dimensión Estética es la capacidad profundamente humana de conmoverse, sentir, expresar y transformar nuestras percepciones con respecto a nosotros mismos y a nuestro entorno, de una manera integrada y armónica. Esto quiere decir que existe un permanente ir y venir de adentro – afuera, afuera – adentro. Un juego desde mis impresiones particulares a mis expresiones también particulares. De mi mundo interno, mi espíritu, al externo, el mundo. Y es precisamente en este ir y venir en que maestros y maestras jugamos, para fortalecer la integración y armonía entre es-

tos dos mundos, enriqueciendo las impresiones y las expresiones de los niños y niñas que han sido confiados a nuestro cuidado. En resumen es **ayudarlos a crecer integralmente.**

De otro lado, es en esta búsqueda de integración armónica que se desarrolla el sentido estético: no solo en el reconocimiento de lo real, bello, también para reconocer lo feo, desagradable, inarmónico, el desequilibrio, constituyéndose este en el punto de partida para la toma de decisiones: es decir la capacidad de discernir, punto en el cual la ética y la estética se funden, se integran en el ejercicio de la libertad.

El desarrollo de la Dimensión Estética es responsabilidad de todas y cada una de las actividades que se propone la escuela durante los ciclos, desde todas las áreas del conocimiento, incluida la Educación Artística, aunque esta sea el instrumento más reconocido para ello.

De las experiencias aportadas por los maestros coautores de los lineamientos para

la Educación Artística, resultan elementos importantes para el desarrollo integral de nuestra infancia y juventud, en un país como el nuestro con urgentes necesidades de bajar índices de violencia, para mejorar la convivencia y fortalecer espacios de participación democrática. Por esto uno de los acuerdos más importantes en este equipo es el significado que tiene la Educación Artística en la escuela. **Durante décadas se ha limitado al aprendizaje de técnicas y al desarrollo de habilidades y destrezas propias de las diferentes modalidades de las artes. Un aprendizaje definitivamente mecánico que a veces da buenos resultados como espectáculo, que generalmente se hace pero que no significa, que responde más a los intereses del maestro o maestra responsable de estas actividades que a veces llamamos lúdicas, y que en el fondo se ejecutan más por agrandar, ser reconocido y aceptado sin reflejar el gozo, el placer y la alegría que significa sentirse parte de una creación.** Para Educación Artística es prioritario estudiar, conocer y aprender cómo es ese *sentirse parte de una creación*, cómo es que el niño y la niña y nosotros adultos desarrollamos la sensibilidad. Esto si queremos ser sensibles, creativos, transformadores y sentirnos comprometidos con un futuro mejor para todos.

Para mejorar lenguajes particulares sustentados en la elaboración de metáforas y procesos de simbolización, es innegable el papel de la Educación Artística, como instrumento de mejoramiento del entendimiento y la comprensión del ser y sentirse en el mundo. Es decir expresar y compartir mi mundo interno a través de los diferentes lenguajes artísticos ya sea desde las clásicas "bellas artes": Música, Danza, Teatro, Artes plásticas, con tradición en nuestra escue-

la, como también desde los saberes populares: Cestería, Textiles, Tradición oral, Tallado, Artesanías y todas las formas posibles de expresión tan propias de nuestras comunidades, considerados dentro de su patrimonio cultural, en una Colombia que se reconoce en su constitución como nación pluriétnica y multicultural.

Como conclusión a este concepto podríamos decir, que **mientras la Dimensión estética se sustenta en la percepción, la Educación Artística lo hace en la expresión.**

PUNTOS DE PARTIDA

- **Ayudarlos a crecer integralmente**, mencionado arriba, define el principal punto de partida, que no es otro que el niño y la niña. Pero no es abstracto sino en su concreción particular. **Cada niño y cada niña son nuestro punto de partida, no de llegada. Reconocer que cada cual es diferente porque percibe, se emociona, siente, expresa y valora su modo de ser y de sentirse persona. Con sus aciertos, pero también y afortunadamente, con sus vacíos, debilidades y dudas, porque sin ellos que sentido tendría la escuela?**
- Un segundo punto se refiere a las condiciones en las que nuestros niños y niñas van a crecer. Se entenderá, por experiencia propia: no es fácil mostrarse en ambientes fríos y distantes. **Es indispensable que los maestros en el aula, propiciemos climas de confianza que den seguridad para detectar las debilidades, aunque esto parezca paradójico. Y por**

esto el juego se constituye en herramienta para crear ambientes de libertad, eliminar la sensación de sentirse bajo la lupa del maestro y compañeros, y la posibilidad del miedo frente al escarnio público. Cuando dejamos asomar nuestra vulnerabilidad es cuando más humanos y solidarios nos sentimos. Democráticamente imperfectos.

- El tercer punto de partida está centrado en detectar sin presiones, sin dejar de jugar, las aptitudes especiales, los talentos, aquellos aspectos que pueden dar una orientación a los proyectos de vida que estamos ayudando a construir.
- El cuarto punto de partida es el convencimiento de estar siempre acompañando seres en formación. Ningún ser humano es un ser acabado, en los dos sentidos y tampoco acabará su proceso con nosotros, también en los dos sentidos. Incidimos solo durante un periodo en su proyecto de vida, no en todo y por esto mismo, la valoración constante de su crecimiento como proyecto de vida, debe ser asumida por ellos mismos. Es difícil porque consideramos que los pequeños no tienen elementos de juicio para evaluarse. Pero indiscutiblemente es desde pequeños que podemos empezar a desarrollar su juicio crítico. Quizá es en este punto en que maestros y maestras nos sentimos más inseguros.
- Por último, aunque es obvio, es imprescindible cultivar la curiosidad y la capacidad de asombro ante las cosas que cotidianamente se presentan. Es crear el hábito de buscar la novedad de cada instante, para sentir que la vida es un proceso de renovación constante.

APROXIMACION A UNA METODOLOGIA

Partir de los referentes anteriores exige plantear propuestas con respecto al como: ¿Cómo desarrollamos integralmente a los niños y niñas?

Dedicando tiempos y espacios que permitan "aflorar su alma". En los cuales cada cual tendrá la posibilidad de contemplar su mundo interior, las imágenes que le suscitan el mundo exterior, sus recuerdos y evocaciones, sensaciones, sentimientos y emociones. Cuando vemos un niño o una niña "echando globos" generalmente pensamos que no está haciendo nada. Está perdiendo el tiempo, decimos. Y bien sabido es, que por nuestra propia experiencia, que en estos momentos se están desarrollando complicados proyectos de simbolización, para dar explicaciones, construir hipótesis, establecer relaciones sobre aquellos asuntos que exigen nuestra atención. Son esos procesos los que nos interesa investigar. Si maestros y maestras canalizamos estos momentos, lograremos, a partir de estas experiencias conocer niveles de percepción existentes en el grupo, a nivel por ejemplo sensorial. Podrá así entre otras cosas ampliar el registro sensorial de sus alumnos, reconocer talentos, identificar limitaciones, diseñar estrategias.

Si posibilitamos la contemplación, podremos desarrollar la imaginación y la capacidad de selección. Una de las grandes dificultades para la solución de problemas, cualquier tipo de problema, pues cuando se nos da tiempo de contemplar, surgen un sinnúmero de alternativas de solución que

normalmente no vemos. Entonces el problema es otro: *cuál* escoger y *por qué*.

Nuevamente veremos aquí la capacidad de discernimiento en juego.

- Garantizando climas de confianza y respeto, para que nuestros alumnos y alumnas tengan la oportunidad de expresar, "sacar" de sí mismos, aquello que han contemplado y desean comunicar y compartir con los otros. Aquí precisamente, los lenguajes artísticos juegan un papel fundamental, al transformar lo contemplado y su significado en metáfora que se comparte en equipo. De seguro mejoraremos la calidad de la comunicación, y el respeto, la tolerancia y la convivencia, serán parte de la cotidianidad.
- Construyendo conceptos a partir de las nociones que traen de sí mismos las cosas de su entorno natural, social y cultural; en otras palabras, los conceptos tendrán un valor insignificado, porque hemos participado en su construcción, porque nos sentimos reconocidos, y tenidos en cuentas en la experiencia. Al comunicarnos

abrimos las puertas a los otros y descubrimos el significado y el valor que tienen las cosas del mundo para los demás. De esta manera, la riqueza de otras experiencias fortalecen los procesos de reflexión sobre reconocimiento propio, de los otros y la comprensión del mundo. Los libros, Textos, videos, enciclopedias, conferencias, visitas a exposiciones, museos, acercamiento a expresiones artísticas de otras culturas tendrán más sentido porque enriquecen, refuerzan, profundizan, amplían y motivan a trascender los conceptos.

