

MARCO TEÓRICO

¿Qué es la Educación social?

La educación social es una profesión pedagógica que promueve la incorporación del educando a la diversidad de las redes sociales para el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social y la promoción cultural y social del mismo a través de la adquisición de bienes culturales, que le permitan ampliar sus perspectivas educativas, laborales, de ocio y de participación social.

Introducción

La educación social ha sido considerada tradicionalmente bien desde la perspectiva de los ámbitos específicos de trabajo del educador social (educación de adultos, educación no formal, etc.) o a partir de los fines que se persiguen con la acción socioeducativa. Por su parte, el Consejo Estatal de Colegios de Educadores y Educadoras Sociales (ASEDES) define la educación social tanto como profesión de carácter pedagógico como el derecho del ciudadano, sujeto del proceso educativo, a ser integrado a las redes sociales (entendiéndose como tal al desarrollo de la sociabilidad y la circulación social) y poder acceder a bienes culturales que le permitan ampliar sus perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social.

El profesor Antonio Petrus cita como características distintivas de la Educación Social el ámbito social y su carácter pedagógico en tanto que José María Quintana resume en tres las principales maneras de entender la educación social: como forma primordial de la educación al atender a su esencia de perfecta socialización del individuo, como un aspecto importante de la educación general, y como forma pedagógica del trabajo social en casos de marginación.

A partir de los años 80 «gracias al advenimiento de la democracia y a las nuevas formas del estado del bienestar, al incremento de los sectores de población marginal y, principalmente, a la conciencia de responsabilidad frente a los nuevos problemas derivados de la convivencia» la Educación Social tuvo una rápida

expansión en España lo que se reflejó en el real decreto 1420/1991 que el 10 de octubre de 1991 creaba la Educación Social como diplomatura universitaria.

Fines de la educación social: la intervención socioeducativa

El autor Pello Ayerbe Echeberría enuncia entre las principales funciones de la educación social:

- Informar a la población de las prestaciones y características de los servicios educativos
- Observar y detectar sujetos o grupos que se encuentren en situación de riesgo o inadaptación
- Contactar a dichos sujetos o colectivos y relevar la información necesaria para intervenir
- Planificar, programar e implementar una intervención educativa acorde a esas necesidades
- Lograr así la integración crítica de los sujetos en la realidad social
- Implicar a los contextos sociales de pertenencia del sujeto o grupo tanto en el proceso educativo como en la respuestas a las necesidades y problemas que plantean
- Coordinar el trabajo con el de otros profesionales que puedan trabajar directa o indirectamente con los sujetos y con los recursos comunitarios
- Mediar entre los sujetos y el ámbito institucional de manera de facilitarles el acceso a recursos escolares, sociales, laborales, subsidios, etc.
- Posibilitar alternativas aportando recursos en aquellos aspectos en que el sujeto sea más deficitario
- Dinamizar y promover las relaciones positivas de convivencia del sujeto con su entorno

El concepto de "intervención socioeducativa" pretende resumir las acciones concretas de carácter motivacional, pedagógico, metodológico, de evaluación, etc., que lleva a cabo el agente de intervención (típicamente el educador social) para de acuerdo al programa previamente definido intentar que el sujeto o grupo alcance los objetivos propuestos.

Planificación en la intervención socioeducativa

Por planificación se entiende la elaboración de un plan, de un proyecto o un programa de acción tendiente a la adopción de decisiones a los efectos de alcanzar una serie de objetivos propuestos.

El autor Joaquín Gairín Sallan enumeraba entre los rasgos de la planificación que se trata de una anticipación de futuro cuyas actuaciones afectan a diferentes sectores de la sociedad, es un proceso continuo y unitario con un sentido de provisionalidad, implica necesariamente la toma de decisiones sucesivas pero interdependientes, y exige la mayor inteligencia posible para manejar la complejidad de las situaciones.

En cuanto a los principios generales que deberían guiar la planificación de la intervención educativa cabe mencionar:

- Racionalidad: debe contarse con un análisis previo del sujeto y su entorno fundado en bases científicas
- Globalidad: deberían incluirse en el programa el mayor número posible de variables intervinientes
- Continuidad: las acciones previstas en el programa deben ser aplicados de forma continua y sistemática
- Secuenciación: dichas previsiones deben estar interrelacionadas
- Univocidad: los términos utilizados para la redacción de la planificación deben poder ser entendidos en un mismo sentido
- Comprensividad semántica: dicho léxico debe ser también fácilmente comprensibles por todos los actores
- Flexibilidad: debe permitir introducir en cualquier momento del proceso los ajustes que sean necesarios para alcanzar los fines propuestos
- Variedad: es un valor a tener en cuenta la creatividad y originalidad en la elaboración del programa
- Realismo: no sólo el análisis previo del entorno y el sujeto debe apoyarse en la realidad objetiva (racionalidad), también los alcances del proyecto y las acciones concretas previstas en relación a los medios disponibles

