

POR UNA PEDAGOGÍA SIN AUTORIDAD NI REPRESIÓN



ESPECIAL

Educando desde una pedagogía de la ternura

ARTE:

Técnicas de artes plásticas para Anti- pre escolares.

LITERATURA:

Nosotros, los antidesarrollistas

TEATRO:

Sombras chinescas: un arte peculiar e integrador

MÚSICA:

Musicoterapia

CINE:

La Piel Dura (1976)
L'argent de poche

EDUCACIÓN:

Escuelas libres
Limitaciones y Posibilidades



REVISTA

EDA 

EDUCACIÓN ANTI-AUTORITARIA

El proyecto EDA - Educación anti-autoritaria nace con el objetivo de trabajar para la Renovación Pedagógica en Chile y que parta Desde la Conciencia crítica de los estudiantes, trabajadores y Todas aquellas personas que solidarice con la transformación del individuo en libertad e igualdad y que se desarrolle "En y para " la libertad social.

En EDA creemos que " la gran meta de la educación no es el conocimiento sino la acción." ya que si la generación de conocimiento no lleva a mejorar las cosas en la práctica esto no sirve de nada.



**Conocimiento,
Acción y Reacción.**

Revista EDA es una Realización de:
Estudiantes Anarquistas
Organizados.

Contacto

revistaeda@gmail.com

educacionantiautoritaria.blogspot.com

Facebook: Estudiantes anarquistas organizados



ESPECIAL

Educando desde una Pedagogía de la ternura

Lo que se ha dado en llamar Pedagogía de la Ternura, no puede ser abordado reductivamente desde las ciencias de la educación. Ella debe ser trabajada desde la transdisciplinariedad que le permita expresar simultáneamente su especificidad múltiple.

Es decir, la pedagogía forma parte de la praxis social que intenta ser transformadora no sólo de los modos de vida espiritual en la sociedad, sino de los modos de producción material. Ambas dimensiones constituyen un desafío a releer lo que entendemos por espiritual y lo que conceptuamos como material. Desde el abordaje occidental se pautean una serie de implicancias teóricas y prácticas que difieren de abordajes moldeados en cosmovisiones no occidentales. La temática de este Congreso incorpora aspectos que nos han de permitir enriquecer esta presentación en el arco de cuestiones como ¿qué significa ser niño hoy?, cultura infantil, las otras infancias, infancia y cultura.

LOS ORÍGENES DE UN DISCURSO EMBRIONAL

Una de las primeras, si no la primera formulación que se hiciera en nuestro medio de lo que se ha dado en llamar la Pedagogía de la Ternura, data de 1990 cuando se nos solicitara hacer una conferencia a docentes llegados a Lima desde las serranías de Cerro de Pasco, la Oroya, Huancayo, Huánuco, etc. ("Apuntes para una Pedagogía de la ternura", n.14, Agosto, 1990, 24 págs., mimeo) El IPEDEHP (Instituto peruano de educación en DDHH y la Paz) debió invitarlos a trasladarse a la capital, pues hacer cursos con docentes sobre derechos humanos en una de las regiones más golpeadas por el conflicto armado, devenía una temeridad. No se nos ocurrió mejor idea que abordar el tema desde el eje de la ternura, precisamente porque la guerra y sus atrocidades no dejaba espacio ni condiciones humanas en la población y en los propios docentes, para la ternura, la confianza, la sensibilidad entusiasta. El mundo colectivo y personal de la afectuosidad de nuestro pueblo, debió traumáticamente replegarse a la interioridad, a la privacidad, a la soledad, al mismo espacio en nuestros corazones en los que desde dos décadas aproximadamente había Empezado a habitar y se asentaba la desconfianza, el miedo, la desesperanza y el dolor sufrientemente revestido de silencio. Todo ello abonaba en la necesidad de endurecerse, de acallar la sensibilidad de reprimir manifestaciones de ternura fuera del ámbito de lo íntimo personal. Dos son, entre otras, las características de los orígenes de este discurso en nuestro país: el de la violencia política y arma-

da y el de los maestros y maestras en medio de ella. Sólo en 1994 el psiquiatra colombiano Luis Carlos Restrepo, involucrado en un contexto similar como el de la violencia política en su país y su ciudad Medellín, publicará ese hermoso como esclarecedor libro, "El Derecho a la Ternura", al que seguirían otros trabajos suyos más sobre el tema.

En nuestro medio debemos destacar cómo en 1995 se colocaron una 35 líneas sobre esta Pedagogía de la Ternura en uno de los módulos para la formación de oficiales de la Policía Nacional del Perú. Al término del curso, por el que pasaron unos siete mil oficiales, la evaluación arrojó como el punto que más interpelló su labor profesional, esas escasas 35 líneas sobre un tema que luego sería requerido por más de 40 veces a ser tratado en las diferentes dependencias policiales del país.

Podemos afirmar, que en circunstancias en las que nuestros discursos y prácticas de educación popular encontraban serias dificultades para sortear el clima de sospecha de ser discursos subversivos, la educación popular descubre y empieza a desarrollar una veta que se había mantenido como subyacente e implícita en su andamiaje conceptual, en su orientación metodológica y muy particularmente en las relaciones humanas que la educación popular está llamada a cultivar.

El presente ensayo se propone invitar a los docentes y académicos de la educación, a trabajar esto que en el lenguaje político de los 60 y 70 conocíamos como la subjetividad, como la sensibilidad social, o como inspiradamente la llamaría Tomás Borjes, la solidaridad como la ternura de los pueblos.

Pero debemos señalar que con la Comisión de la Verdad y la Reconciliación y su voluminoso como interpellador Informe, en el país ha vuelto, lentamente, a surgir la urgencia de repensar el sentido y el significado de la vida. Y con ello se inicia un retorno al valor de la indispensable urgencia de la amorosidad, del afecto, del cultivo de la fineza de espíritu que nos hace sabios, de la necesidad del sentido estético, artístico y poético que imprimen a la función poética de nuestras vidas una tonalidad y colorido que le dan rostro humano y humanizador.

Técnicas de artes plásticas para Anti-preescolar

EL RASGADO:

El rasgado de papel además de producir destrezas permite que el niño obtenga sentido de las formas y conocimientos del material, lo cual le permitirá más tarde trabajar con otros materiales.