- Disponiendo tiempos y espacios que recojan el reconocimiento, tanto personal como de grupo del significado que tiene la participación en todo el proceso. Por contraste, valoraremos la existencia del otro, la riqueza del entorno natural, social y cultural que compartimos. En este momento podemos decir que nuestros niños y niñas, y nosotros mismos, tendremos una mejor comprensión del mundo al que pertenecemos y podremos sentirnos parte del tejido social por que conocemos, sentimos, valoramos y nos sabemos capaces de transformarlo sensiblemente, desde la cotidianidad.

Grupo de docentes participantes del proyecto "Capacitación en Educación Especial 1998" del Grupo Colombo Suizo, realizando un taller artístico con recursos naturales.



FUNDACIÓN CISOL, ECUADOR

LA LÚCIDA Y EL ARTE EN LOS PROGRAMAS DE ATENCIÓN A NIÑOS Y NIÑAS QUE TRABAJAN EN LAS CALLES



Rigoberto Chauvin Hidalgo, creador y Director de la Fundación CISOL, presenta su experiencia educativa a partir de la lúdica y la recreación con niños y niñas de y en la calle. Rigoberto Chauvin es Consultor de la UNICEF, Asesor del Consejo Nacional de menores y fue Delegado de Ecuador en varios eventos mundiales.

Rigoberto Chauvin y su esposa Rosa Rodriguez están desarrollando desde más de 20 años un trabajo ejemplar y desinteresado por los niños de / en las calles de Loja, Ecuador

Contextualización

La preocupación de la Fundación CISOL (Ecuador) por niños, niñas y adolescentes de/en la calle se remonta a 1977, año en el cual nos acercamos por primera vez al fenómeno del trabajo infantojuvenil. La problemática encontrada fue tan profunda y con tan diversos matices, que desde entonces se implementa el programa Niño trabajador de Loja, vigente hasta la actualidad, a través del cual se brinda atención a más de 600 niños y niñas trabajadores menores de diecisiete años.

Las cifras citadas a continuación ilustran de manera concisa la magnitud, condicio-

nes y principales características de los niños, niñas y adolescentes a quienes acompañamos en su cotidianidad.

En la zona urbana, 4 de cada 10 niñas y niños menores de 18 años se encuentran bajo la línea de pobreza.¹

En la Ciudad de Loja, al sur del Ecuador, alrededor del 50% de chicas y chicos en la calle, labora para contribuir en la economía familiar, y un 23% se ve obligado a hacerlo para aprender algún oficio.²

Casi todos los niños y niñas Lojanos trabajan en el sector informal (servicios o comercio) con jornadas entre cuatro (44%), ocho (35%) y doce horas (5%), todos los días del año. Y casi todos ellos – menores

de catorce años alternan el trabajo con el estudio.

Por otro lado la escuela formal ofrece contenidos tan poco significativos que en la práctica expulsan a los chicos de las aulas. Por tanto, cualquier deseo de este grupo de niños y niñas por lograr una formación que libere, no siempre constituye una meta realizable.

Como se desprende de lo anterior, el tiempo libre del que las niñas, niños y adolescentes del sector urbano popular de la ciudad de Loja deberían disponer para crecer y desarrollarse adecuadamente, es mínimo y de mala calidad.

La realidad antes esbozada, común a los sectores deprimidos de América Latina, presenta demandas apremiantes en lo referente a las situaciones familiar, socioeconómica y educativa, con las consiguientes carencias manifiestas en los entornos socioafectivo, racional y de aprendizaje. Esto se manifiesta particularmente en los menores que deben trabajar para sostenerse y ayudar al sustento de sus familias; o en aquellos que han roto todo vínculo familiar y han optado por vivir y socializar en las calles. Estos dos grupos muy difícilmente consiguen espacios y oportunidades para lograr su desarrollo integral en las áreas biológica, psicomotora, cognoscitiva, afectiva o de integración social.

Es aquí donde, como educadores no formales, hemos deseado intervenir desde sitios no convencionales, buscamos ofrecer a chicas y chicos la oportunidad para educarse y conjuntamente con ellos, trazar caminos capaces de modificar y transformar.

Primeras aproximaciones

Hace veintiún años no pudimos encontrar referencias metodológicas desde las cuales poder establecer parámetros de comparación o de intervención, por lo que debimos definir el proceso operativo de acuerdo a los resultados encontrados en la primera investigación diagnóstica.

Los intereses manifiestos de los chicos eran la diversión, el juego, la lectura de "cómic"; se comenzó a trabajar a través de reuniones con grupos pequeños de chicos, con los cuales se conversaba sobre lo sucedido en la semana, para posteriormente dedicarnos a realizar deporte.



Educación no formal en la calle

Los lazos empáticos comenzaron a desarrollarse fuertemente a partir de las experiencias de diversión compartida. Fue entonces cuando se decidió buscar nuevos estímulos, tales como proyecciones fílmicas y diapositivas. El entusiasmo de los chicos atraía a nuevos miembros.

Luego de una evaluación del primer año, se opta por comenzar a realizar una intervención con intencionalidad educativa específica.

El propósito fundamental – vigente hasta la actualidad- fue priorizar dentro de las acciones, aquello relacionado con el desarrollo del pensamiento de chicos y chicas que trabajan, a través de actividades lúdicas, creativas, recreativas y ampliamente participativas, que se adaptasen al tiempo libre del que disponía el grupo y que ofrecieran contenidos que resultan significativos en el contexto de su cotidianidad.

Desde entonces encontramos que la manera más efectiva para lograr la participación de chicas y chicos es a través de diferentes actividades competitivas, recreativas y artísticas. Otro aspecto muy favorable de este tipo de actividades, es que nos han permitido evaluar conjuntamente lo realizado e introducir otros temas relacionados con el mundo de los menores, que propicien su formación.

Propuesta Metodológica

La experiencia que hoy deseamos compartir no es aún algo acabado. Es más bien el último estudio de una serie de continuas búsquedas y tanteos pedagógico- metodológicos para mediar efectivamente en la cotidianidad de niñas, niños y adolescentes que trabajan. Es por sobre todo, una propuesta de Educación Lúdica, que busca que niños y niñas de/en la calle, puedan desarrollar:

- El pensamiento lógico
- El pensamiento creativo.

Los objetivos concretos que perseguimos, se resumen así:

Ofrecer actividades dirigidas sobre expresión oral, escrita, plástica e interpretativa.

Ofrecer actividades dirigida que propicien la interiorización de contenidos.

Ofrecer actividades dirigidas que potencien la presteza intelectual para el cálculo, la lógica y la creatividad.

Promover la integración de sus padres, poniendo en práctica los principios de la vida en sociedad: comunicación, colaboración, liderazgo, trabajos conjuntos, solución de problemas.

Los métodos utilizados son, entre otros:

- Oferta semanal alternativa de actividades en las cuales chicas y chicos pueden participar, en ambientes controlados, y con presencia de educadores de la calle e instructores especializados.
- Chicas y chicos pueden inscribirse libremente, de acuerdo a sus gustos y aficiones.
- Los Educadores de Calle promueven la participación de chicos y chicas, sobre todo en aquellas actividades que fortale-

cen algunas de las necesidades no cubiertas que presentan los chicos a su cargo.

- **El currículo se basa casi simplemente en actividades lúdicas, teniendo en cuenta que los juegos no son simplemente una forma de desahogo o entretenimiento para gastar energías, sino medios que contribuyen y enriquecen el desarrollo intelectual.**
- A partir de la manipulación de elementos variados, se busca que chicos y chicas pasen a reconstruir objetos, reinventar cosas, desmitificar actividades y resignificar contenidos cotidianos.

En resumen, se busca evitar la polarización pedagógica en lo puramente intelectual, a fin de entregar una propuesta educativa que garantice el desarrollo coherente de las diversas facetas humanas, que guardan relación con lo cognitivo, la formación de habilidades, hábitos y destrezas y con la formación cotidiana y para la libertad.

El proceso se ha ido desarrollando paulatinamente: desde la utilización de espacios comunitarios, hasta la puesta a disposición de chicas y chicos, de espacios lúdicos, recreativos y artísticos propios, como el centro juvenil, la Biblioteca-Ludoteca, y posteriormente los salones de las artes y del descubrimiento. Todos estos son sitios de acudida en donde se desarrollan un sinnúmero de actividades lúdicas y artísticas no profesionales en los campos de la plástica, la música, la danza, el teatro, el descubrimiento artesanal, así como se dispone de espacios controlados en donde experimentar y descubrir, reunirse con los padres, dialogar con educadores, o simplemente encontrarse consigo mismo. A esto se une la rea-

lización de eventos masivos especializados como campeonatos o campamentos, en los que se tratan temas específicos, reforzando la actoría, la participación y generación de ideas de niñas y niños.

La propuesta curricular incluye cuatro ejes temáticos:



Cada uno de ellos cuenta con los perfiles que buscamos hacia el final de nuestra intervención educativa, dentro de los niveles cognitivo, de habilidades, destrezas y hábitos, y en actitudes y valores.