- Participación: el equipo planificador debe estar abierto a la participación de otras personas o entidades interesadas

Ámbitos de Intervención

La educación social abarca diversos ámbitos concretos de intervención. Antonio Petrus destaca los siguientes:

1. Educación social especializada
2. Animación sociocultural y Educación en el tiempo libre
3. Educación de personas adultas
4. Acción e Intervención Comunitarias
5. Interculturalidad y Educación no formal
6. Educación Ambiental
7. Intervención en Tercera Edad
8. Intervención en drogodependencias

Educación Social Especializada

En este caso, el educador interviene ante la presencia de necesidades educativas especiales, sea por discapacidad física o psíquica o debido a conflictos emocionales, de conducta y/o de entorno que condicionen la capacidad del sujeto para continuar con su aprendizaje.

Educación de Personas Adultas

Otro de los ámbitos relevantes de intervención del educador social, en conjunto con otros profesionales, es el de la educación de adultos.

Animación Sociocultural y Educación en el Tiempo Libre

Hace referencia a la actividad del educador social en instituciones socioculturales (centros de día, centros cívicos, etc.) a los fines de fundamentar, planificar, ejecutar y evaluar proyectos pedagógicos.

Acción e Intervención Comunitarias

De manera similar, se espera del educador social que sea capaz de aportar desde su formación profesional en las organizaciones en que intervenga, organizando, coordinando y fomentando la cooperación de la comunidad.

Interculturalidad y Educación No Formal

Hace referencia a la conveniencia de que el educador social desarrolle estrategias que faciliten un encuentro intercultural en el seno de la comunidad. Eso puede incluir actividades para promover la sensibilización intercultural, estrategias pedagógicas antirracistas, dinámicas de convivencia para avanzar en la comprensión, la empatía y el conocimiento del otro, para valorar las diferencias y si es preciso actuar como mediador cultural.

Intervención en Tercera Edad

Los servicios de contención a la tercera edad y a sus familias son también un ámbito de intervención del educador social.

Intervención en Drogodependencias

La drogodependencia es también un área de abordaje interdisciplinar que incluye al educador social en tres instancias fundamentales: la prevención primaria para evitar el consumo, la prevención secundaria cuando el sujeto ya ha tenido contacto con el consumo de drogas y la prevención terciaria (Reducción de Daños) para los casos en que hay ya una situación de dependencia. En este último escenario el agente trataría de impedir que la situación se agrave y procuraría reducir los riesgos asociados al consumo (contagio de enfermedades infecciosas tales como el VIH o la hepatitis, riesgo de sobredosis, etc.).

El trabajo del Educador Social en Drogodependencias es fundamental tanto en prevención secundaria como terciaria, porque es el encargado de acompañar al sujeto durante el proceso de intervención.

Código Deontológico en España

El código deontológico español para el educador social representa un *"conjunto de normas que orientan la acción y conducta profesional, que ayudan al educador y a la educadora en el ejercicio de su profesión y mejoran la calidad del trabajo que se ofrece a la ciudadanía"*.

Fue aprobado el 30 de noviembre de 2002 por la Junta de Gobierno de ASEDES⁸ y se sustenta en la Constitución Española, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención Europea para la Salvaguardia de los Derechos de las Personas, la Carta Social Europea, y en la Convención sobre los Derechos de los Niños anunciados en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea.

El código establece cuál ha de ser el papel del educador social en relación con su profesión, los sujetos de la acción socioeducativa, el equipo de trabajo, la institución en la que el educador desarrolla su trabajo y la sociedad en general. Establece también 10 "principios deontológicos generales", a saber: Principio de la Profesionalidad, de la Acción Socioeducativa, de Justicia Social, de la Información Responsable y la Confidencialidad, de la Formación Permanente, de la Solidaridad Profesional, de Respeto a los Sujetos de la Acción Socioeducativa, de la Coherencia Institucional, de la Participación Comunitaria y de Complementariedad de Funciones y Coordinación.

El cine y la Educación social

La aparición histórica de la primera tecnología propiamente audiovisual -el cine- se vive, desde el ámbito educativo, como un problema. Algo que se incrementa con la aparición de la televisión y posteriormente - aunque, en cierto sentido, en menor medida con la de las denominadas Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación.

Hablamos de lo audiovisual como problema educativo en un doble sentido: ante todo, porque se cuestionan los efectos -educativos o no- de los mensajes vehiculados por las nuevas tecnologías audiovisuales; pero también porque se

plantea la posibilidad de que la comunicación audiovisual pueda contribuir a optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es decir, por una parte se cuestionan los efectos educativos o *deseducativos* de lo que se ofrece. Y, por otra, se discuten las potencialidades educativas de lo que se podría ofrecer.

Esta doble problemática sigue vigente desde hace más de un siglo, desde la aparición de la cinematografía.