Cuando el niño practica el rasgado, debe iniciarse en formas libres que después identificará como formas sugerentes, a medida que domine el rasgado podrá manifestarse creando formas figurativas geométricas.

Las diferentes formas las puede rasgar de revistas y periódicos, como formas en la naturaleza, árboles, nubes, etc.

Actividad Nro. 1: (Para el primer nivel) Rasgar tiras de papel rectas, onduladas, en formas de flecos, organizarlas y pegarlas sobre un soporte.

Actividad Nro. 2: (Para el Segundo y Tercer Nivel) Formar figuras geométricas con tiras de papel rasgadas, rasgar figuras impresas de revistas, rasgar formas geométricas enteras de revistas o periódicos, rasgar formas que representen frutas u objetos conocidos, hacer rasgado de formas simétricas, hacer una composición de rasgado. La composición se puede completar con creyones de cera o marcadores.

EL RECORTADO:

Esta técnica la debe iniciar el niño cuando haya alcanzado cierto grado de madurez motriz y tenga establecido la coordinación visual-motora.

Actividad Nro. 1: (Para el Segundo y Tercer Nivel) Recortar tiras de papel rectas y onduladas, formar figuras geométricas con las mismas.

Recortar figuras geométricas enteras de revistas, recortar figuras impresas, recortar formas naturales tomadas de revistas, componer y descomponer una figura, hacer una composición combinando formas naturales tomadas de revistas. Estas actividades se pueden completar

con creyones de cera o marcadores.

LA PINTURA DACTILAR:

El niño quiere expresarse y uno de los medios empleados por él, es la pintura, en esta actividad el niño da rienda suelta a su creatividad. Para la realización de la pintura dactilar es recomendable que el niño use toda la mano y la realización de diversos movimientos, mediante el uso de la pintura dactilar se logran muchas formas y líneas.

Actividad Nro. 1: (Para el Primer Nivel) Estampar toda la mano del niño mojada en tempera en hojas de papel.

Estampar las huellas digitales, estampar el dedo meñique, estampar rodando el pulgar, estampar el puño, estampar el lado de la mano. Hacer un dibujo dactilar en una hoja blanca, como árboles, animales, pintar el arco iris.

Actividad Nro. 2: (Para el Segundo y Tercer Nivel.) Hacer una composición dactilar.

NOCIONES DE COLORES: (Para el Segundo y Tercer Nivel) Reconocer los colores primarios en formas geométricas, mezclar para hacer colores. Ejemplo: Producir el color naranja, mezclando amarillo y rojo. Producir el color violeta, mezclando el azul con el rojo. Producir el color verde, mezclando amarillo y azul. Producir el color marrón, mezclando rojo con negro. Reconocer el blanco, el negro para producir los colores claros se le agrega el color oscuro.

SECUENCIA DE TRAZADOS: (Para el Primer Nivel)

Actividad Nro. 1:

Trazar líneas de izquierda a derecha con el dedo índice, utilizando tempera llenar toda la hoja. Trazar líneas de derecha a izquierda utilizando creyones de cera. Trazar líneas de arriba hacia abajo utilizando creyones de cera. Trazar líneas de abajo a arriba utilizando témpera y dedo. Trazar líneas de arriba debajo de izquierda a derecha, una sobre la otra con creyones de cera, témpera y dedo, utilizar una hoja para cada trazo.

PINTAR ESCURRIENDO: (Para el Segundo y Tercer Nivel)

Para esta técnica se prepara pintura clara y ligera con témpera y agua, luego en una hoja de papel hasta conseguir una forma, se pueden utilizar varios colores.

PINTAR SOPLANDO: (Para el Segundo y Tercer Nivel)

Las artes plásticas le permiten al niño expresarse por medio de éstas técnicas, el niño crea, inventa o imagina y estas son actividades que debemos delegar en forma permanente.

Para pintar soplando: se prepara un pintura clara (témpera y agua), se hecha esta pintura en una hoja, luego con un pitillo soplas hasta regar toda la pintura para conseguir formas.

IMPRIMIR CON CUERDAS: (Para el Segundo y Tercer Nivel)

Procedimiento: doblas una hoja por la mitad, colocas sobre una mitad tres cuerdas mojadas en témpera en diferentes colores. Las cuerdas deben tener 30 cm. cada una. Con la otra mitad de la hoja imprimes suavemente, abres la hoja y retiras las cuerdas.

IMPRIMIR SOBRE VIDRIO: (Para el Segundo y Tercer Nivel)

Procedimiento: en una superficie de vidrio dejas caer unas cuantas gotas de témpera de varios colores, luego colocas una hoja sobre el vidrio, imprimes pasando la mano suavemente, retira la hoja del vidrio y veras que forma queda impresa en el papel.

IMPRIMIR CON VARIOS OBJETOS: (Para el Segundo y Tercer Nivel)

Con esta técnica se utilizan gran variedad de objetos, aquí tenemos unas cuantas sugerencias utilizables para imprimir: carretes de hilos, tapas de envases de diferentes tamaños, pinzas de ropa, cartón corrugado, peine, cepillo, paletas de helado, hojas de plantas. Para imprimir con el pitillo se recortan las partes de pitillo en forma de brocha formando dos muy finas, estas se introducen en la témpera luego se imprime en el papel.

Actividad Nro. 1:

Imprimir todos los objetos en una hoja y realizar una composición con los mismos.

Actividad Nro. 2:

Imprimir las hojas de plantas y hacer una composición de las mismas.

IMPRIMIR FLOTANDO CON CREYONES DE CERA SOBRE PAPEL LIJA: (Para el Segundo y Tercer Nivel)

Procedimiento: elige varios objetos para frotar, coloque la lija sobre el material, luego frota con colores de cera de diferentes colores, utiliza la lija (600) fina, frota con la parte de la lija.

IMPRIMIR CON PAPEL CREPÉ: (Para Segundo y Tercer Nivel) Procedimiento: recortar formas de papel crepé, colocarlas en una hoja con un pincel mojado en agua trata de pegar las formas, esperas que seque un poco y retiras las formas de papel crepé, puedes terminar algunos detalles con el pincel y el agua que quede en la forma.