Resultados

La experiencia desde nuestra lectura

El enfrentar la problemática descrita es muy complejo, demanda investigación constante, y muchas veces creatividad en el planteamiento metodológico. Por tanto deseo solamente enumerar aspectos que han facilitado y que han dificultado nuestra intervención.

Han dificultado el proceso:

- La frecuente tendencia directiva, especialmente durante los primeros años de nuestra intervención educativa. Muchas veces esto restó la voz y el aporte participativo de los chicos, sobre todo en los espacios metodológicos: Diagnóstico, planificación y evaluación.
- La tentación de optar por las propuestas que resulten más fáciles de ejecutar, que sean menos demandantes, que nos comprometan menos vitalmente.
- La tendencia a hacer cátedra (idea interesante de lo que es educar) muchas veces ausenta a los chicos de su palabra, de su opinión, de su análisis.
- La dificultad de trabajar con grupos que asocian a chicas y chicos de diferentes edades, con diferentes intereses, con distinto tipo de motivaciones, con realidades diversas. Y tener que ofrecer para todos ellos alternativas coherentes.

Los procesos se han visto facilitados por:

- Prestar atención y valorar las propuestas de los chicos, que incluyen sueños y realidades: poder ser más, conocer mucho, dejar de ser tan pobre, tener de qué vivir, etc.
- La constancia de la preferencia de los chicos, particularmente de aquellos en situación más crítica, por los espacios lúdicos y artísticos, y el encontrar, que al acceder

a estos se despojaban de todo para participar, creándose un espacio privilegiado para educar.

- La investigación continua y el estudio detallado del fenómeno de los chicos de/en la calle y el estar atento a los cambios que se operan en los arquetipos del mundo callejero han permitido el diseño de un modelo de intervención adaptable y flexible, sin dejar de ser propositivo y globalizante.
- El contar con las bases de la pedagogía y psicología clásicas, utilizándolas como herramientas para conformar una propuesta celéctica y "hecha a la medida" de la realidad local.

Situaciones en las que se ha utilizado la lúdica y el arte como elemento dinamizador y motivador:

- Diagnóstico
- Conflicto con la ley
- Afectividad
- Autoestima
- Actoría
- Vida en sociedad.
- Desarrollo y fortalecimiento de actitudes valores.

¹ UNICEF. Decálogo para las niñas y los niños del Ecuador. Quito 1996.

² R. Rodríguez Trabajo infantil en pequeñas unidades productivas urbanas. Consultoría realizada para la Oficina Internacional del Trabajo. Loja 1993.

EL ARTE COMO ELEMENTO INTEGRADOR DEL CURRÍCULUM



SOFIA CAMACHO es Especialista y Magister en Artes Plásticas y Arte de la Universidad de Sao Pablo – Brasil, Educadora Preescolar, actualmente Directora de la Escuela de Bellas Artes y Música de Cartagena. Fundamentada en su vasta experiencia nos explica el sentido de la Educación Artística.

El motivo que nos trae hoy aquí, es hacer una breve reflexión pedagógica, que no es novedosa puesto que tiene su origen en Platón, pero que mantiene su vigencia, ya que la esencia humana sigue siendo la misma. Nuestra disertación se centra en la propuesta de Herbert Read: **“El arte debe ser la base de la educación”**.

Si el hablar de arte se nos asemeja a “una pregunta que se lanza para ver que respuesta tiene”, **entendemos la base de la educación en el cuestionamiento creativo y en el descubrir las respuestas acertadas por caminos vivenciales que la hagan perdurable a la memoria humana.** Esta posibilidad de perdurabilidad se las da la experimentación, el estímulo sensorial, la acción y la transformación del objeto.

“Bajo este punto de vista el individuo será bueno en la medida en que su individualidad se realice dentro de la totalidad orgánica de la comunidad y su toque particular

contribuya aunque sea imperceptible, a la belleza del paisaje, sus notas sean un elemento necesario a pesar de que no sea notorio en la totalidad de la armonía universal”.

Debemos aclarar desde ya que el concepto de “educación artística” como tal, debería ser denominado más como autoexpresión; visual, poética literaria, plástica, musical y auditiva, en fin una forma de manejar en forma integral la realidad.

Podría llamarse también educación estética, la educación de aquellos sentidos en que se basa la conciencia. La educación de la palabra y del pensamiento, a través de la enseñanza individualizada y socializada del arte, permiten la fusión de experiencias personales y factores hereditarios que resultan en singularidades de extremo valor para la sociedad. Aún más, la actividad artística, según Read, permite al hombre realmente alcanzar su verdadera naturaleza dentro de la sociedad tecnológica de hoy:

“La educación a través del arte, es una educación para la paz y la convivencia ciudadana”.

Entendamos que la esencia del estado democrático reside en el respeto a la individualidad, variedad y diferenciación orgánica. De esta manera la democracia podrá ser considerada como un organismo vital, con sus miembros articulados, con sus funciones determinadas y sus formas multiplicadas por la forma normal de vida. Así la sociedad no solo desempeña un rol represivo (aunque también lo tiene) sino que además, cumple igualmente una función creativa. De allí que podríamos considerar como uno de los primordiales objetivos de la educación, el de desarrollar simultáneamente la singularidad, la conciencia social y la reciprocidad del individuo. Pero la singularidad no tiene de manera aislada un valor práctico, la educación debe ser un proceso no sólo de individualización, sino también de integración, lo cual se constituye en la reconciliación de la singularidad individual con la unidad social.

Enriquecer el imaginario simbólico del educando y desarrollar la habilidad para percibir, interpretar, analizar símbolos visuales, al igual que estimular la adquisición de criterios de selección y creatividad, son logros que se alcanzan a través de una propuesta pedagógica actual que además permita una mejor comprensión de las diferencias culturales, factor este indispensable para el mejoramiento de las relaciones entre los pueblos. Sensibilizar frente al universo que nos rodea a través de las formas perceptibles o móviles, del entorno, de lo que el hombre ha creado, de su significado y valor estético, apreciar y valorar lo que somos, las simbología que encierra nuestras manifestaciones y su significa-

do actual, son la base para la comprensión de nuestra propia identidad cultural. Las diversas manifestaciones, traducidas a respuestas artísticas representan el dinamismo particular de cada comunidad y además representan los valores emocionales, cualidades, creencias, conocimientos, sentimientos y propiedades de la herencia simbólica de las diferentes culturas. Haciendo de cada una de ellas una célula única, especial, la cual aprendemos a valorar desde la cuna hasta la muerte por que somos parte activa y actuante de la misma.

Vamos así partiendo hacia un principio de objeto general de la educación, el de *cultivar el desarrollo de aquello que hay de individual en cada ser humano.*

La función de esta educación estética que proponemos podría definirse de la siguiente manera, como lo plantea Sir Herbert Read:

- La preservación de la intensidad natural de todas las formas de percepción y sensación.
- La coordinación de varias formas de percepción y sensación entre sí y en relación con el medio ambiente.
- La expresión del sentimiento de una forma comunicable.
- La expresión comunicable de formas de experiencia mental, que de otra manera quedaría parcial o totalmente inconscientes.
- La expresión del pensamiento de manera correcta.

Los procesos mentales básicos que identifican al arte y a la educación son: *La percepción y la imaginación.*

Edmond Holmes distingue seis instintos educables:

1. El comunicativo o deseo de hablar y oír.
2. El dramático, el deseo de representar (1 y 2 se relacionan como instintos de comprensión).
3. El artístico, el deseo de pintar y moldear (plásticos).
4. El musical, el deseo de bailar y cantar (3 y 4 se relacionan como instintos estéticos).
5. El inquisidor, el deseo de saber el por qué de las cosas (5 y 6 se relacionan como instintos científicos).
6. El constructivo, el deseo de hacer las cosas (5 y 6 se relacionan como instintos científicos).

A esta clasificación deberíamos agregar que la expresión estética no se limita a ningún modo a lo que Holmes llama de instintos artísticos y musicales. Los comunicativos y dramáticos se pueden encajar perfectamente en el arte de la poesía y la relación según Dewey y Holmes, entre el instinto artístico y el constructivo es muy íntima.

De ahí que como nos aclara Read, nuestra propuesta propende hacia un sistema educativo que integre todas las facultades biológicamente útiles en una única actividad orgánica. Finalmente no cabe una distinción entre ciencia y arte; la diferencia esta en los modos: **el arte es la representación y la ciencia la explicación de la misma realidad.**

De manera que la ciencia y la imaginación no son opuestas y sí complementarias. El arte como fenómeno, como comportamiento es el resultado de la experiencia humana, se mantiene constante a través de los tiempos, demostrando la capacidad de sensibilidad y la necesidad de comunicación del hombre. A pesar de todos los factores condicionantes inhibidores de la sensibilidad, esta continúa presente y ocupa un papel destacado en los más diversos tipos humanos.

Al considerar el arte como resultado de las necesidades de comunicación y expresión creativa del hombre, podemos entender las principales razones por las cuales se considera una educación basada en la espontaneidad y en la capacidad creadora específica, condiciones estas para una formación integral de la personalidad.