Cine e infancia: una doble fascinación

Aparentemente, en las antípodas de las posiciones apocalípticas que veían en el cine un grave peligro para niños y jóvenes habría que situar la fascinación que el cine sintió por la infancia y la que la infancia sintió por el cine. Tal vez las voces apocalípticas se alzaron porque advirtieron la atracción mutua que ejercieron entre sí la infancia y el cine desde el momento de su primer encuentro.

El cine es básicamente imagen en movimiento, lo que equivale a decir que es tiempo, movimiento y emoción. No es extraño, pues, que los realizadores se sintieran atraídos desde el primer instante por las actividades de la infancia.

Sabemos que el primer film de argumento de la historia del cine, que es también el primer filme de humor, fue precisamente *El regador regado* (1895), con un Gag basado en una travesura infantil.

También en España la fascinación mutua entre infancia y cine se produjo desde el origen de éste. En la primera sesión pública de cine que se hizo en el Estado español asistieron, invitadas por el embajador francés, las alumnas del Colegio de San Luis de los franceses, que fueron filmadas por Promio a la salida del espectáculo (F. Méndez Leite, 1965, p. 16). Esta grabación di o origen a lo que sería el primer filme rodado en España, precisamente con el protagonismo de la infancia y de una institución educativa y religiosa: *Salida de las muchachas del colegio de San Vicente de Paúl de Madrid*.

En Cataluña, entre las primeras películas filmadas por el pionero Fructuós Gelabert destacan *Escenas defamilia en una torre de Sarriá* (190 1), filme que muestra una visión de la infancia de las clases altas de Barce lona, *Procesión de las Hijas de María de la Parroquia de Sants*(1902), en la que aparecen niños

de las clases más populares participando en un acontecimiento social, y *Pista de bicicletas para niños* (1902). Mención especial merece también la película *El petard* (1896), filme en el que un niño pone un petardo aliado de un hombre gordo que duerme plácidamente en un banco del jardín.

Entre las películas españolas de las que existe constancia filmadas en los primeros años de la historia del cine, hay que destacar títulos como *Riña de bebés* (1897), *Niños traviesos* (1897), *Baile infantil* (1897), *Comida familiar* (1898), *Concurso de niños* (1898), *Inocencias infantiles* (1898), *Travesuras infantiles* (1898), *Juego de chicos en el mar* (1898), *Niños riendo* (1898), *Niños pescando cangrejos* (1901)...

La situación se prolonga durante las décadas siguientes. Carlos Fernández Cuenca (1959) indica que "en el catálogo Lumiere de 1903 en las escenas españolas tienen especial interés las corridas de toros, junto a las escenas infantiles, las de gimnastas y equilibristas, las de bomberos, las vistas históricas y los episodios reconstruidos".

Pronto se les darán a las historias una vuelta de tuerca. Es significativo, por ejemplo, el uso dramático de los niños y, sobre todo, de las niñas, por lo que representan en cuanto a fragilidad, inocencia e indefensión. Es el caso de filmes como *El ladrón y las niñas* (1905) o *Niña robada por los bohemios* (1905), en los que la presencia de unas niñas en peligro contribuye a potenciar la implicación emotiva de los espectadores.

Hay que mencionar también un bloque de filmes que muestran a la infancia vinculada con el mundo de la fantasía. Es el caso de filmes como *La mariposa y el niño* (1900), *El prestidigitador de niños* (1904) o algunos títulos del ingenioso Segundo de Chomón: *Pulgarcito* (1903) o *Gulliver en el país de los gigantes* (1903).

Hay que destacar, en fin, dos títulos significativos: *Los niños de la escuela* (1905) y *En Francisquet no se sabe la hora* (1905). Lamentablemente se conocen los títulos pero no los contenidos, pero ponen de manifiesto que la escuela se convirtió también muy pronto en tema cinematográfico.

El cine, herramienta educativa

Más allá de la doble fascinación entre cine e infancia, y del aprovechamiento por parte de la industria del interés que el cine despertaba en los niños y niñas, habría que hablar del esfuerzo realizado por los educadores, prácticamente también desde el primer momento, para hacer un tipo de cine diferente, educativo o, cuanto menos, instructivo.

Desde el punto de vista educativo, hay que destacar también la existencia de un panorama contradictorio. Paradójicamente, las instituciones educativas se movieron desde el primer momento entre la condena y el aprovechamiento.

Al mismo tiempo que condenaban lo que consideraban un espectáculo perverso, negativo para la educación moral de las nuevas generaciones, se esforzaban en aprovechar la potencialidad fascinadora de este espectáculo para sus intenciones educativas y moralizadoras.