Actividad Nro. 2: Imprimir con hisopos de papel crepé. Tomas un palito, le colocas un pedazo de papel crepé para mojarlo en agua luego haces una composición en forma de puntos con los colores que suelta el papel.

DECOLORACIÓN: (Para Tercer Nivel)

Procedimiento: se recorta un pedazo de papel seda de un color fuerte que quede del tamaño de una hoja carta, luego recorta una cartulina del mismo tamaño, pega el papel seda en la cartulina después comienzas a hacer los dibujos con el hisopo remojado en cloro.

EL GRANULADO: (Para Segundo y Tercer Nivel)

La técnica consiste en hacer una composición con marcadores finos y rellenar las partes de la composición con azúcar, café, chocolate, granos, etc.

DACTILOPINTURA: (Para Tercer Nivel)

Procedimiento: mezclar témpera con leche espesa o leche condensada en partes iguales, en una hoja realizas un dibujo marcando solo el borde del dibujo, con el dedo índice mojado en témpera. Con un pincel fino rellenas las partes necesarias del dibujo con la mezcla de témpera, después cubre el dibujo con un pedazo de papel celofán.

PINTURA SOBRE LIJA CON TIZA BLANCA Y CERA: (Para Tercer Nivel)

Procedimiento: para esta técnica se pega la lija en un pedazo de cartulina, se utilizan varios trocitos de tiza blanca las cuales serán mojadas en témpera y se realizará el dibujo que se desea.



El Arte de las Sombras Chinescas

ORÍGENES DE LAS SOMBRAS CHINESCAS

Mucho antes de que fueran inventadas la película cinematográfica y la televisión, se veía el teatro de sombras chinescas en las vastas zonas rurales de China. Desde hace miles de años, el teatro de sombras chinescas atrae multitudes gracias a su peculiar encanto artístico.

El arte de sombras chinescas data de la dinastía Han, de hace unos dos mil años. Durante la dinastía Son, vivió una etapa de gran prosperidad. Según registros históricos en la capital de la dinastía Son del Norte se veía funciones ofrecidas por pequeños grupos de sombras chinescas en muchas calles y callejones. Después, tras invadir las planicies centrales, las tropas de los Jin expulsaron a varios artistas de sombras chinescas hacia el norte (la actual provincia de Hebei y las tres provincias del noreste). Huyendo del peligro, otros artistas fueron a las provincias de Shaanxi y Gansu. Debido al cambio de la capital, la mayor parte de estos artistas fueron a Lin An (actual ciudad de Hangzhou en la provincia de Zhejiang). Desde entonces, se formaron tres escuelas de sombras chinescas.

SOMBRAS CHINESCAS: UN ARTE PECULIAR E INTEGRADOR

El desarrollo del arte de sombras chinescas en los últimos mil años debe mucho a la acumulación y perfeccionamiento de experiencias de los artistas folklóricos durante varias generaciones. Con gran despliegue de imaginación y especial audacia y exageración, se ha forjado este peculiar arte plástico. Además de moldear los distintos rasgos de los personajes los ubica en escenarios adecuados a la trama, como quioscos, pabellones, montañas, piedras, árboles, carros, gente y sillas etc.

Pero, a la vez que un arte peculiar, el arte de las sombras chinescas es también un arte integrador, un compendio cultural de muchas ramas artísticas. Unos lo llaman "pintura viva", otros, lo denominan "fósil vivo del drama". En

este sentido, el teatro de sombras chinescas es realmente un arte integral en el que se complementan obras teatrales y literarias, artes plásticas, música, acrobacia y destreza para la manipulación escénica.

El modelado de las máscaras con que aparecen las figurillas en las sombras chinescas, es muy rico. Según los principales rasgos de los personajes, se los arregla y se exageran sus expresiones sensoriales, y así los ojos y las cejas resultan más pronunciados. Debido a que las figurillas son pequeñas y los movimientos son pocos y se las proyecta en un plano, no podrían verse sus gestos a larga distancia si no se los exagera. En las más caras de muchachos o muchachas, se pinta un trazo rectilíneo desde la frente hasta la punta de la nariz, para que resulten más vistosas y singulares. Para representar personajes malvados, se exagera los ojos, y se acentúa las cejas. Para los payasos, se exagera la boca y dientes, se hace destacar los ojos, se pinta un círculo blanco para mostrar el humor del personaje. Con estos métodos de exageración, se puede superar el hecho de que no se puede mostrar la alegría y la ira en la expresión del rostro de las figurillas.

Las sombras chinescas son realmente, como decíamos, un arte muy peculiar y, probablemente, la mayor de sus peculiaridades, sea la de combinar el arte escénico y el arte de la escultura. No sólo es una buena forma de entretenimiento para la gente, sino también ofrece la oportunidad de mostrar obras artesanales de escultura y diseño en cuero. Las buenas sombras chinescas son las que emplean buena materia prima, demuestran habilidad en el tallado y buena tecnología en la pintura y el teñido.

Los cueros de burro, de oveja, de vaca, son las principales materias primas para las figurillas de sombras chinescas. Después de limpiar la pelambre del cuero y cuando éste queda semitransparente, ya se pueden elaborar las figurillas.

El arte de silueteado de las figurillas de sombras chinas es en realidad un arte de escultura hecha con dagas. Los escultores con la daga como si fuera un pincel, esculpen directamente en el cuero la silueta de los personajes y paisajes dejándolos lo más parecidos posibles a los originales.

Las figurillas tienen rasgos del teñido que se da a las estampas de año nuevo. Los colores rojo, verde, negro y amarillo son los principales en las figurillas de sombras chinas. Después de aplicarles fuertes colores, se puede exagerar y destacar las expresiones de los personajes.

Cada figurilla de sombras chinas se arma con tres varillas (1 en la cabeza y 2 en las manos).

Con la reforma, se ha renovado la técnica y se puede introducir cuatro, cinco e incluso seis varillas. No importa cuantas se utilicen, los artistas de gran destreza pueden manipularlas libremente. Algunas veces, incluso una sola persona puede manipular simultáneamente varias figurillas.