Como sabemos, la necesidad humana de comunicación y de expresión es una constante y el arte en la educación proporciona los medios, más allá de las palabras, para que tales necesidades se satisfagan.

Para Schiller (1963) el arte es un medio de mejorar la sociedad. Para Witehead (1969) el arte en la educación es una condición necesaria para la sobrevivencia de la civilización. Según él, la disociación entre la vida estética y la vida intelectual de cualquier nación lleva a la decadencia de la civilización. A través del arte y de la instrucción estética existen unas mayores y mejores posibilidades para la educación técnica, científica y literaria.

Para Dewey (1959) el arte desarrolla objetivos que apuntan hacia aspectos sociales y otros hacia aspectos personales. El arte

debe ser la expresión de la relación del hombre con las otras actividades.

Para Eisner (1963) el papel del arte en la educación se centra en la mejoría de la calidad del pensamiento, puesto que las experiencias artísticas como medio de conocimiento son capaces de proporcionar al educando posibilidades de aclarar el mundo interior (Conocimiento del Yo) y diferenciar el *saber del conocer*.

Digamos que el conocimiento realmente perdurable cambia el saber y el conocer. Para Piaget (1968) el arte es una forma de satisfacción personal, inherente a aquello que se piensa y se siente, como forma de conciliar dos realidades, una personal y otra social.

Whitehead (1969), Dewey (1959) y Villemain (1964), estiman a la creación, más específicamente a la imaginación, condición necesaria para la sobrevivencia de la humanidad y enriquecimiento del individuo.

Una de las perspectivas a través de las cuales es posible estudiar el sentido de la educación artística, es el de la creatividad. Desde los conceptos, propuestos por F. Schiller en que se dice que de una completa armonía entre las fuerzas de la sensibilidad y la razón surge un tercer impulso, el lúdico; y este es una necesidad física y social humana. Este impulso se constituye en un regente del estado ideal, el estado estético, al que todo hombre puede aspirar, pues sólo el hombre se encuentra en su plenitud cuando lo alcanza.

En este estado planteado por él como "ideal", el juego se constituye en una "libre secuencia de ideas", fantasía independiente de la impresión exterior. La acción se libe-

ra de la realidad, dejando de lado las reglas. **La actividad artística también deja de lado las reglas, una vez que no se establecen límites ni respuestas "correctas" o "equivocadas", ni existen patrones esperados.**

Eisner (1963) define las actividades artísticas como creativas, haciendo posible verificar y en consecuencia mejorar la calidad de la inteligencia a través de la creación artística y de relación del creador con su obra.

«Si resulta innegable que el mundo del arte en su faceta productiva requiere de un ejercicio profundo de elaboración y de reflexión, no es menos cierto que el motor inicial del acto artístico radica; en la mayoría de los casos, en un impulso creador». Algunos psicólogos tienden a calificar muchos de los comportamientos infantiles como algo sencillamente creativo, no es menos cierto que incentivar o proporcionar este bagaje infantil resulta imprescindible para un desarrollo más amplio de los diversos procesos creativos inherentes al ser humano.

Reducir al área específica de la enseñanza artística aquellas actividades que predisponen al educando a la realización y participación en actividades creativas, sería un grave error. Se requiere utilizar al máximo estrategias pedagógicas que hagan uso del pensamiento divergente y que permitan desarrollar, fomentar, estimular, la imaginación infantil tanto en las actividades de índole más expresiva (plástica, drama, música, etc.) como en las más analíticas (numérica, social). Es lógico que en las últimas no primará tanto lo estrictamente expresivo, emotivo o espontáneo, sino más bien aquellos procesos en los que se proponen en juego actividades de descubrimiento de hechos,

de ideas, de soluciones, es decir, la resolución creativa de problemas.

No debemos olvidar que el sistema educativo de un país es el instrumento a través del cual se prepara a las generaciones para enfrentarse a los problemas individuales y colectivos que les planteará un mundo de perfiles a veces insospechados. Por eso la creatividad debe estar presente en todos los programas.

La creatividad, para Ricardo Ibañez, es el punto de apoyo que buscaba Arquímedes para mover el mundo y sólo encuentra su límite allí donde acaba la actividad humana. Educar para ser creativos es instalarse en el ámbito de lo posible, de otros horizontes que superan lo actual, que rompen los límites estrictos de la materia, del tiempo y el espacio, en definitiva de las conquistas. El creador está siempre abierto a un futuro autoexigente, perfectivo, guiado por este sencillo principio; todo se puede hacer mejor o al menos diferente, ya no basta aprender la cultura elaborada, se requieren respuestas nuevas a problemas urgentes, de ahí que la capacidad de innovación sea un recurso humano imprescindible.

“De manera que preparar personas creativas será pues, la primera exigencia para configurar un futuro plenamente humano, si bien es cierto que no podemos vivir al margen de las nuevas demandas tecnológicas tampoco podemos estar sometidos a su rígido imperio”.

En la obra de P. Faure (“Aprender a ser” - UNESCO) se afirma: «El hombre se realiza en y por su creación... la educación comporta finalidades de orden universal, grandes ideales comunes a los hombres de hoy. Estas finalidades de vocación universal las

hemos encontrado en el humanismo científico, en el desarrollo de la racionalidad y en la creatividad».

Hablemos, pues, de una concepción práctica del curriculum escolar donde se proyecte la creatividad y que sirva de ilustración a este importante auditorio.

Para ampliar la visión sobre el tema sugerimos ver el vídeo «Escuela de la señorita Olga», propuesta pedagógica desarrollada en Argentina durante los años 1930-1950 por las hermanas Consentinni (Olga y Leticia). Su experiencia educadora es valiosa en cuanto al aporte que hacen del verdadero papel que el arte juega como herramienta integradora del conocimiento y de la creación.

Para modernizar la escuela hemos de seguir en la misma línea que **apuntaba J. Piaget**; “**el objetivo principal de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas, no de repetir simplemente lo que han hecho otras generaciones**”; un segundo objetivo sería formar mentes críticas que sepan verificar y no aceptar todo lo que se les dice.

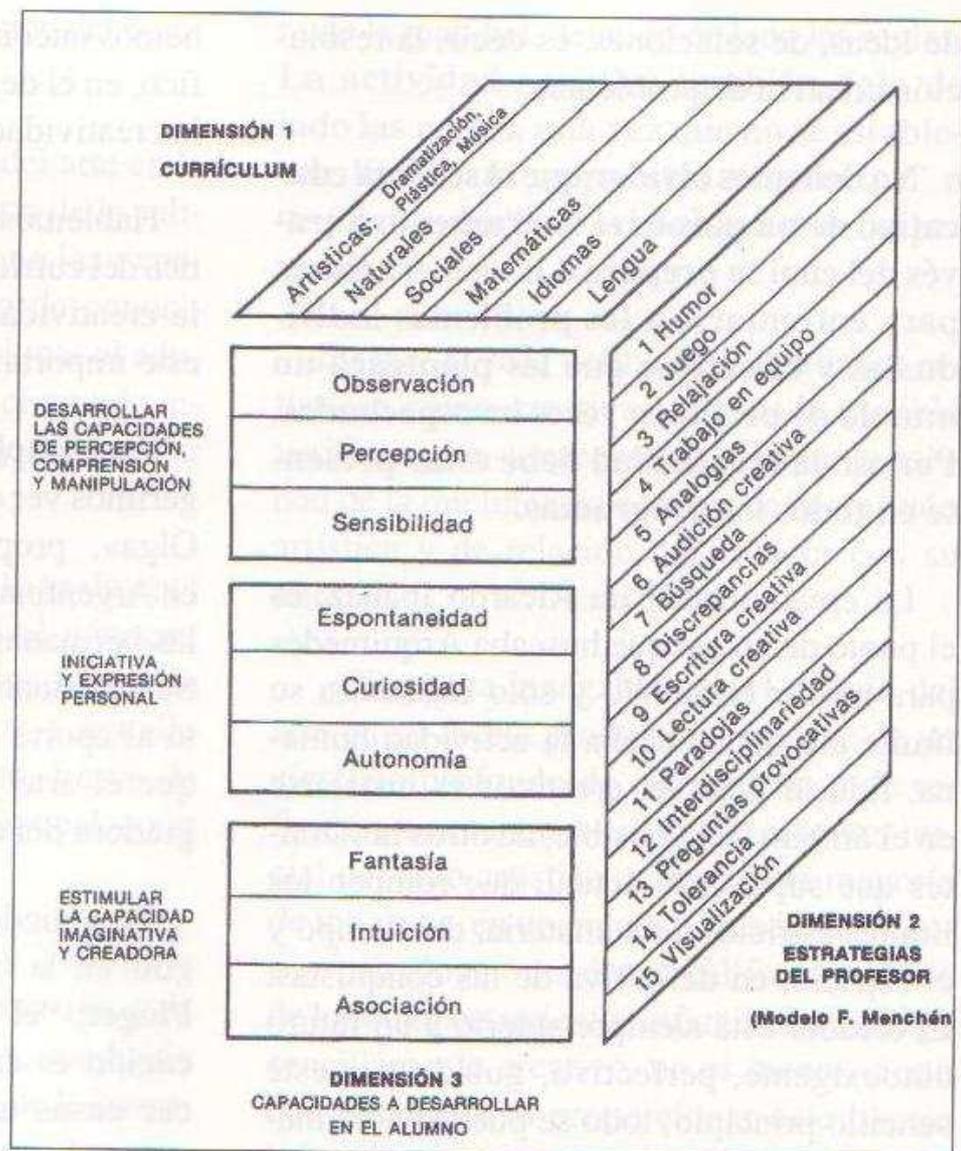
Proponemos un espacio como el descrito por Gianni Rodario (1987) «Defendemos una escuela en la que pueda entrar el niño entero y pueda permanecer entero», es decir no sólo con su capacidad de escuchar y repetir, no sólo con su capacidad de aprender a leer y escribir y calcular, sino de hacer todas las cosas que puede hacer, que son muchas más que las propuestas en los programas escolares.