La actitud no era nueva. Desde siempre las instancias educativas habían tendido a mirar con reticencias las nuevas tecnologías y las nuevas formas de expresión. Se hablará de ello más adelante. Pero al mismo tiempo habían intentado apropiarse de ellas para sus fines. Basta pensar en la linterna mágica, uno de los antecedentes de la tecnología del cine. Inventada hacia el año 1640 por el jesuita alemán Athanasius Kücher, al parecer un hombre inteligente y de vasta cultura (R. Gubern, 1971, vol I, p. 18), fue utilizada fundamentalmente con fines educativos y catequéticos. Y es curioso que fuera bautizada con la denominación de *mágica*. Abundan los ejemplos de este tipo.

A partir de la invención del cinematógrafo, ocurrió algo parecido. Junto a los denuestos ya apuntados contra la nueva invención, surgió pronto una tendencia a aprovechar educativa y moralmente sus encantos, lo que comportaba implícitamente el reconocimiento de su potencialidad fascinadora y socializadora.

De hecho, el mencionado *Primer decreto ministerial sobre censura previa* del gobierno de Romanones, tras prohibir, censurar y limitar, precisaba en el punto 4: "Podrá, sin embargo, autorizarse a las empresas para dedicar sesiones exclusivamente cinematográficas diurnas para los niños, en las cuales se exhiban películas de carácter instructivo o educador, como representación de

viajes, escenas históricas, etc." (A. Colomina, 1999, p. 82).

En las primeras décadas del siglo XX puede hablarse ya de un interés muy marcado, por parte de personas y de instituciones, por un cine de tipo pedagógico, educativo e instructivo. Hay iniciativas diversas, a menudo acompañadas de campañas de prensa. Se habla ya entonces de "cine didáctico", en un doble sentido: temas para fomentar el interés escolar y temas de divulgación científica o reportajes.

Las realizaciones de tipo científico se desarrollaron principalmente en las universidades. En la Universidad de Barcelona, por ejemplo, se tiene noticia de que ya en 1915 hubo una conferencia sobre *Cinematografía científica*. Un año después, en la Universidad de Zaragoza se realizaban algunos filmes de cine científico. Eran experimentos de Bioquímica.

El auge de este tipo de cine didáctico fue tal que las empresas desarrollaron un modelo de proyector cinematográfico destinado específicamente a ver cine en casa y en la escuela. Cuentan las crónicas que en 1915 Santiago Biosca fabricó un "cinematógrafo para el hogar y la escuela" de invención propia. Era un proyector que permitía detener la proyección congelando la imagen que interesaba contemplar. Gracias a estos adelantos este tipo de cine se fue imponiendo en las instituciones educativas, principalmente en las escuelas religiosas, incrementándose de este modo las propuestas institucionales para incorporar el cine a la escuela.

En 1918 se pone de manifiesto el interés institucional por el uso educativo de la imagen en movimiento mediante la publicación de una Real Orden de Instrucción Pública y Bellas Artes nombrando una comisión encargada de implantar lo más rápidamente posible el uso del cinematógrafo en la enseñanza primaria con fines educativos.

En el mismo año, 1918, el creador del Instituto Escuela de Madrid, Santiago Alba, firmó una orden en la que se recogían los resultados de una comisión encargada de estudiar las ventajas de la implantación del cine en la escuela.

En este orden se pedía "a las Diputaciones provinciales y Ayuntamientos la valiosa cooperación que dichas corporaciones puedan prestar al desarrollo de tal procedimiento de enseñanza, contribuyendo al propio tiempo a propagar

fácilmente por todas partes el conocimiento de las bellezas naturales y tesoros artísticos de nuestra patria".

La orden iba más allá, pidiendo "con el mayor encarecimiento, que tomen a su cargo el coste de producción de una o más películas de paisajes, de tipos, de costumbres, monumentos, obras hidráulicas y otros nobles asuntos de sus respectivas provincias y poblaciones, con el fin de divulgar lo más saliente y característico de las mismas, para lo cual pueden facilitar a la mencionada comisión copia de tales películas, *al* objeto de ser proyectadas ante los niños como un poderoso medio de enseñanza y demostración de lo más importante que nuestro país posee .

Un año antes el concejal del Ayuntamiento de Barcelona José María Lasarte había presentado al *Consell Municipal* una moción en la que se solicitaba la creación de cines escolares propiamente dichos, así como la realización de programas instructivos y culturales para la infancia.

En 1921 se presentaba en el Ayuntamiento de Madrid una moción en pro del cine escolar. Se defendía dedicar una parte del presupuesto de las fiestas populares a dotar a los centros escolares de un proyector de cine y a la adquisición de filmes adecuados. La moción no fue aprobada. El apoyo de la instituciones al cine escolar acabó siendo escaso. Habría que esperar a la República, y de modo especial a la obra de la *Ceneralital de Calalunya*, para ver los resultados de un es fuerza notable en el desarrollo de esta clase de cine.

Cambio de perspectiva

Las relaciones entre los medios audiovisuales y las instituciones educativas han sido, pues, tortuosas y llenas de contradicciones. Podría decirse, no obstante, que los profesionales de la educación han mostrado una actitud positiva hacia el cine al promover lo que se conoció como cine educativo. Algo si mi lar ocurrió, décadas más tarde, con la aparición de la televisión. También entonces surgió una modalidad específica denominada televisión educativa.