POPULARIDAD DE LAS SOMBRAS CHINAS

Desde hace miles de años, las sombras chinas son un arte que cautiva a las masas y está muy difundido entre el pueblo. El que, entre sus características fundamentales, estén las de ser ágiles y basar sus representaciones en temas conocidos, les hace gozar del favor de amplias masas populares. Por esa razón, en los días de fiesta, los grupos de este teatro son invitados a ofrecer representaciones públicas. En las noches festivas, tanto hombres como mujeres, viejos y niños presencian con deleite funciones de sombras chinas. Los espectáculos les hacen vivir alegrías, iras y tristezas. Al mismo tiempo, muchos campesinos saben elaborar figurillas de sombras chinas, redactan obras y actúan en funciones, haciendo que este arte, que tiene un fuerte sabor bucólico, sea la principal forma de entretenimiento cultural en las aldeas.

LA MÚSICA EN LAS REPRESENTACIONES

No importa a cuál escuela pertenezca determinado teatro de sombras chinas, en todas ellas se hace narraciones en dialectos propios al son de música popular. La narración de historias en el teatro de sombras chinas de la

ciudad de Tangshan, provincia de Hebei, es muy peculiar. Empleando el dialecto del distrito de Leting, tiene acompañamiento de tambor.

La música para voces del teatro de sombras chinas, muy popular en la zona de Tangshan, ha asimilado fuertes acentos de la ópera de Gaoqiang, en Hunan, de la ópera de Beijing, y de la narración Leting Dagu (narración de cuentos en dialecto de Leting, con acompañamiento de tambor) y así se ha formado un estilo propio.

LAS SOMBRAS CHINAS EN LA CHINA ACTUAL

Como decíamos, el teatro de sombras chinas sigue gozando en China de una enorme popularidad. Para satisfacer las exigencias de la época y del público moderno, en los últimos años se han hecho grandes cambios y reformado virtualmente al teatro de sombras chinas. Tomamos como ejemplo el de Tangshan, en el pasado se escenificaba en su mayoría, obras tradicionales, es decir cuentos históricos, por ejemplo, "3 ataques del Rey Mono contra el esqueleto del demonio", "Generales de la familia Yang" y "Generales de la familia Xue"; después de la liberación de China se presentaron algunas nuevas obras históricas, obras de temas mitológicos, por ejemplo, "El vaquero y la Tejedora" y "Autobiografía de la serpiente blanca", que tuvieron una extraordinaria aceptación del público. Al mismo tiempo, se presentan también obras de temas infantiles y míticas para niños tanto del campo como de las ciudades. Además de desarrollar peculiaridades de las sombras chinas, se ha logrado asimilar lo mejor de otras artes, sobre todo, del arte escénico moderno, por ejemplo la tecnología acústica, electrónica y óptica. En este aspecto, el arte de sombras chinas de Tangshan y de China se desarrolla más rápido. Es más completo y más adecuado a la demanda actual del público.



Fuente: Radio Internacional de China en Español

Nosotros, los antidesarrollistas

Miquel Amorós



La fe en el crecimiento económico ilimitado como solución a los males sociales ha sido inherente al régimen capitalista, pero no fue hasta los años cincuenta del siglo pasado cuando dicha fe, bajo el nombre de desarrollo, se convirtió en una política de Estado. A partir de entonces, la Razón de Estado fue principalmente Razón de Mercado. Por primera vez, la supervivencia de las estructuras de poder estatales no dependía de guerras, aunque fueran "frías", sino de economías, preferentemente "calientes". La libertad, siempre asociada al derecho civil, pasaba cada vez más por el derecho mercantil. Ser libre fue a partir de entonces, exclusivamente, poder trabajar, comprar y vender libremente, sin regulaciones, sin trabas. En lo sucesivo, el grado de libertad de las sociedades capitalistas vino determinado por el porcentaje de parados y el nivel de consumo, es decir, por el grado de integración de los trabajadores. Y corolariamente, la protesta social más auténtica se definió como rechazo al trabajo y al consumismo, es decir, como negación de la economía independizada de la colectividad, como crítica antiindustrial, como antidesarrollismo. Pronto, el desarrollismo se ha convertido en una amenaza no sólo para el medio ambiente y del territorio, sino para la vida de las personas, reducida ya a los imperativos laborales y con-

sumistas. La alteración de los ciclos geoquímicos, el envenenamiento del entorno, la disolución de los ecosistemas, ponen literalmente en peligro la continuidad de la especie humana. La relación entre la sociedad urbana y el entorno suburbializado ha sido cada vez más crítica, pues la urbanización generalizada del mundo conlleva su banalización destructiva no menos generalizada: uniformización del territorio mediante su fácil accesibilidad; destrucción territorial por la contaminación y el ladrillo; ruina de sus habitantes por inmersión en un nuevo medio artificializado, sucio y hostil. El desarrollismo, al valorizar el territorio y la vida, era inherente a la degradación del medio natural y la descomposición social, pero, a partir del momento en que cualquier forma de crecer devino fundamentalmente una forma de destruir, la destrucción misma llegó a ser un factor económico nuevo y se convirtió en condición sine qua non. El desarrollismo encontró sus límites en el agotamiento de recursos, el calentamiento global, el cáncer y la producción de basura. Las fuerzas productivas autónomas eran principalmente fuerzas destructivas, lo cual volvía problemático y peligroso las huidas hacia delante. Pero la solución al problema, desde la lógica capitalista, residía en ese mismo peligro. Gracias a él podían convertirse en valor de cambio los elementos naturales gratuitos como el sol, el clima, el agua, el aire, el paisaje... O los síntomas de descomposición social como el vandalismo, la agresividad, los robos, la marginación... El riesgo se volvió capital. Las críticas ecológicas y sociológicas proporcionaron ideas y argumentos a los dirigentes mundiales. Así pues, la nueva clase dominante ligada a la economía globalizada, ha creído hallar la solución en el sindicalismo de concertación, la tecnología policial, el consumismo "crítico", el reciclaje y la industria verde; en resumen, en el desarrollismo "sostenible" y su complemento político, la democracia "participativa." El crecimiento económico, a partir de los años setenta, no pudo asegurarse más por la mano de obra y pasó a depender completamente del desarrollo técnico. La tecnología se transformó en la principal fuerza productiva,