Una de las limitaciones del problema educativo actual es no hacer del proceso de enseñanza - aprendizaje un proceso de creación.

El modelo pedagógico de Williams, nos presenta una propuesta moderna que basa el proceso de enseñanza – aprendizaje en la creación. Recoge además un amplio catálogo de conductas ignoradas, consideradas por muchos expertos como componentes esenciales de la conducta creativa y que sirven para el desarrollo integral del individuo. Es bueno recordar que se trata tan sólo de un modelo y que **las propuestas definitivas de cada escuela son específicas, enmarcadas dentro de los PEI, los cuales obedecen a las necesidades y realidades tan únicas y particulares como cada centro.**

Veamos por ejemplo un modelo conformado por una estructura tridimensional que se caracteriza por la interrelación entre las estrategias empleadas por el profesor (Dimensión 2) para conseguir unos resultados en las capacidades del alumnos (Dimensión 3) que corresponden a los objetivos específicos del programa de estimulación de la creatividad de J. Menchén (1984), no se ha elegido el primer nivel de objetivos, el de objetivos generales, por considerar que los objetivos específicos eran de una mayor grado de concreción.

- Estrategia de enseñanza: La conducta del profesor, o el medio que usa.
- Proceso de aprendizaje: La conducta del alumno que responde por pensamientos, sentimientos y acciones.



Ambas conductas están relacionadas con el currículum.

Dimensión 1: Currículum. Esta dimensión está compuesta por las materias que componen el plan de estudios de la escuela básica. El contenido de estas áreas curriculares llega a ser el vehículo en el proceso de aprendizaje del alumno.

Nuestra propuesta es un llamado a una reflexión pedagógica que propone a nuestros educadores el replanteamiento de su praxis y el cuestionamiento inintermitente si están dispuestos a preparar a sus alumnos para vivir en una sociedad que presenta cambios permanentes. Este es el desafío pedagógico que nos plantea el nuevo siglo.

En el Cuadro 2 de Conductas del Profesor (estrategias), aparecen estilos o estrategias de enseñanza que el profesor puede emplear a la hora de trabajar en clase. Estas estrategias pueden ser aplicadas a todas las áreas curriculares y pretenden dirigir al estudiante a pensar, sentir y actuar de forma divergente. Hay un total de 45 estrategias diferentes que expresan el tipo de tarea que debe mantener el profesor en su trabajo didáctico.

Así como el área de Lenguaje, el autor describe la propuesta para Idiomas, Matemáticas, Ciencias sociales, Ciencias naturales, Expresión plástica, Dramatización y Música.

Lo que a nuestro parecer resulta relevante, es la búsqueda pedagógica de aproximar más el proceso enseñanza – aprendizaje a los intereses inherentes al ser humano, que permite, que el verdadero aprendizaje se dé.

Proceso	Tareas del alumno
Observación	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar y examinar objetos situaciones • Obtener un conocimiento directo de los fenómenos • Desarrollar la capacidad de admiración en el mundo.
Percepción	<ul style="list-style-type: none"> • Descubrir las cualidades de los objetos. • Extraer información de los objetos, hechos y apariencias. • Establecer las relaciones de utilidad, espacio, tiempo, número y cantidad.
Sensibilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Estar abierto a las cosas, hechos, experiencias y nuevas expresiones. • Descubrir nuevas formas, incongruencias y deficiencias • Aprender a detectar las excepciones a las reglas, las contradicciones y prejuicios. • Descubrir los problemas necesidades, actitudes y sentimientos de los otros.
Espontaneidad	<ul style="list-style-type: none"> • Actuar sin esfuerzo y sin indicación de otros • Aprender a generar ideas. • Adaptarse a situaciones nuevas.
Curiosidad	<ul style="list-style-type: none"> • Ser audaz, inquisitivo y maravillarse. • Experimentar y jugar con las palabras e ideas, tratando de extraer nuevos significados. • Arriesgarse en busca de aventura, • Desarrollar ideas particulares para ver los que acontece.
Autonomía	<ul style="list-style-type: none"> • No depender de otros y creer en uno mismo • Actuar con independencia de normatividad externa y libertad personal. • Responsabilizarse de su conducta como autor. • Buscar alternativas innovadoras.
Fantasía	<ul style="list-style-type: none"> • Visualizar y construir imágenes mentales. • Soñar a cerca de cosas que nunca han sucedido. • Ampliar las ideas más allá de los límites reales o sensoriales.
Intuición	<ul style="list-style-type: none"> • Representar hechos no perceptibles. • Vivenciar hechos a través de símbolos. • Orientar hacia el futuro las observaciones, vivencias o experiencias anteriores. • Contemplar detenidamente los hechos.
Asociación	<ul style="list-style-type: none"> • Unir o combinar los contenidos vivenciales, conforme a las leyes de semejanza, contigüidad y contraste • Relacionar lo que normalmente está separado y alejado. • Descubrir nuevas relaciones entre los elementos asociados.* Fomentar la risa, la diversión, la alegría, las bromas. escucha.

Cuadro 1 — Capacidades a desarrollar en el alumno (proceso)

Estrategias	Tareas del profesor
1. Humor	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la risa, la diversión, la alegría, las bromas. • Permitir las exageraciones, incongruencias, excentricidades dentro de un clima distendido y de desinhibición.. • Superar el miedo al ridículo.
2. Juego	<ul style="list-style-type: none"> • Crear un ambiente adecuado que predispone al juego. • Presentar el trabajo como un juego instructivo. • Fomentar la actividad lúdica. • Jugar con las ideas, elementos, conceptos.
3. Relajación	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar a relajar los músculos. • Enseñar a percibir las sensaciones del propio cuerpo. • Eliminar la tensión, la angustia o la ansiedad. • Enseñar a inspirar profundamente. • Transmitir la tranquilidad, sosiego y serenidad.
4. Trabajo en Equipo	<ul style="list-style-type: none"> • Procurar que la relación entre los miembros de un grupo sea la más estrecha y eficaz posible. • Desarrollar actitudes de respeto, comprensión y participación. • Enseñar a colaborar y cooperar en tareas, tanto intergrupales como intragrupal. • Ayudar a los alumnos de forma flexible.
5. Analogías	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar situaciones de semejanza entre las cosas. • Crear símiles, alegorías y metáforas. • Buscar asociaciones lógicas de fenómenos dispares. • Comparar lo incomparable.
6. Audición Creativa	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar a generar ideas escuchando • Enseñar a desarrollar un juego mental que permita usar la información de lo que se escucha.
7. Búsqueda	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar cosas que han sido hechas antes. • Investigar sobre el estado actual de las cosas. • Crear situaciones experimentales y observar lo que acontece.
8. Discrepancias	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar las ideas de diversas formas. • Proponer lo que no es conocido. • Provocar lagunas de limitaciones en el conocimiento. • Manipular el error de conexiones de la información.
9. Escritura Creativa	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar la habilidad de comunicar ideas mediante la escritura. • Enseñar a generar ideas a través de la escritura.
10. Lectura creativa	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar a desarrollar la habilidad mental para usar la información de lo que se lee. • Enseñar a generar ideas con la lectura.
11. Paradojas	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar situaciones verdaderas bajo apariencia contradictorias o absurdas. • Crear ideas extrañas, opuestas a la opinión general.
12. Interdisciplinariedad	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar los saberes e interrelacionar las áreas de conocimiento. • Globalizar la enseñanza en torno a las necesidades de los alumnos.
13. Preguntas provocativas	<ul style="list-style-type: none"> • Incitar la exploración del conocimiento • Formular preguntas sorprendentes e incitantes
14. Tolerancia	<ul style="list-style-type: none"> • Admitir la ambigüedad, la complejidad, la incertidumbre. • Respetar la libertad de los demás y escuchar sus criterios. • Pensar en la posición contraria y en la posibilidad de que tuviera una parte de razón.
15. Visualización	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar a expresar ideas e imágenes. • Enseñar a ilustrar experiencias, pensamientos, sentimientos.