Pero incluso en estos casos se ha caído a menudo en la contradicción, porque, hablando con rigor, habría que decir que una cosa es el cine educativo y otra el

cine que educa. Una cosa es la televisión educativa y otra muy distinta la televisión que educa. O la que deseduca. Para el caso es lo mismo: la que produce efectos educativos.

Seguramente, una buena parte de las reticencias de los educadores y educadoras hacia los medios de masas se explique por esta constatación: a veces producen más efectos educativos los mensajes de los profesionales del entretenimiento audiovisual que los que emiten los profesionales de la educación, pese a que los primeros ni lo pretenden y los segundos se esfuerzan por conseguirlo.

Hoy estamos en condiciones de aportar una explicación científica de esta dramática y desalentadora constatación, gracias a las aportaciones más recientes de la neurociencia, es decir, a lo que hoy sabemos por la neurobiología sobre el cerebro humano. Son aportaciones que nos imponen un salto cualitativo en la comprensión de nosotros mismos como personas y, en consecuencia, en la comprensión de nuestras relaciones con los lenguajes y con las tecnologías.

Gracias a estos nuevos conocimientos podemos comprender por qué producen efectos socializadores el cine y la televisión comerciales y porqué a menudo el cine y las televisiones educativas no consiguen los objetivos que les corresponden. Y, al mismo tiempo, podemos preguntarnos por qué no prestamos la debida atención a una ciencia que debería provocarnos auténticos conflictos cognitivos.

Vale la pena profundizar en ello. El error de muchos profesionales de la comunicación educativa y cultural, tanto en las aulas como en las pantallas, es que se plantean su tarea como la del empleado que vende y no como la del publicitario que hace comprar (J. Fenés, 2008). El vendedor atiende una demanda. El publicitario ha de crearla. El Diccionario de la Real Academia Española define vender como "exponer u ofrecer al público los géneros o mercaderías, propias o ajenas, para el que las quiera comprar". Ahí está la diferencia sustancial: el vendedor las expone "para el que las quiera comprar", mientras que el publicitario las expone "para que las quieran comprar".

En otras palabras, el éxito de muchos profesionales de la comunicación educativa y cultural es dar por supuesta la demanda y limitarse a facilitar el producto, a transmitirlo. La falta de motivación de una buena parte del alumnado obliga al

profesional de la enseñanza a ser, ante todo, publicitario, a crear demanda. Comunicar mejor para que se venda más. Vender ganas de comprar.

Decir que la comunicación audiovisual remite de manera directa e inapelable al mundo de las emociones y del inconsciente equivaldría a decir que conecta directamente con lo más primario y elemental de nosotros mismos. Siendo como somos seres racionales, simbólicos, la competencia audiovisual parecería no ser especialmente pertinente para potenciar lo mejor de nosotros mismos.

Esta extraordinaria potencialidad movilizadora de las imágenes se ve incrementada cuando éstas son creadas o manipuladas por los propios educandos, es decir, cuando no se limitan a ser receptores de las mismas, cuando se convierten en protagonistas del proceso de producción.

Es el caso de las experiencias didácticas a las que se hace referencia en este monográfico de la revista. Y ahí reside precisamente su interés y su ejemplaridad. Incorporando en los procesos de enseñanza-aprendizaje una forma de comunicación que se caracteriza por su extraordinaria densidad emocional, se está en el camino adecuado para potenciar estos procesos.

La música en la educación

Muchos expertos puntualizan la importancia de la música en la educación de los niños, ya que es una forma divertida de aprender..

“La música es el placer que el alma experimenta contando sin darse cuenta de qué cuenta”. Al leer esta frase de Leibnitz por primera vez vino a mi mente la imagen de un niño de infantil, al lado de una “amiga” que lo acompaña en muchos momentos.

Los dos tienen muchas cosas que compartir, contar... Esta “amiga” contribuye a su desarrollo integral, y hace más feliz, más alegre... su existencia. La amistad podría definirse como el afecto personal, desinteresado y recíproco, que nace entre las personas y se fortalece con el trato, pero en esta ocasión lo he querido aplicar a la música y el niño de infantil: hay compañerismo cuando cantan los niños de una clase una misma canción o intimidad cuando los pequeños cantan

solos, confianza porque le ayuda a expresar todas sus potencialidades, apego, cariño cuando la madre le canta canciones de cuna, simpatía porque se divierte con la música, armonía porque como he dicho anteriormente contribuye a su desarrollo integral...La música es un elemento fundamental en esta primera etapa del sistema educativo y se trabaja de forma globalizada en infantil.