suprimiendo las contradicciones que se desprendían de la preponderancia de la fuerza de trabajo. En adelante los obreros dejaban de ser el elemento principal del proceso productivo, y por consiguiente, perdían interés como factor estratégico de la lucha social. Si los conflictos laborales nunca habían cuestionado la naturaleza alienante del trabajo, ni el objeto o las consecuencias de la producción, puesto que las luchas obreras siempre se movían en la órbita del capital, menos cuestionarían ahora el meollo del problema, la máquina, condenándose a la ineficacia más absoluta como luchas por la libertad y la emancipación. Las ideologías obreristas eran progresistas; consideraban el trabajo como una actividad moralmente neutra y mantenían una confianza ciega en la ciencia y la técnica, a las que suponían los pilares del progreso una vez los medios de producción cayeran en manos proletarias. Criticaban el dominio burgués por no poder desarrollar a fondo sus capacidades productivas, o sea, por no poder ser suficientemente desarrollista. En ese punto demostraron estar equivocadas: el capitalismo, en lugar de inhibir las fuerzas productivas las va desarrollando al máximo. La sociedad plenamente burguesa es una sociedad de la abundancia. Y precisamente es esa abundancia, producto de dicho desarrollo, la que ha destruido la sociedad. En el polo opuesto, los antidesarrollistas, por definición contrarios al crecimiento de las fuerzas productivas, cuestionan los medios de producción mismos, ya que la producción, cuya demanda viene determinada por necesidades ficticias y deseos manipulados, es en su mayoría inútil y perjudicial. Lejos de querer apropiarse de ellos, aspiran a desmantelarlos. No apuestan por la autogestión de lo existente, sino por el retorno a lo local. También cuestionan la abundancia, por ser sólo abundancia de mercancías. Y critican el concepto obrerista de crisis como momento ascendente de las fuerzas revolucionarias. Bien al contrario, el capitalismo ha sabido instalarse en ella y demostrar más capacidad de maniobra que sus supuestos enemigos. La historia de los últimos años enseña que las crisis, lejos de hacer emerger un sujeto histórico cualquiera, no han hecho más que catapultar la contrarrevolución.

La visión del futuro proletario era la sociedad convertida en fábrica, nada esencialmente distinto del presente, en que la sociedad entera es un hipermercado. La diferencia obedece a que en el periodo de dominio real del capital los

centros comerciales han sustituido a las fábricas y, por lo tanto, el consumo prima sobre el trabajo. Mientras las clases peligrosas se convertían en masas asalariadas dóciles, objetos pasivos del capital, el capitalismo ha profundizado su dominio, aflojando los lazos que le ligaban al mundo laboral. A su manera, el capitalismo moderno también está contra el trabajo. En la fase anterior de dominio capitalista formal se trabajaba para consumir; en la actual, hay que consumir incesantemente para que el trabajo exista. La lucha antidesarrollista quiere romper este círculo infernal, por lo que parte pues de la negación tanto del trabajo como del consumo, cosa que lleva a cuestionar la existencia de los lugares mal llamados ciudades, donde ambas actividades son preponderantes. Condena esos conglomerados amorfos poblados de masas solitarias en nombre del principio perdido que presidió su fundación: el ágora. Es la dialéctica trabajo/consumo la que caracteriza a las ciudades al mismo tiempo como empresas, mercados y fábricas globales. Por eso, el espacio urbano ha dejado de ser un lugar público para la discusión, el autogobierno, el juego o la fiesta, y su reconstrucción se rige por los criterios más espectaculares y desarrollistas. La crítica del desarrollismo es entonces una crítica del urbanismo; la resistencia a la urbanización es por excelencia una defensa del territorio.

La defensa del territorio, que tras la desaparición de la agricultura tradicional se sitúa en el centro de la cuestión social, es un combate contra su conversión en mercancía, o sea, contra la constitución de un mercado del territorio. El territorio es ahora el factor desarrollista fundamental, fuente inagotable de suelo para urbanizar, promesa de gigantescas infraestructuras, lugar para la instalación de centrales energéticas y vertederos, espacio ideal para el turismo y la industria del ocio... Es una mina inagotable de impuestos y puestos de trabajo basura, algo con lo que poner de acuerdo a las autoridades regionales, las fuerzas vivas municipales y los ecologistas neorrurales, para quienes la cuestión territorial es sobre todo un problema fiscal y de empleos. La lógica de la mercancía está fragmentando y colonizando el territorio desde las conurbaciones, componiendo con todo un solo sistema metropolitano. Las luchas antidesarrollistas tienen pues en la defensa del territorio un dique contra la oleada urbanizadora del capital. Intentan que retrocedan las fronteras urbanas.

La piel dura – Una lúcida defensa de la infancia



Resulta estimulante que en una calurosa tarde de julio y entre tanta repetitiva basura cinematográfica aparezca una pequeña perla (casi olvidada) que demuestra que, a pesar de la coprografía a la que nos tiene acostumbrados gran parte del cine actual, existen películas sencillas, que no alardean de ensordecedores efectos especiales ni se hallan protagonizadas por el actor/actriz de turno. La piel dura (1976) del maestro François Truffaut es un buen ejemplo de ello y una verdadera sorpresa en la apática parrilla televisiva.

Ese señor bajito de claro acento francés que flipaba en colores comunicándose con los luminosos extraterrestres de Encuentros en la tercera fase (1977) de Steven Spielberg era nada más y nada menos que uno de los directores más influyentes de la nouvelle vague con títulos como Los 400 golpes (1959), Jules y Jim (1961), Fahrenheit 451 (1966), El pequeño salvaje (1970), La noche americana (1973), Diario íntimo de Adèle H. (1975) por citar sólo algunos ejemplos.

La piel dura gira en torno a la infancia y mientras una se deja atrapar por sus imágenes,

es difícil que no recuerde “Los cuatrocientos golpes”, Hoy empi. eza todo (Bertrand Tavernier, 1999), Ser y tener (NicolasPhilibert, 2002) o ¿Quién puede matar a un niño? (Narciso Ibáñez Serrador, 1976), aunque to- das ellas por razones diametralmente opuestas.