Cuadro 2 — Conductas del profesor (estrategias)

EL COLEGIO DEL CUERPO DE CARTAGENA DE INDIAS

La Corporación Proyecto El Puente (CORPOpuente), está codirigida por los coreógrafos y bailarines Marie France Delieuvin y Alvaro Restrepo, con sede en Cartagena de Indias. Tiene por objeto la formulación y puesta en marcha de proyectos artísticos y culturales de diversa índole, con énfasis en Danza Contemporánea y disciplinas artísticas complementarias.

El concepto de “colegio” tal como lo define el diccionario de la Lengua Española, es una “comunidad de personas revestidas por una misma dignidad” y presupone un espacio/tiempo de reflexión/acción alrededor de disciplinas específicas. El “colegio” desafortunadamente ha perdido sus connotaciones filosóficas totalizantes de tal forma, que comúnmente se asocia a la idea de una simple “escuela”, habiéndose degradado ésta a su vez a un lugar de adiestramiento y de domesticación mecánicos. El “colegio” en su acepción más universal del latín “colligere” -reunir- implica no sólo la formación, sino también la investigación, la reflexión individual y colectiva, el debate, la documentación, la producción de ideas y publicaciones, etc.

Por su parte, el cuerpo humano como patrimonio esencial de todos los hombres, será el objeto de estudio y epicentro conceptual y práctico de todas las actividades que en este centro se realicen. El cuerpo como punto de partida y como unidad mínima de expresión: tal como lo define el psiquiatra Luis Carlos Restrepo el cuerpo es “**espacio sagrado donde la vida acontece, zona de mediación (...) el sitio donde se arraiga y se reproduce la cultura**”.

...nuestra educación conformista y represiva parece concebida para que los niños se adapten por la fuerza a un país que no fue pensado para ellos, en lugar de poner el país al alcance de ellos para que lo transformen y engrandezcan. Semejante despropósito restringe la creatividad y la intuición congénitas, y contraría la imaginación, la clarividencia precoz y la sabiduría del corazón, hasta que los niños olviden lo que sin duda saben de nacimiento: que la realidad no termina donde dicen los textos, que su concepción del mundo es más acorde con la naturaleza que la de los adultos, y que la vida sería más larga y feliz si cada quien pudiera trabajar en lo que le gusta, y sólo en eso.

Gabriel García Márquez

(Por un país al alcance de los niños)

En un país como el nuestro, sumido en una sangrienta crisis de valores espirituales, el cuerpo del hombre ha perdido su dimensión sacra: diariamente lo vemos torturado, mutilado, asesinado. El cuerpo espiritual ya no existe: sólo percibimos su dimensión material, que por ser perecedera, ha llegado también a tornarse “desechable”: asesinable.

Es por ello por lo que se hace imperativo reconstruir una ética del cuerpo - del cuerpo individual y del cuerpo social - para lograr “la paz de los órganos” que es la salud y que, en términos colectivos, equivale a la convivencia, a la plenitud y a la tolerancia entre sus miembros.

Se trata de rescatar el cuerpo individual para respetarlo, para habitarlo, para amarlo con una dosis de sano narcisismo, que se equipare a la autoestima. Una vez que el individuo se conoce, se conquista, se esculpe y se valora, empieza por ende a conocer, a valorar, a estimar el cuerpo del otro en una relación especular de respeto profundo por la alteridad. El cuerpo total que “somos”, no el que “tenemos”, porque en la valoración entre “ser” y “tener” hemos perdido el camino: desafortunadamente en nuestra sociedad vale más la persona por lo que tiene que por lo que es.

Con esta visión del cuerpo humano como síntesis sagrada del universo, proponemos la creación de un espacio plural y democrático para ofrecerle a los jóvenes de Cartagena de Indias, del Caribe colombiano y del país en general, una oportunidad de construcción de esa nueva ética del cuerpo, indisolublemente ligada a la elaboración de unas búsquedas estéticas y artísticas, asociadas a su vez, con el acontecer contemporáneo de la cultura y de la vida social y política.

El único requisito para acceder a los programas y actividades del Colegio es *poseer* un cuerpo. Es por ello que soñamos con involucrar en este proyecto a personas provenientes de todos los estratos y capas de la sociedad, evitando que se convierta en un espacio ya sea elitista o “asistencialista”. El cuerpo humano es terreno propicio para una acción democrática/intercultural/interdisciplinaria.

Para volver a la naturaleza primera... a la divinidad de su cuerpo, el hombre debe establecer una relación diferente con los dioses, es decir, con su organismo. El hombre se encuentra entre los seres vivientes más sagrados entre las criaturas, pero no lo sabe; por eso, busca la ayuda de las divinidades exteriores, sin detenerse en su propio cuerpo.

Ética y estética de la vida cotidiana. Desarrollo integral para una vida que sea, además de digna, bella y plena en todos sus aspectos.

IMPACTO SOCIAL

El Colegio del Cuerpo aspira captar entre su población de alumnos y el público en general sobre el que quiere irradiar su trabajo, un espectro social muy amplio. El cuerpo, patrimonio esencial de todos los seres humanos, sin distinción de clase, raza o condición social, es terreno propicio y lenguaje universal para una acción eminentemente democrática e intercultural. El rasero por el que pasarán quienes aspiren a formarse en El Colegio del Cuerpo, será única y exclusivamente una mezcla armónica de *deseo* y

de *talento*: las dos condiciones indispensables para un pleno desarrollo vocacional y profesional. La convivencia y coincidencia de cuerpos y almas provenientes de diversos estratos socioeconómicos y culturales, nos parece fundamental para lograr un acercamiento y enriquecimiento mutuo entre las diferentes capas de la sociedad y contribuir así a subsanar la llamada *fractura social*, para llegar algún día a una auténtica reconciliación entre hermanos.

Se tratará de llegar prioritariamente a los sectores marginados de la sociedad, en la búsqueda por ofrecer posibilidades de desarrollo integral, considerando el trabajo sobre el cuerpo, la danza y la expresión artística y lúdica en general, como constitutivos esenciales de una identidad cultural fuerte, incidiendo sobre aspectos tan importantes como son la autoestima y el sentido de pertenencia a una determinada cultura.

CORPOpuente y las instituciones que se vinculen a este sueño, tienen la oportunidad histórica de crear en Cartagena de Indias - Patrimonio Histórico y Cultural de la Humanidad- en la sede del Claustro de San Francisco (el más antiguo de la ciudad y Monumento Nacional), una propuesta sin precedentes en el país y en América Latina.

La ciudad, a pesar de sus enormes posibilidades como epicentro cultural del país, ha desviado su vocación hacia una actividad turística mal enfocada que ha degradado en modo sumo la calidad de la vida espiritual y material de sus habitantes (ver artículo "Cartagena: Ciudad Eréndira" por Álvaro Restrepo, *Lecturas Dominicales El Tiempo*, Septiembre 7 de 1.997). A esta grave situación debemos añadir el hecho de que la ciudad está absorbiendo diariamente a cientos de desplazados del sur de Bolívar,

Urabá, Magdalena Medio y otras zonas en conflicto, aumentando así los cinturones de miseria y enrareciendo de manera alarmante el clima social y político de la ciudad.

Algunos aspectos del pensamiento de CORPOpuente:

1. Paz y Convivencia

- a) Creación de una nueva conciencia sobre el carácter sagrado del cuerpo humano y por ende de la vida.
- b) Estímulo del concepto de la auto estima, condición indispensable para lograr el respeto por el otro.
- c) Alejamiento de los jóvenes de los factores de violencia.
- d) Propuesta de alternativas de realización espiritual y material.
- e) Estímulo de la creatividad y del instinto hacia la preservación de la vida.
- f) Propuesta de nociones complementarias de desarrollo y de progreso.
- g) Contribución al desarrollo integral del ser humano.
- h) Integración entre las diferentes capas sociales.



2. Generación de empleo e ingresos

- a) Formación profesional y técnica en áreas no convencionales
- b) Creación de un nuevo mercado laboral en el contexto de una ciudad turística y cultural carente de oferta cualificada
- c) Promoción de la auto gestión y de la autonomía económica.

3. Organización y participación comunitaria

- a) Estimula la creación o reafirmación de identidades culturales y de sentidos de pertenencia a la ciudad.

- b) Estímulo de la movilidad social, contribuyendo a través de dinámicas integradoras, a subsanar la llamada "fractura social".
- c) Transformación de dinámicas *pater-nalistas o asistencialistas*, en mecanismos de auténtica participación y organización comunitaria en espacios no convencionales.
- d) Creación de nuevos escenarios donde se puede participar de la dinámica social, política, productiva y cultural de la ciudad.



