

Clara Puig Esteban
Master en Pedagogía Terapéutica

PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA A TRAVÉS DEL ARTE.
La creatividad como estrategia de desarrollo personal y social.

Psicología del Arte. El proceso de Purificar, fundamentar y delimitar mi objeto de estudio.

La Psicología del Arte es la rama de la Psicología que estudia el Arte desde una perspectiva psicológica, abordando la producción y la comprensión artística a través del estudio de los procesos psicológicos básicos que intervienen.

Mi acercamiento y aportación en el campo de la Psicología del Arte es a través del estudio de los procesos de percepción, cognición y acción, tratando de elaborar una teoría sobre la actividad creativa, utilizando siempre conceptos y principios desarrollados en el marco de la Fenomenología, la Psicología Científica y la Teoría del Arte.

La Psicología del Arte mantiene una relación estrecha con otras disciplinas, imprescindible para una comprensión amplia del fenómeno artístico. Esta relación que establece con un marco más amplio de conocimiento, es necesaria para una mejor comprensión de la actividad artística como acto inherente al ser humano. Al establecer relaciones con otras asignaturas o disciplinas, configuramos los perfiles que sin separarla, la distinguen de las demás. Estas disciplinas son la psicología cognitiva, la psicopatología, la psicología evolutiva, la antropología cultural y social, la metafísica y la ética moral, la hermenéutica del lenguaje, la estética y la historia. La vinculación con las disciplinas mencionadas muestran la necesidad de un trabajo interdisciplinario.

La epistemología (del griego, *ἐπιστήμη* o *episteme*, "conocimiento"; *λόγος* o *logos*, "teoría") es el estudio de la producción y validación del conocimiento. Se ocupa de problemas tales como las circunstancias históricas, psicológicas y sociológicas que llevan a su obtención, y los criterios por los cuales se lo justifica o invalida ella misma como ciencia. Muchos autores la identifican con el término gnoseología, "teoría del conocimiento" o Filosofía de la ciencia (aunque esta última se puede considerar una rama más amplia que la epistemología). Algunas suposiciones que son discutidas en el marco de la filosofía de la ciencia no son cuestionadas por la epistemología ya que se considera que no influyen en su objeto de estudio. La pregunta clave metafísica de si existe una realidad objetiva que pueda ser estudiada por la ciencia o si se trata de una ilusión de los sentidos, por ejemplo, es una cuestión que no atiende la epistemología, ya que la respuesta afirmativa o negativa es indiferente para la existencia de métodos de obtención de conocimiento y criterios de validación de los mismos. La metodología es una tercera disciplina más restringida todavía y se ocupa de la búsqueda de estrategias para ampliar el conocimiento. En metodología no pone en tela de juicio el conocimiento en si ya que supone como válido lo que la epistemología valida. El metodólogo utiliza las herramientas que la epistemología le proporciona para crear un método de conocimiento que le permitirá acercarse al objeto de estudio, en este caso la supuesta realidad objetiva, si se parte de la base de que existe como realidad supuestamente independiente que el ser humano puede conocer.

Desde el campo estricto de la filosofía, la mayor aportación teórica ha llegado desde la fenomenología. La fenomenología es la ciencia que estudia la relación que hay entre los hechos (fenómenos) y el ámbito en que se hace presente esta realidad (psiquismo, la conciencia). El método fenomenológico ha contribuido a una mejor descripción de los procesos del conocer y a una nueva comprensión del papel del sujeto o de la conciencia. La fenomenología hizo de la intencionalidad uno de los elementos imprescindibles en cualquier intento de comprensión del conocimiento (Husserl lo integra en tres conceptos, yo-pienso-lo pensado). Otra aportación importante para la comprensión actual del problema del conocimiento viene del ámbito de las filosofías lingüísticas. Empezó estudiándose desde un formalismo extremo (filosofía analítica del

lenguaje) para dar paso luego a la pluralidad de juegos de lenguaje (hermenéutica del lenguaje). Otras aportaciones que pueden parecer periféricas a las disciplinas filosóficas nucleares, pero que no deben dejarse de lado, son la Psicología cognitiva y la Sociología del conocimiento. No es posible una adecuada comprensión del hecho del conocimiento si no se tiene en cuenta la perspectiva psicológica en los procesos mediadores que van desde la recepción de estímulos perceptuales hasta el destilado ejercicio de la inteligencia o la razón. También hay que reconocer el fuerte impacto que ejerce en nuestro conocimiento los condicionantes sociales. Hoy no cabe hablar del conocimiento humano sin tener en cuenta el contexto social en el que el sujeto individual se desenvuelve.