Truffaut nos sumerge en Thiers, una pequeña ciudad cercana a Limoges, en la que los protagonistas son un grupo de niños que no sólo comparten la misma escuela en pleno mes de junio sino que, durante 105 minutos, nos invitan a asomarnos y ser testigos de pequeños retazos de su vida, algunos obvias pinceladas autobiográficas del realizador francés.

Es así como conocemos a Patrick que debe hacerse responsable de su padr discapacitado y que comienza a despertar a los primeros escarceos amorosos (junto a Bruno), aunque sin olvidar la atracción que siente por la madre de Laurent.

Los despiertos hermanos Deluca; la angelical Sylvie cuyos padres dejan encerrada para comer en un restaurante o el pequeño Gregory que protagoniza la escena más espeluznante y, a la vez, inverosímil de toda la película, pero que sirve como trasfondo para entender el porqué del título del film, un porqué que la embarazada esposa del profesor Richet se encarga de desvelarnos.

Y, por fin, JulienLeclou, un niño maltratado por su alcohólica madre, delincuente en potencia y mentiroso que los servicios sociales han derivado a la escuela. La historia de Julien es la única que ensombrece una cinta cargada de optimismo, de ganas de vivir, de ternura y de superación. Leclou bien podría haberse convertido (y con razón) en uno de los capitostes de ese grupo de aterradores críos que protagonizaban la magnífica cinta de Chico Ibáñez Serrador.

Los niños de Truffaut (desconocidos todos ellos a excepción de su propia hija Eva) viven en su mundo infantil sin acabar de encajar en ese universo adulto que les rodea, un universo que tampoco se esfuerza demasiado en romper el muro de la incomprensión que les separa. La

mayoría de los “mayores” que aparecen en La piel dura se mueven por el egoísmo, pero Truffaut se encarga de “castigarlos” retratándolos como seres casi ridículos y convirtiéndolos a los pequeños habitantes de Thiers en los verdaderos y creíbles héroes de esta película. El realizador francés deja su cámara junto a ellos sin interponerse entre las imágenes y el espectador, permitiéndonos saborear, y rememorar con añoranza, largas tardes de junio a la salida del colegio.

Pero no todos los adultos son fustigados en la película, puesto que el profesor Richet se erige (como una especie de alter ego de Truffaut) en el gran defensor de sus alumnos a los que no solamente enseña, sino que “habla” con ellos. Junto a él, y a modo de personaje contrapuesto, encontramos a la señorita Petit, una autoritaria (y algo amargada) maestra a la que poco importan las personas que tiene en su aula. En este sentido son reveladoras las palabras esperanzadoras que Richet pronuncia ante sus alumnos para explicarles qué ha pasado con Julien y aleccionarlos sobre lo dura que puede resultar la vida (qué bien lo sabía Antoine en Los 400 golpes...). Ese tipo de profesor empático y comprensivo se ve reflejado en el Daniel de Hoy empieza todo o el Georges de Ser y tener.

Deliciosamente sincera y hasta entrañable, interpretada con total naturalidad por actores noveles (con breves cameos de Truffaut y de su otra hija Laura), La piel dura nos enseña que los niños son de goma. Se chocan contra todo, contra la vida, pero lo hacen sin lastimarse. Y encima tienen la piel dura...



“DE TODAS LAS INJUSTICIAS
DE LA HUMANIDAD,
LA INJUSTICIA HACIA
LOS NIÑOS ES LA PEOR,
LA MÁS DESPRECIABLE.
LA VIDA NO SIEMPRE
ES JUSTA
Y NUNCA LO SERÁ”

EL PROFESOR FRANÇOIS RICHEL
EN LA PELÍCULA “LA PIEL DURA” (1976)
DE FRANÇOIS TRUFFAUT



Musicoterapia

La musicoterapia es el manejo de la música y sus elementos musicales (sonido, ritmo, melodía y armonía) realizada por un musicoterapeuta cualificado con un paciente o grupo, es un proceso creado para facilitar, promover la comunicación, las relaciones, el aprendizaje, el movimiento, la expresión, la organización y otros objetivos terapéuticos relevantes, para así satisfacer las necesidades físicas, emocionales, mentales, sociales y cognitivas.

Actualmente la musicoterapia como disciplina de Salud se ha extendido alrededor del mundo. Hasta la actualidad, se han desarrollado carreras de grado y post-grado.

España ha sido un país que tradicionalmente se ha mantenido muy a la zaga en el impulso y desarrollo de esta Terapia, si bien se ha limitado a determinados estudios, pruebas experimentales o desempeño aislado de ciertas personas. En Barcelona surge en el 1976 la Asociación Española de Musicoterapia con el Prof. Abimael Guzmán. El primer país de habla hispana que contó con una carrera de Musicoterapia fue Argentina, cuando en 1967 se crea esta Carrera en la Universidad del Salvador de Buenos Aires. La Asociación Argentina de Musicoterapia se fundó en 1966, y fue la principal impulsora de dicha carrera. Las carreras de grado en Argentina son cinco, y están en la Universidad de Buenos Aires, la Universidad del Salvador, la Universidad Maimónides y la Universidad Abierta Interamericana (Buenos Aires y Rosario).

La musicoterapia se desarrolla profesionalmente tanto en el ámbito público como privado, en abordajes tanto grupales como individuales. Las metodologías de trabajo varían de acuerdo a la población y a las escuelas y constructos teóricos que fundamentan el quehacer del musicoterapeuta.

¿Qué hace un musicoterapeuta?

“El musicoterapeuta es un profesional con unos conocimientos y una identidad tanto en el ámbito musical como en el terapéutico, y que integra todas sus competencias desde la

disciplina de la Musicoterapia, para establecer una relación de ayuda socio-afectiva mediante actividades musicales en un encuadre adecuado, con el fin de promover o restablecer la salud de las personas con las que trabaja, satisfaciendo sus necesidades físicas, emocionales, mentales, sociales y cognitivas y promoviendo cambios significativos en ellos”. (de K. Bruscia, 1997, Definiendo Musicoterapia, Amarú Ediciones Salamanca).