Alvaro Restrepo dirigiendo una presentación de CORPOpuente

IX Olimpiadas Especiales Nacionales

Medellín 24 / 28 Agosto de 1998

Organizadas por la Fundación para la
Investigación y el Desarrollo de la
Educación Especial: FIDES

El Grupo Colombo Suizo de Pedagogía Especial felicita a FIDES por su loable labor a favor de las personas con discapacidad cognitiva y augura muchos éxitos en todas sus actividades futuras. Así mismo extiende su saludo de felicitación a todos los participantes en las pasadas Olimpiadas Especiales.

La versión Número IX de las Olimpiadas Especiales Nacionales se realizó en la Ciudad de Medellín, durante la semana del 24 al 28 de Agosto de 1998. Participaron en esta oportunidad 700 Atletas, 200 Entrenadores, 300 Familias y 500 Voluntarios para un total de 1600 personas.

Los Atletas participaron en 6 Deportes Oficiales: Atletismo, Natación, Fútbol, Baloncesto, Tenis y Ciclismo, además en tres deportes de demostración, entre ellos Bolos y Voleibol.

HISTORIA DE LAS OLIMPIADAS ESPECIALES

El concepto de las Olimpiadas Especiales empezó en los primeros años de la década de 1960 cuando la Señora Eunice Kennedy Shriver, inició un campamento diurno para personas con deficiencia mental. A partir de esta experiencia se demostró, que las personas con deficiencia mental tienen mucha habilidad para los deportes, a pesar de que los expertos creían lo contrario.

En 1968 la Señora Kennedy Shriver, organizó los primeros Juegos Internacionales de Olimpiadas Especiales, en Soldier Field - USA.

Las primeras Olimpiadas Especiales de Colombia se llevaron a cabo en 1978, en la ciudad de Bogotá, con la participación de atletas de Cali, Medellín y Bogotá, y fueron presididas por la Señora Eunice Kennedy Shriver.

“Olimpiadas Especiales” es un programa internacional cuya misión es proporcionar entrenamiento deportivo y organizar competencias atléticas a todos los niños y adultos con deficiencia mental, durante todo el año y en una diversi-

dad de disciplinas deportivas, dándoles la oportunidad de desarrollar su potencial físico, demostrar coraje, experimentar la alegría del triunfo, participar en la comunidad, adquirir destrezas y conocimientos.

Para participar en las actividades de entrenamiento deportivo es necesario tener más de cinco años de edad y para las competencias más de ocho años de edad. Los programas están concebidos para todos los niveles de destrezas.

Cada dos años, en forma alterna, se celebran los Juegos Mundiales de Verano y los Juegos Mundiales de Invierno en los cuales participan representantes selectos de todo el mundo.

El espíritu de Olimpiadas Especiales: "Destreza, Coraje, Compañerismo y Alegría", abarca valores universales que trascienden todas las barreras y límites geográficos, nacionales, políticos y filosóficos así como en materia de género, edad, raza o religión.

HISTORIA DE FIDES

La unión de un grupo de personas interesadas en una mejor calidad de vida de quienes tienen retardo mental en nuestro país, fue el pilar para crear la Fundación para la Investigación y el Desarrollo de la Educación Especial (FIDES) en 1975.

"FIDES", es una institución sin ánimo de lucro, de utilidad común, dedicada a desarrollar programas para las personas con retardo mental en Colombia.

En 1978 la fundación Joseph P. Kennedy, Jr., contactó a Fides para que fuera su representante en Colombia. Desde ese momento comenzó el programa de Olimpiadas Especiales en el país. Actualmente el programa reúne a más de 26.000 atletas y está dividido en 12 regiones cubriendo desde las Islas de San Andrés y Providencia hasta el Amazonas, y desde el Choco hasta Arauca. En cada uno de los departamentos que conforman estas regiones, Fides cuenta con una persona que de manera voluntaria ayuda a coordinar y organizar las actividades programadas.

El objetivo de Fides es que el atleta tenga entrenamiento permanente, por esto creó el programa de ACTIVIDADES DEPORTIVAS, donde un grupo de voluntarios recibe capacitación para que ellos a su vez, sean los entrenadores de los atletas. Al asistir los voluntarios a estos programas, cumplen con el requisito de alfabetización, exigido para obtener un grado de bachilleres. Al programa asisten alrededor de 300 atletas especiales y junto a ellos sus padres, por lo cual se creó el programa de FAMILIAS. FIDES ha extendido estas actividades a veinte ciudades del país.

FIDES realiza a nivel nacional PROYECTOS DE INVESTIGACION, que contribuyen a determinar las necesidades de la población especial. Además tiene un proyecto orientado a la formación de voluntarios y entrenadores: "ESCUELA DE FORMACION DEPORTIVA", que se inició en Bogotá y pronto se extenderá a nivel nacional.



La Delegación del Departamento de Bolívar en Medellín 1998



Un colegio para Juan David

DEL GRUPO COLOMBO SUIZO DE PEDAGOGÍA ESPECIAL

“CREAR UN CENTRO DE HABILITACIÓN INTEGRAL, PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA”

EN CARTAGENA DE INDIAS

Partiendo de la experiencia adquirida en los últimos 13 años de trabajo intensivo en el campo de la Educación Especial e Integración Escolar en Cartagena de Indias, así como basándonos en un estudio realizado por las Trabajadoras Sociales de nuestra Fundación, las Directivas del Grupo Colombo Suizo decidieron iniciar el Proyecto antes mencionado.

Objetivo

El propósito principal del Proyecto es crear un Centro de habilitación integral para personas con discapacidad cognitiva (retardo mental profundo, moderado y leve), asociada en algunos casos a patologías como Déficit de atención, Síndrome Autístico, Síndrome de Rett entre otras. La meta será la Integración escolar para algunos alumnos, pero la mayoría de los usuarios serán personas no susceptibles de ser integrados a Instituciones de Educación regular. Detrás de estos esfuerzos para la educación, está contenida la inexpresada suposición, de que **“la educación y el desarrollo de las habilidades en personas con retardo mental tienen que ver con su dignidad, la cual es intangible e inseparable en cualquier ser humano”** (ver texto “Carta desde Suiza” del

Dr. Hermann Siegenthaler, Revista Educación Especial N° 10). El Centro beneficiará de igual manera a la población de bajos recursos económicos, con necesidades educativas especiales, permitiéndole a esta población recibir una educación acorde con sus necesidades. La cantidad de padres de familia, solicitando apoyo para sus hijos que no han encontrado ninguna solución educativa adecuada, son el “motor” de este proyecto ambicioso.

Un estudio realizado sobre la cobertura educativa para la población mencionada muestra, que en Cartagena de Indias y sus alrededores *no existe ninguna posibilidad adecuada para niños con discapacidad cognitiva.*

El Centro actuará como Escuela piloto y se proyectará, a través de los años, a otros Municipios del Departamento de Bolívar. En el caso de contar con el apoyo de los organismos estatales, este **promoverá y orientará la capacitación a docentes de aulas regulares**, en Educación Especial, facilitando así el proceso de Integración educativa, según Ley general de Educación 115, mediante el artículo 46 Capítulo 1.

En una primera etapa se podrá atender a 40 personas, a partir del segundo año se espera aumentar la cobertura e iniciar con capacitación a docentes, aprovechando de los contactos del Grupo Colombo Suizo con diferentes Instituciones e Universidades de Colombia, y con especialistas extranjeros.

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) mostró gran interés y ofreció apoyo, a penas que inicien las actividades educativas, subrayando así la necesidad de crear este Centro. Entidades Suizas firmaron un contrato de apoyo para los primeros tres años del proyecto (aportando un 30% de los gastos total; el 70% deberá ser financiado por entidades Colombianas), bajo la condición que se consiga una sede dada en comodato o en donación, de origen Colombiano, hasta finales del año 1998. El tiempo pasa corriendo y muchos padres de familia están rezando, para que se dejen de un lado los intereses políticos, para que se unan las fuerzas y para que se haga realidad este sueño de muchas personas con discapacidad en Cartagena y sus alrededores.

Los Programas ofrecidos en el Centro

Etapa 1:

- Evaluaciones
- Estimulación temprana / adecuada mediante *Plan Casero* para niños de 0 a 5 años
- Plan casero para niños mayores de 5 años como etapa de preparación para el ingreso al Centro
- Educación Especial en diferentes niveles para niños mayores de 5 años con control de esfínteres, seguimiento de órdenes y marcha
- Aula especializada para niños con Retardo mental profundo asociado con otro síndrome, que necesiten más atención individualizada
- Equipo de apoyo (Psicología; Fonoaudiología;

Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Trabajo Social)

- Prevocacional para jóvenes entre 14 y 18 años
- Escuela para Familias: sensibilización y atención
- Capacitación para docentes del Distrito y / o Departamento mediante Seminarios

Etapa 2:

Además de los programas de la Etapa 1, se incluyen los siguientes:

- Estimulación temprana / adecuada en el Centro (asistencia permanente)
- Integración escolar
- Rehabilitación ocupacional
- Escuela para Familias: capacitación y atención
- Tardes (re)creativas para adultos con discapacidad cognitiva
- Aumento cobertura capacitación para docentes del Distrito, Departamento y a nivel Nacional
- Rehabilitación a la comunidad.