Para delimitar mi objeto de estudio intentaré posicionarme en algunas cuestiones fundamentales que me permitan justificar el punto de partida del trabajo que me concierne. Toda teoría debe ser teoría crítica, es decir, un análisis valorativo. Considero aquí entonces, la epistemología como un proceso de autorregulación propio del ser humano que le permite validar o invalidar partes del proceso o del propio conocimiento. La actitud crítica constante es necesaria para desarrollar y avanzar en el propio método de trabajo. A través del discernimiento y enjuiciamiento, se define y delimita el método, que es al fin y al cabo, el vínculo que nos permite acercarnos a la realidad, siendo así un condicionante inevitable que a la vez que conoce, define y delimita el acto de conocer. Considero entonces, que la actitud crítica es inherente al ser humano y se vuelve indispensable cuando se siente el impulso y la motivación de conocer la propia existencia. Esta actitud es una toma de posición, un cierto distanciamiento de espectador frente al conocimiento que exige un esfuerzo reflexivo porque trata de enfrentarse al conocimiento desde el conocimiento mismo. Es, en definitiva, aceptar el hecho de conocer pero sin prejuzgar de entrada su naturaleza, sus diversas posibilidades y su valor. No se puede dar nada por sabido o válido en nuestro conocimiento si no hemos analizado el porque consideramos como sabido lo sabido y válido lo válido.

Al margen de la actitud crítica creo en el valor espontáneo y vital del conocer. El mundo, las cosas, son tal y como nos aparecen porque no tenemos otra forma de relacionarnos con ellas. Al conocer nos desplazamos por realidades en busca de explicaciones que nos resultan más adaptativas. Creo entonces, en la existencia de una infinidad de realidades y en el impulso del ser humano a conocer, siendo este impulso inherente a su propia condición. Este desplazamiento por la realidad (constituida por varias realidades) puede ser un desplazamiento trascendente, si lo que se quiere conocer es una última realidad de origen incierto. Aunque este último sentido es misterioso y no se puede conocer, tendemos a ello, ya que, como he dicho antes, es un impulso inherente a la propia condición humana. El misterio es entonces el punto de encuentro entre sujeto y la realidad, de la que forma también parte. Este punto de encuentro inalcanzable es el sentido de la vida o última realidad.

El desplazamiento por el conocimiento lo podemos esquematizar de la siguiente forma considerando siempre los límites como interrogantes: sujeto<?>lenguaje<?>realidad

Desde una perspectiva artística esto justificaría el hecho de que el arte sea una constante búsqueda, al igual que la filosofía. Esta búsqueda del último sentido hace del conocimiento una fuente inagotable, y de la búsqueda de la verdad, una cuestión relativa. Considero que el conocimiento nunca puede ser objetivo, entendido objetivo como universalmente válido. El ser humano por su propia condición limitada, no puede conocer la última realidad de forma verdadera ya que su origen es y será siempre incierto. Solo puede experimentarla y conocerla a través de los filtros de la subjetividad. La vivencia de la trascendencia es personal y subjetiva. El arte, entendido ampliamente como lenguaje que permite la apertura a lo misterioso y a la experiencia personal trascendente, es un lenguaje válido para la sanación. El serio ejercicio de una actitud crítica constante conlleva tres funciones básicas: purificar, fundamentar y delimitar. Si se utiliza el arte como método que permite conocer la propia subjetividad lo estaremos usando también para acercarnos a los misterios de la naturaleza humana. La purificación se dará en una dirección doble, en la referida a los propios conocimientos y en la referida a los conocimientos que se me tratan de imponer desde el contexto cultural. Muchos de esos conocimientos se han consolidado de tal forma que adquieren la fuerza determinante de los prejuicios. Para liberarnos de los prejuicios que

nos determinan, se debe conseguir que estos afloren a la consciencia para de esta manera poder valorar su funcionalidad. Una vez liberados de prejuicios se hace imprescindible la fundamentación, que no es más que el esfuerzo por llegar a los fundamentos desde los cuales es posible una validación. Existe una gran riqueza de perspectivas desde las cuales puede plantearse el conocimiento humano, provocando distintos enfoques en la búsqueda del fundamento, y estos en el fondo son más complementarios que contrarios. Por último y a través de la actitud crítica se hace necesario limitar el campo de estudio. Admitir la existencia de tales límites es señalarlos. La razón, entendida como el conjunto de capacidades cognoscitivas humanas, no debe someterse a ningún tribunal ajeno, debe ser ella la que se someta a sí misma a juicio. Solo el individuo a través de su propio proceso intrínseco puede comprender y dar forma a su entender, alcanzando así una mejor y más saludable adaptación para poder entonces aportar algo que pueda enriquecer la cultura a la que pertenece.