Un musicoterapeuta implementa dispositivos específicos para la admisión, el seguimiento y el alta en un tratamiento musicoterapéutico. El bienestar emocional, la salud física, la interacción social, las habilidades comunicacionales y la capacidad cognitiva son evaluados y considerados a través de procedimientos específicos, como la improvisación musical clínica, la imaginaria musical receptiva, la creación clínica de canciones y la técnica vocal terapéutica, entre otros. En ese proceso, el musicoterapeuta promueve y registra cambios expresivos, receptivos y relacionales que dan cuenta de la evolución del tratamiento. En las sesiones de musicoterapia, se emplean instrumentos musicales, música editada, grabaciones, sonidos corporales, la voz y otros materiales sonoros.

La musicoterapia no considera que la música por sí misma puede curar; no existen recetas musicales generales para sentirse mejor.

Orígenes

La utilización de la música como terapia hunde sus raíces en la prehistoria, puesto que se sabe que la música estuvo presente en los ritos "mágicos", religiosos y de curación [cita requerida]. Sin embargo, los primeros escritos que aluden a la influencia de la música sobre el cuerpo humano son los papiros egipcios descubiertos por Petrie en la ciudad de Kahum en 1889. Estos papiros datan de alrededor del año 1500 a. C. Y en ellos ya se racionaliza la utilización de la música como un agente capaz de curar el cuerpo, calmar la mente y purificar el alma, así, por ejemplo, se atribuía a la música una influencia favorable sobre la fertilidad de la mujer, incluso con música de la voz del dios Thot. En el pueblo hebreo también se utilizaba la

música en casos de problemas físicos y mentales. En esta época se data el primer relato sobre una aplicación de musicoterapia.

Fue en la antigua Grecia donde se plantearon los fundamentos científicos de la musicoterapia. Los principales personajes son:

Pitágoras: decía que había una música entre los astros y cuando se movían lo hacían con unas relaciones entre música y matemáticas. Este desarrollo de conceptos matemáticos para explicar la armonía en la música en el universo y en el alma humana, así, la enfermedad mental era resultado de un desorden armónico o musical en el alma humana, concediendo a la música el poder de restablecer la armonía perdida.

Platón: creía en el carácter divino de la música, y que ésta podía dar placer o sedar. En su obra "La República" señala la importancia de la música en la educación de los jóvenes y cómo deben interpretarse unas melodías en detrimento de otras.

Aristóteles: fue el primero en teorizar sobre la gran influencia de la música en los seres humanos. A él se debe la teoría del Ethos, una palabra griega que puede ser traducida como la música que provoca los diferentes estados de ánimo. Estas teorías se basaban en que el ser humano y la música estaban íntimamente relacionados, así que esta relación permitió que la música pueda influir no solo en los estados de ánimo, sino también en el carácter, por ello cada melodía era compuesta para crear un estado de ánimo a Ethos diferentes.

Para la musicoterapia es fundamental la llamada teoría del Ethos o teoría de los modos griegos. Esta teoría considera que los elementos de la música, como la melodía, la armonía o el ritmo ejercían unos efectos sobre la parte fisiológica emocional, espiritual y sobre la fuerza de voluntad del hombre, por ello se estableció un determinado Ethos a cada modo o escala, armonía o ritmo.

Beneficios que da la musicoterapia a los ancianos

- **Cognitivo.** La musicoterapia, en este caso ayuda al aprendizaje, mejora la orientación en la realidad, aumenta la capacidad de atención y concentración y mantiene o mejora las habilidades verbales y de comunicación.

- **Físico.** La musicoterapia, en este punto, ayuda a mantener la movilidad de las articulaciones y aumenta la fuerza del músculo. También promueve la relajación, reduce la agitación y disminuye los niveles de ansiedad.
- **Socioemocional.** La musicoterapia aumenta la interacción y comunicación social, reduce y previene el aislamiento y mejora las habilidades sociales y la autoestima.
- **Espiritual.** La musicoterapia Facilita espacios de reflexión sobre temas trascendentales que preocupan a los mayores.

Beneficios que da la musicoterapia a las mujeres embarazadas

Cuando un bebé, aún en el vientre de su madre, escucha clásicos como Mozart, Bach y Vivaldi, su ritmo cardíaco se relaja, según han podido observar muchos expertos. La música puede ayudar a la mujer embarazada a superar sus problemas y llegar a tener un bebé saludable. Muchas mujeres, durante el embarazo, pueden sufrir una carga emocional negativa que se traduce en malestar, inseguridad propia o del entorno, miedos, frustración o sensación de fracaso, ellas están transmitiendo esto a los bebés, convirtiéndolos en personas inseguras. La musicoterapia puede brindarles, tanto a la madre como al hijo, tranquilidad y autocontrol.

La influencia de la música en el desarrollo evolutivo del niño

La música es un arte y un lenguaje de expresión y comunicación que se dirige al ser humano en todas sus dimensiones, desarrollando y cultivando el espíritu, la mente y el cuerpo. A través de la música se puede educar íntegra y armónicamente al niño/a. además es muy importante que el niño/a relacione la música con la actividad, el juego, el movimiento y la alegría, de forma que le ayude a expresar de forma espontánea y afectivamente las sensaciones musicales.



Escuelas libres Limitaciones y Posibilidades

Recursos económicos.

Algunas familias tienen conciencia acerca de la repercusión que posee el tipo de enseñanza que sufren o disfrutan sus hijas e hijos, por ello hacen verdaderos esfuerzos económicos para que puedan acudir a este tipo de escuelas. Loable acción. En cambio, otras familias con esa misma conciencia no alcanzan los ingresos necesarios para poder abonar la cuota mensual requerida por la escuela para su mantenimiento. Ciertamente es que en estas escuelas existe una enorme flexibilidad al respecto con diferentes alternativas: desde que cada familia aporte según sus posibilidades, hasta realizar una solidaridad económica en momentos puntuales hacia alguno de los núcleos familiares, aplazar pagos... pero todas estas soluciones son parciales, puesto que si dejaran de ser puntuales, la inestable economía de estas escuelas se vería seriamente amenazada. En este punto y partiendo del rechazo a las subvenciones del Estado, es necesario plantearse opciones que aporten estabilidad y viabilidad a estos proyectos: ¿apoyo económico de sindicatos, colectivos, movimientos sociales...? ¿es esto autogestión? ¿es posible en este tipo de proyectos, si se pretende que lleguen a toda la población y no exclusivamente a "familias progres" (que buscan en la mayoría de los casos modelos educativos diferentes a la norma estatal, excepción de las familias cristiano-fundamentalistas)?