En la Educación Infantil los contenidos se agrupan en tres grandes ámbitos de conocimientos y experiencias: Identidad y Autonomía Personal, Medio Físico y Social y Comunicación y Representación. A continuación voy a detallar cómo se trabaja la Expresión Musical de forma globalizada en cada uno de estos ámbitos, siguiendo las indicaciones de la Colección de los Materiales Curriculares para Educación Infantil publicados por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía. Con el ámbito de Identidad y Autonomía Personal se pretende que los niños/as se conozcan a sí mismos en interacción con los demás. A través de la expresión musical van controlando su propio cuerpo, sus posibilidades de expresión, intervención. Los pequeños en esta etapa van configurando su propia imagen como individuos con características peculiares y aptitudes propias, distintos de los demás, y, al mismo tiempo, capaces de integrarse activamente en la sociedad. La música les ayuda a lograr autonomía en sus actividades habituales (al moverse de un lugar a otro de la clase cuando escuchan música, al manipular objetos sonoros, construirlos..), asumir el cuidado de sí mismos y del entorno (al tratar adecuadamente los instrumentos musicales que se encuentran en la clase), ampliar su mundo de relaciones (al cantar en grupo, inventar historias, contar cuentos con música)... A esta edad la música les encanta. Les da seguridad emocional, confianza; se sienten comprendidos al compartir canciones; amplían su mundo de relaciones sociales ofreciéndoles la posibilidad de participar en contextos distintos y más diversos que los habituales; favorece un clima de ayuda, colaboración, aceptación, respeto a la diversidad...

Gracias al ámbito de Medio Físico y Social los niños/as van ampliando su experiencia y de este modo van construyendo un conocimiento sobre el medio físico, natural y social cada vez más adecuado y ajustado. El medio es para ellos un todo global, en el que se entremezclan los aspectos físicos, naturales... A

través de la experiencia que les proporciona la interacción con el medio, van estableciendo diferenciaciones y conociendo el mundo que les rodea. Con la música pueden reproducir los sonidos que escuchan a su alrededor revalorando la materia sonora del medio que los rodea, crear ritmos, movimientos... A medida que van creciendo, es necesario ampliar progresivamente sus experiencias, satisfacer su curiosidad y su deseo de actuar y de experimentar. La música les ayuda a expresar libremente sus afectos a través de los sonidos, del movimiento, facilita la integración en el grupo social al que pertenecen al aprender las manifestaciones musicales de su entorno... Con ella toman conciencia de sus sensaciones, emociones, interrogantes, adquieren sentimientos respeto, interés... por las características de los miembros del grupo... En los primeros años el campo de su experiencia se limita al entorno inmediato (aquello que pueden observar, manipular...) Con la música van adquiriendo autonomía en sus desplazamientos (bailan, corren saltan..), desarrollan la capacidad de simbolización, y así su campo de experiencia se va ampliando. El sentido fundamental del ámbito de Comunicación y Representación (donde se incluye la Expresión Musical) es el de facilitar las relaciones entre los niños/as y su medio. Las distintas formas de expresión son el nexo entre su mundo interior y el exterior. Éstas hacen posible la representación interna de sus deseos, vivencias, sentimientos, pensamientos... y son el vehículo necesario para la comunicación con otras personas. Gracias a la música pueden representar e interpretar utilizando soportes expresivos como son la voz, el propio cuerpo, el gesto o determinados trazos gráficos. Los infantes participan de forma individual o grupal en producciones sonoras y musicales tradicionales: canciones, juegos rítmicos, danzas infantiles... La adquisición en el dominio del lenguaje oral y musical van parejas en muchos procesos. El dominio de escuchar, mirar, retener, sentir, reproducir e inventar que progresivamente van adquiriendo los niños y niñas, va a servir para plantear juegos y actividades musicales de mayor complejidad. La sensibilización audioperceptiva y la coordinación progresiva de los movimientos de todas y cada una de las partes del cuerpo, proporcionarán a los niños las primeras vivencias acerca de los elementos musicales y les llevarán a expresarlas a través de ruidos, sonidos, canciones, danzas... Es favorable que