Las personas interesadas en colaborar u obtener información adicional, bien pueden comunicarse con nuestra oficina (telefax 095 — 660 20 33).

El Grupo Colombo Suizo de Pedagogía Especial agradece al Instituto "Los Alamos" de Itagüi, Medellín, al equipo profesional y especialmente a la Directora Mery Velandia el gran apoyo que nos han brindado en la elaboración de este proyecto.

Felicitaciones por su ejemplar labor a favor de personas con discapacidad.



Rincón Creativo

ELABORA UN GUSANO

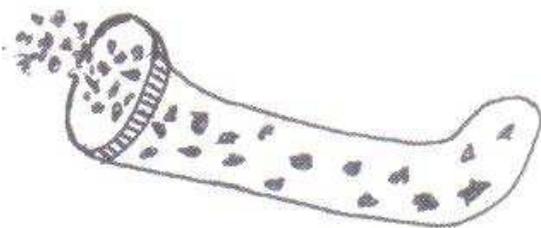
Por Margot Castro Fajardo y Lesly Puella Ortiz
(Instituto "Luz de la Esperanza" Barrio El Pozón,
Cartagena de Indias)

MATERIALES :

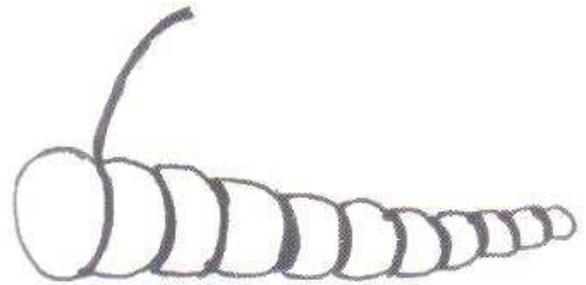
- 1 Media velada
- Aserrín
- 3 metros de lana
- Cartón delgado
- Vinilos de diferentes colores
- Escarcha
- Colbón

TECNICA :

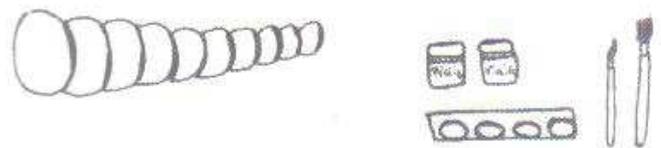
1. Rellena con aserrín la media velada y amarra los extremos.



2. Utilizando la lana, quiebra o amarra las divisiones del gusano.



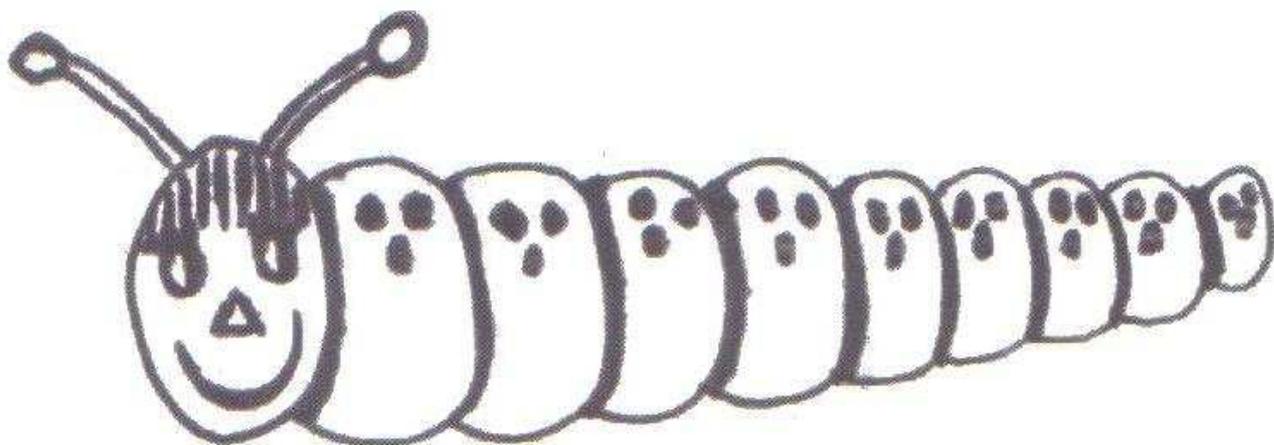
3. Pinta la superficie con los colores deseados.



4. Saca en el cartón los moldes de los ojos, nariz, boca y antenas. Luego pégalos en las partes escogidas para formar la cara y en la frente pega papel desflecado como china para decorar.



5. Coloca puntos de goma en toda la superficie y salpícalo con escarcha.



Y ahora,.....

a divertirte con tu original y hermoso gusanito !!



Festival de Teatro
de Educación Especial
1998



La candidata Summerly Sánchez Mejía con una carroza aluciva en el Carnavalito Infantil del Municipio Magangué. Durante el desfile, la reina fue acompañada por su edecán David E. Piñeres Porto y un grupo de danza integrado por alumnos de la escuela. (Ver página siguiente)

El equipo del Grupo Colombo Suizo felicita a sus compañeros de Magangué y les desea éxitos en su labor pedagógica.

Integrado en el Congreso, los alumnos de los colegios de Educación Especial de Cartagena, mostraron sus habilidades en diferentes obras de Teatro. Agradecemos a los Actores, Profesoras y Directivas su gran esfuerzo y esperamos que el año entrante participen todos los colegios de Educación Especial de Cartagena. (Ver página siguiente)



La reina Summerly de Magangué



Impresora Lourdes

Calidad y Cumplimiento

TODO EN ARTES GRAFICAS

Dirección:

Calle de la Cruz No. 9-79 San Diego
Teléfonos: 43 408 Cartagena- Colombia

HUMBERTO E. BARONA PANIZA
ARQUITECTO S.C.A. - PERITO AVALADOR

Residencia | Calle 5A #9-35 Castillogrande
Tel.: 6654117

Oficina | Calle de la Cruz #9 -73
Tel: 6646299 - 6645002
Cartagena - Colombia

El Grupo Colombo Suizo de Pedagogía Especial es una fundación sin ánimo de lucro, sin compromisos políticos o religiosos, apoyada por el Departamento Suizo para la Cooperación y el Desarrollo Internacional (COSUDE), la organización social "APIA" (Asociación para la Protección de Niños y Jóvenes en América Latina) y la "Fundación Limmat" de Suiza.



Artistas de la Fundación REI, Cartagena de Indias



Nestlé



Su casa de confianza en
MUEBLES Y
ELECTRODOMESTICOS

Le ofrece durante todo el año

1. Cheque dorado para ganarse el saldo de su cuenta
2. Grandes rifas el día 30 de cada mes
3. Importantes descuentos, promociones y obsequios...

en calle San Agustín y Av. Pedro de heredia
Cartagena Tels: 6643106 - 6612431



S.S.

Suministros de Cintas, Muebles y
Maquinas de Oficinas
Servicio a Equipos IBM

Calle del sargento Mayor, Edificio Fuentes local 1-10
Teléfonos: 6645804 - 6646655 Cartagena de Indias

Sucursales en: Valledupar Tel.: 799044
Santa Marta: Tel.: 214534



Impresión de revistas,
catálogos, papelería
comercial, volantes,
afiches, estikers, cajas
plegadizas.

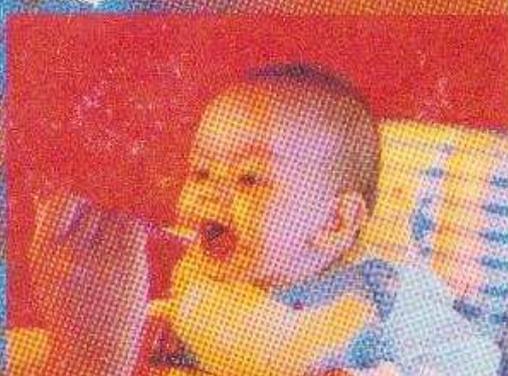
Calle 25A No. 37-A38
Tels.: 369 1494 - 369 1495
Fax: 244 0869 - A.A. 17877
Santafé de Bogotá, D.C.

¿Quién está forjando
el pensamiento
científico

más avanzado en el mundo

para desarrollar

nuevos productos
para el siglo 21?



nuevas aplicaciones en las ciencias de la vida



Compañía líder en las ciencias de la vida.
Formada por la fusión mundial de Ciba y Sandoz

Empleamos a 100.000 personas en 57 países, poseemos
1.692 patentes, producimos y comercializamos 1.526
productos en 37 categorías de las ciencias de la vida.



Salud



Agricultura



Sanidad Animal