La historia de la filosofía occidental se remonta a los tiempos antiguos, y se divide convencionalmente en tres eras generales: la antigua, la medieval y la moderna. La era antigua, que comprende el período en que se produjo la caída de Roma, incluye a los filósofos griegos como Platón y Aristóteles. El período medieval abarca hasta finales del siglo XV y el Renacimiento. La era "moderna" es una palabra con un uso más variado, que incluye desde finales del siglo XVI hasta el período de principios del siglo XX. La filosofía contemporánea comprende el desarrollo filosófico del siglo XX hasta la actualidad, incluyendo pensadores y escritores postmodernos.

Durante la era antigua el pensar de la filosofía se centraba en el ser, se definía al hombre como un animal que posee *lógos*, se pensaba el existir. La reflexión sobre el acto de conocer se centraba en un pensar ontológico anclado en el ser. Aristóteles se preguntaba originalmente que es el ser y no que es el conocer. Sofistas y Sócrates se cuestionaban sobre el valor que tiene el conocer y el hablar del ser. La filosofía medieval estaba especialmente interesada en la naturaleza de Dios, en probar su existencia a través de la lógica y cuestionarse si es posible, estando fuertemente ligada a la filosofía cristiana. Se interpretaba el acto de conocer como una asimilación, donde el sujeto cognoscente se plegaba al ser en una reproducción de asimilación formal. La filosofía moderna fue la "Era de la Razón", se buscaba una sistemátización del saber. El pensar se volvió desde la conciencia o el yo, es decir, se centraba en el fenómeno y el proceso, se pensaba el pensar. Hasta Hume siguió existiendo una conexión entre conocer/pensar y ser/realidad. Poco a poco se fue abandonando la concepción del conocimiento como representación, dejando de exigir que el conocimiento represente a lo conocido, para pasar a que de noticia de ello sin representación. Durante la modernidad, el conocimiento es el nexo fundamental en las relaciones del hombre con lo "otro", se utiliza el método analítico o bien desde el racionalismo (a través de la razón), o desde el empirismo (a través de la experiencia), o como Kant, desde una síntesis de ambos procesos (lo dado por la experiencia y lo dado por el sujeto que conoce). En este enfoque moderno el interés se centra en el conocimiento en cuanto a actividad. La función modélica de la ciencia se cumple y absuelve en el terreno del método. Poco a poco se van dando los pasos hacia una concepción simbólica del conocimiento, teniendo en cuenta que el símbolo no tiene por qué ser imagen de lo simbolizado. Durante el siglo XX y por la influencia de las agitaciones producidas por una serie de conflictos en el discurso filosófico sobre las bases del conocimiento, y con nuevos problemas sociales, económicos, científicos y lógicos se derrocan las certezas clásicas, se intenta reformar y preservar, alterar o abolir, los viejos sistemas de conocimiento.

El problema del conocimiento nació con la cultura y con la preocupación por el hombre que la cultura ostenta. Toda cultura tiene su arraigo en una trama culturalmente compleja e historiable. La antropología cultural o social sostiene, siguiendo el paradigma del relativismo cultural, que buena parte de las experiencias y conceptos considerados *naturales* son en realidad construcciones *culturales* que comprenden las reglas según las cuales se clasifica la experiencia, se reproduce esta clasificación en sistemas simbólicos y se conserva y difunde esta clasificación. La cultura la podemos entender entonces como la dirección social del conocimiento. Al poner en común a través del diálogo inquietudes individuales, se generan interacciones que establecen flujos que se expresan culturalmente. La propia cultura necesita a su vez de una autorregulación común para que el conocimiento se desarrolle de forma conjunta, ya que el ser humano, al ser un ser social,

convive en realidades compartidas.

A nivel psicológico, el lenguaje es entonces necesario para el encuentro de conexiones dialogantes que permiten la comunicación y la construcción cultural. A través del lenguaje somos seres sociales, es decir, personas que compartimos realidades comunes. Estas realidades comunes son direcciones compartidas de conocimiento que miran hacia el pasado para proyectarse hacia el futuro, manifestándose culturalmente a través de justificaciones o explicaciones históricas y predicciones o hipótesis futuras. El vínculo que establece la persona con la realidad a través del lenguaje forma parte de la vida misma ya que lo arraiga a una realidad concreta que a la vez que lo determina le permite desarrollarse como persona. Al mantener y enriquecer el vínculo obtiene el sentido necesario que le permite adaptarse a la realidad en la que se desenvuelve.