mantengan contacto con las diversas experiencias sonoras del mundo que les rodea y así se facilitarán situaciones en las que puedan interiorizar los sonidos y ritmos que se producen en su propio cuerpo o a través de él. Con estas experiencias se irá desarrollando la sensibilidad sonora de los niños, su capacidad de discriminación, memoria auditiva... Con los juegos los niños/as se expresan a través de la voz, el movimiento, los objetos sonoros e instrumentos... La experiencia lúdica es un marco idóneo para que utilicen sus recursos expresivos sonoros en distintos contextos, con distintas intenciones... De esta forma los van seleccionando, ajustando, estructurando y coordinando mejor. Con diversas actividades que les propongamos pueden ir adaptando sus movimientos corporales a los ritmos de diferentes obras, contribuyendo de esta forma a la potenciación del control rítmico corporal. La audición activa de diferentes y variadas obras con actitud relajada y atenta, va aproximando a los niños a las distintas manifestaciones musicales y sus primeras valoraciones, expresando sus preferencias por escuchar determinadas piezas. El tratamiento de la voz encuentra en la canción su principal marco de desarrollo. En ésta se debe cuidar la entonación, el control de la respiración, la vocalización, la adecuación rítmica de la interpretación... La canción se puede apoyar con gestos, palmadas y movimientos. Los cantos grupales posibilitarán la coordinación con el grupo de iguales, el volumen y el ritmo en conjunto, el acompañamiento con instrumentos sencillos... Los infantes al explorar, manipular, van descubriendo las posibilidades sonoras y expresivas de su propio cuerpo, los objetos del entorno (instrumentos de la clase)... Todo ello contribuye a potenciar los procesos de sensibilización, discriminación y memoria auditiva. La reproducción e improvisación de sonidos y ritmos con la voz, los instrumentos son muy motivadoras para los niños de infantil. Como se ha podido observar, la Expresión Musical se puede trabajar de forma globalizada en los tres ámbitos y no exclusivamente en el de Comunicación y Representación, pero todo lo que he mencionado anteriormente no servirá si no se lleva a la vida diaria del niño. Como decía Jean Dubuffet “en la práctica diaria de la vida corriente hay una enseñanza más rica que la que encontramos en los libros”. Es necesario que impliquemos al niño en su propio proceso de aprendizaje. La experiencia que adquieran con la práctica

diaria será el núcleo central de los contenidos, sobre todo en esta etapa educativa.

MARCO EMPÍRICO

Problema de la investigación

Hemos llevado a cabo este proyecto de intervención para dar a conocer y concienciar a los adolescentes de los tipos de sectores en exclusión que existen en la sociedad, y cómo intervenir a solventar futuros problemas con ellos para aumentar su tolerancia y su capacidad de empatía con las personas que sufren exclusión.

Objetivo general

- Conocer la problemática que actualmente existe en la sociedad.
- Adquirir conocimientos para actuar ante estas situaciones.
- Promover y potenciar las habilidades adquiridas en estas sesiones.

Objetivos específicos

- Identificar los sectores en exclusión a través de la música y el cine.
- Interpretar y reflexionar sobre las letras de las canciones y relacionarlas con noticias actuales que aparezcan en los medios de comunicación.
- Utilizar los recursos multimedia en su vida diaria.

Método

Los jóvenes que participarán en el proyecto serán chicos y chicas de entre 11 y 18 años.

Tipos de agrupamiento: Las actividades serán llevadas a cabo por cursos, uno por uno.

El proyecto será llevado a cabo principalmente por el educador social. Este velará por la organización de las actividades y dispondrá de personal más especializado para cada área en concreto.

Es decir, el educador social deberá coordinar a un equipo formado por psicólogos y profesionales del sector.

Las técnicas de trabajo empleadas serán:

-*Dinámicas de grupo*: Desde un punto de vista social un grupo es un numero determinado de miembros quienes para alcanzar un objetivo común participan durante un periodo de tiempo prolongado en un proceso relativamente continuo de comunicación e interacción donde se establece un sistema de normas comunes y una distribución de tareas desarrollando un sentimiento de solidaridad. Escucharemos canciones de diferentes estilos y reflexionaremos sobre sus letras.

- *Debates*: Discusión o confrontación de ideas diferentes

-*Videofórum*: Proyecciones de películas de temática social, como por ejemplo maltrato (tanto físico como psicológico), drogadicción, discapacidad, buying, racismo...

Muestra

El colectivo al que va dirigido este proyecto es a todos los adolescentes de un instituto cpúblico de Ciudad Real, jóvenes de entre once y dieciocho años. No nos olvidamos de que en este instituto hay personas de diferentes culturas, religiones y raza.

Instrumentos para el análisis

Para llevar a cabo esta investigación utilizaremos una serie de cuestionarios con temáticas diferentes para conocer en los chicos y las chicas sus pensamientos e inquietudes sobre la sociedad en general. Así, sabremos si los temas que vamos a

tratar en las actividades (videofórum y reflexión de canciones) los conocen o los han vivido de cerca en su entorno.

Actividades

Actividad 1:

Nombre: Videofórum

Objetivo: ver películas que tengan una temática relacionada con la Educación social y los sectores en exclusión.

Destinatarios: los alumnos del I.E.S. Atenea de Ciudad Real de edades comprendidas entre los 11 y los 18 años

Grupo: los grupos serán por clases

Materiales: proyector y ordenador para ver las películas

Lugar: Un aula o sala del Instituto

Duración: será de 3 horas, lo que dure el visionado de la película y luego se hará un debate para ver si se ha entendido la película y que destacarían de ella.

Profesional responsable: los educadores sociales

Desarrollo: los alumnos verán películas de temática social y después de cada sesión debatiremos en grupo todo lo relacionado con la película.