Asimismo, esta situación económica va estrechamente relacionada con las condiciones laborales de "autoexplotación" que sufren las maestras y los maestros en estos centros. Ciertamente es que para estos y estas profesionales esta labor va mucho más allá de considerarse una mera ocupación asalariada, puesto que es vivida como una militancia política. Pero ello a costa de tener sueldos muy bajos y eternas jornadas laborales. Encomiable tarea, mientras que no repercute, que no ocurre, en la calidad de la intervención que realizan y los servicios que ofrecen.

"Recursos culturales".

En primer lugar habría que reflexionar acerca de a qué se considera "Cultura" y alejarla del "intelectualismo" para posicionarla cerca de la "Cultura popular"; por tanto, un bajo nivel cultural no tiene por qué asociarse a bajos recursos económicos, pensemos en la cantidad de constructores que han ganado cifras millonarias sin poseer ningún tipo de cultura. Familias con pocos r

ecursos culturales" (entendiendo este concepto "a la forma tradicional"; por ejemplo, nos referimos a un alto porcentaje de la población gitana como inculta, incluso analfabeta, sin considerar la "Cultura gitana") no contemplan la posibilidad de educar en Escuelas Libres; cierto es que su número es muy reducido, por desgracia anecdótico, pero en aquellos lugares en los que existen este tipo de centros, no se les considera como beneficiosos. Por una parte, por el desconocimiento sobre la pedagogía libertaria o antiautoritaria. Por otra, por la demanda de una educación basada en la disciplina y la Autoridad.

Currículo Oficial.

Es un hecho que en algún momento de la escolarización estas escuelas deben asumir el currículo oficial, si desean que su alumnado avance en el sistema educativo estatal en etapas superiores; puesto que estas experiencias educativas se centran en la inmensa mayoría de los casos en la etapa infantil, debido a las ingentes dificultades legales de abordar la etapa primaria. Puede basarse el modelo de enseñanza-aprendizaje en el autoaprendizaje, en la creación de un currículo propio, libertario inclusive; pero si el alumnado desea continuar estudiando debe aprender los contenidos prescritos por el Estado. Incluso en el irreal supuesto de que el Estado convalidara esta educación, únicamente sería "legal" dentro del propio Estado, dificultando la movilidad internacional con fines laborales, por ejemplo.

Adoctrinamiento.

Un debate muy interesante se produjo dentro de las escuelas libertarias en el primer tercio del siglo XX, acerca de la "Coeducación de clases". Si era necesaria o rechazable. Que en una escuela se enseñe explícita y sistemáticamente que hay que odiar a la policía, es adoctrinar; por tanto, coartar la libertad de conciencia con unos fines particulares, por muy legítimos que estos sean. Se trataría en este caso de una escuela que pretende "formar militantes", no facilitar el desarrollo de personas libres. Vivenciar e interiorizar la igualdad, la horizontalidad, la justicia, la autodefensa... sus limitaciones y posibilidades, es un proceso lento y arduo, que tiene como inevitable desenlace, el rechazo a todas aquellas manifestaciones autoritarias, injustas y represoras. Ciertamente es que adoctrinar acorta este proceso, pudiendo ser el resultado el mismo, el rechazo a todo tipo de autoritaridad; pero no tomar una actitud activa en los procesos personales, necesitar y depender de acciones externas, provoca la falta de creencia en las propias

posibilidades, así como unabaja autoestima. Por tanto, debe realizarse un duro recorrido personal en el que se valoren los beneficios e inconvenientes de asumir la iniciativa en las diferentes etapas vitales, para posteriormente decantarse por la complicada pero vivificante libertad o la irresponsable pero cómoda sumisión. Aunque para cerrar esta cuestión, es necesaria una breve aclaración, difícil de describir con palabras. No debe confundirse el "adoctrinamiento" con la "contra-manipulación"; entendida ésta última, como la dotación de las herramientas necesarias para comprender la realidad que nos subyuga. Huyendo al mismo tiempo de la creación de escuelas-burbuja, generadoras de ñoñas y empalagosas ilusiones de una perfecta y armónica sociedad.

Metodología.

Existe "suficiente" material escrito acerca de la pedagogía libertaria o antiautoritaria, pero apenas hay unas líneas sobre metodología desde este paradigma educativo. Encontramos una notoria carencia, cuántas veces nos hemos encontrado con una "Didáctica anarquista de las matemáticas", "Método libertario para el aprendizaje de la lectoescritura"...

para estas cuestiones se recurre a la "Escuela nueva" como modelo (con su falta de propósito de cambio revolucionario). Puede ocurrir también que cada escuela libre haya ido creando este material, pero por diferentes motivos (la falta de tiempo, seguramente) no haya podido difundirlo.

Autoridad.

Ufffff!!!!!!! Difícil, pero esencial cuestión. ¿Es posible eliminar plenamente la Autoridad en un espacio donde conviven niñas y niños con personas adultas? Interesante reflexión aporta al respecto el libro: "El maestro-compañero y la pedagogía libertaria" de Schmid, J.R. Debido a mi falta de experiencia, no oso aportar ni una sola palabra al respecto, me gustaría pensar que sí es posible, aunque por otra parte existen variables a considerar: institución jerárquica, obligatoria de la asistencia, "imposición del asamblearismo" sin considerarse un organización en la que desembocar, delimitación por parte del profesorado de los ámbitos de autonomía (gestión, autoaprendizaje, resolución de conflictos, evaluación y calificación...).

Texto: En la fila de Atrás





“Los resultados memorísticos, ritualistas o convencionales pueden suponer “respuestas correctas” pero no logran garantizar que se haya producido una comprensión genuina”, Howard Gardner.



“El anarquismo es mucho más complejo que simplemente rechazar la explotación en cualquiera de sus facetas. no es una doctrina ni una etiqueta, sino una concepción de la vida donde el individuo se autorrealiza en base a la libertad, alcanzada por su conciencia y formación cultural a partir de la reflexión y el aprendizaje mutuo.”