Criterios de evaluación:

	Si	No
¿Se ha fomentado la comunicación?	X	
¿Ha habido problemas durante la actividad?	X	

Actividad 2:

Nombre: Reflexionando canciones

Objetivo: Interpretar y reflexionar sobre las letras de las canciones y relacionarlas con noticias actuales que aparezcan en los medios de comunicación.

Destinatarios: los alumnos del I.E.S. Atenea de Ciudad Real de edades comprendidas entre los 11 y los 18 años

Grupo: los grupos serán por clases

Materiales: un ordenador, altavoces, folios con las letras de las canciones

Lugar: Un aula o sala del Instituto

Duración: la duración será de 2 horas

Profesional responsable: el educador social

Desarrollo: los alumnos escucharán canciones conocidas relacionadas con la temática de exclusión social para después debatirlas en clase y hacer una puesta en común de las opiniones

Criterios de evaluación:

	Si	No
¿Se ha fomentado la comunicación?	X	
¿Ha habido problemas durante la actividad?	X	

Actividad 3:

Nombre: Corazón abierto

Objetivo: -Conocer la problemática que actualmente existe en la sociedad.

-Adquirir conocimientos para actuar ante estas situaciones.

Destinatarios: los alumnos del I.E.S. Atenea de Ciudad Real de edades comprendidas entre los 11 y los 18 años

Grupo: los grupos serán por clases

Materiales: no se necesitarán materiales tangibles

Lugar: Un aula o sala del Instituto

Duración: la duración será de 2 horas

Profesional responsable: el educador social y un psicólogo

Desarrollo: Un profesional (psicólogo) dará charlas y escuchará los problemas que los chicos quieran comentarle como si han sufrido algún rechazo en la sociedad, se han sentido mal porque no sabían que hacer ante un determinado problema, para darles pautas sobre qué hacer si conocen de alguien que sufre estos problemas y quieren ayudarles...

Criterios de evaluación:

	Si	No
¿Se han abierto los alumnos ante el psicólogo?	X	
¿Ha habido problemas durante la actividad?	X	

Resultados

INDICADORES DE LA EVALUACION:

A. TECNICAS DE EVALUACION: la técnica usada para la evaluación es la observación

La observación: es una de las manifestaciones, junto con la experimentación, del método científico o verificación empírica. Ambas son complementarias. La observación consiste en la medida y registro de los hechos observables, según el método científico, y por lo tanto, medida por instrumentos científicos. Además, estas observaciones deben ser realizadas profesionalmente, sin la influencia de opiniones o emociones.

B. AGENTES DE EVALUACION: los agentes responsables de la evaluación son el técnico superior de integración social con ayuda del psicólogo.

RESPECTO A LOS OBJETIVOS		
SE HAN LOGRADO	SI	NO
RESPONDEN A LAS NECESIDADES	SI	NO
SE HAN REALIZADO LAS ACTIVIDADES A LAS HORAS PREVISTAS	SI	NO

RESPECTO AL LUGAR		
SE HAN PRODUCIDO EN LOS LUGARES ADECUADOS	SI	NO

RESPECTO AL PROFESIONAL RESPONSABLE		
HAN DESEMPEÑADO BIEN SU TRABAJO	SI	NO

RESPECTO A LOS MATERIALES		
SE HAN UTILIZADO LOS MATERIALES APROPIADOS	SI	NO
HA HABIDO MATERIALES SUFICIENTES	SI	NO

Conclusiones

La participación ha sido muy alta. Sin embargo, los cursos superiores han reflexionado más cada actividad que los cursos inferiores, ya que se han cuestionado más los problemas que les rodean y han abierto su mente a temas que nunca antes se habían preguntado.

Un caso concreto, ha sido el de un alumno de doce años que había sufrido maltrato físico y psicológico por parte del padre, y al ver la película de “El bola” sufrió un ataque de ansiedad al recordar sus vivencias pasadas. Como profesionales, tuvimos que intervenir con él para calmarlo y entender su situación.

En la actividad de “Corazón abierto”, los alumnos se involucraron mucho y participaron en su totalidad, ya que había muchas cuestiones en el aire, y esta fue la oportunidad perfecta para preguntarlas y conocerlas.

Limitaciones de la investigación

El tema que hemos elegido es un tema tan abierto que es complicado centrarse en un solo colectivo o problema. Hay tanta diversidad que nos ha costado mucho elegir las actividades correctas y el ámbito en el que trabajar.

Además teníamos pensado realizar este proyecto en varios institutos de Ciudad Real, pero por su contenido no nos han dejado llevarlo a cabo y sólo hemos podido realizarlo en el instituto de educación secundaria Atenea.

Por último, debemos comentar que algunos alumnos se han mostrado muy reacios a colaborar con nosotros en las actividades propuestas, sobre todo han sido algunos de otras nacionalidades porque creían que no iban a aprender nada con esto, y se solían adelantar a los acontecimientos mostrándose rebeldes y desinteresados por la actividad.