Mi propuesta personal consiste en utilizar el lenguaje artístico como método que permite conocer la subjetividad y la relación que establece con la realidad, considerando el vínculo sujeto->lenguaje->realidad como algo indisoluble y dinámico. Pretendo utilizar la actividad artística y su lenguaje como método de conocimiento que a su vez es terapéutico por permitir el desarrollo de la persona y una mejor adaptación a la realidad en la que vive. Ejercitando la actitud crítica a través del lenguaje artístico, se pueden cuestionar los esquemas mentales del sujeto y como estos influyen en la construcción de nuevas realidades. Pudiendo generar así nuevas concepciones de la realidad que pueden resultar más adaptativas.

1-Desarrollo integral de la personalidad, sanación y adaptación al medio. Procesos de transformación social.

1.1-La Función psicológica del Arte.

1.1.1- Cognición y desarrollo

-La experiencia como dimensión humana y como sustrato del conocer. Principales mediadores en los procesos experienciales.

El saber y el pensar aclaran la experiencia natural. Esta, por defecto, es confusa porque tiene el anhelo de conocer el todo de la experiencia. Este mismo impulso lleva al hombre a aclarar y distinguir lo oscuro que se experimenta por su actitud natural para transformarlo al entendimiento común de forma enriquecida y esclarecida. Si no es así, lo experimentado entonces no será una ocupación natural sino un juego arbitrario. Ahí reside la diferencia entre la fantasía y conocimiento. La gnoseología debe mantenerse vinculada a la tierra fecunda de la experiencia si no quiere perderse en vericuetos especulativos alejados de la realidad. En lo que llamamos experiencia hay integrados elementos no empíricos (intelectuales y racionales).

El hombre es un ser inacabado y en estado de apertura. Como inacabado y abierto, es receptor de estímulos, una sobreabundancia que debe dominar y sobre la que tiene que ejercer una selección. Una experiencia que, siendo inevitablemente individual y personal, es una experiencia enriquecida y compartida con los otros miembros de la comunidad histórica y cultural a la que pertenecemos. Por fuerte que sea nuestra iniciativa personal, ha de estar acorde con las pautas culturales de nuestra sociedad.

Sergio Rábade define la experiencia cognoscitiva como el conocimiento, con la mayor inmediatez, de algo concreto dado. En toda experiencia hay un encuentro entre nuestro espíritu o mente y algo "otro" que es particular o concreto. La recepción de este "otro" se produce de forma inmediata. Por lo tanto, la experiencia cognoscitiva se produce a través de la recepción, la inmediatez y la concreción. La comprensión de cada uno de estos aspectos condiciona la comprensión de los demás.

La experiencia no puede explicarse de forma autónoma, está indisolublemente conectada con otras nociones, como la noción de conciencia y la del yo-sujeto. Destacando

especialmente la correlación entre la noción y funciones de la experiencia con la noción y funciones de la conciencia que está dotada de estructuras que conforman su propia actividad, con lo que la experiencia está también subordinada a ella. Los datos informativos, solo funcionan significativamente integrados en una estructura cognoscitiva.

El pensamiento, el cuerpo y el lenguaje son los vehículos básicos de la aportación interpretativa del sujeto. Por lo que se refiere al pensamiento, la experiencia puede ser considerada como un tráfico de ida y vuelta entre nuestro mundo interior o contenido de conciencia y los datos o hechos con que nos enfrentamos en cada situación experiencial. Según C.I Lewis, en toda experiencia hay unos datos, por ejemplo sensoriales, que son presentados o dados a la mente, pero con ellos tiene que darse una forma, construcción o interpretación que proviene de la actividad del pensamiento. La mediación del cuerpo es innegable para una modalidad de conocimiento que tiene lugar en el plano senso-perceptual, siendo las experiencias de base sensorial. En todo lo sensorial no cabe negarle un protagonismo al cuerpo siendo este un cuerpo concienciado, y al que le corresponde observar y recibir, en primera instancia, los datos. Si por el cuerpo somos mundo y estamos en el mundo, también por el vamos estructurando el mundo humano como mundo de significaciones. Finalmente poseemos y organizamos los datos cristalizándolos en palabras. Mediante ellas, en el lenguaje que transfiere a los datos la estructuración de cada lenguaje y su integración en la concepción del mundo propia del mismo. Nos valemos de un lenguaje en el que tales datos cuentan con unos términos que los denominan, los estructuran, los clasifican y los categorizan.

-Funciones de la conciencia y unidades en las que se basa la actividad cognitiva. Procesos ejecutivos cognitivos

La cognición es un proceso complejo, compuesto por varios componentes interrelacionados que se encargan de organizar y utilizar la información que se percibe a través de los sentidos y hacerla funcional en el ambiente. Este conjunto de procesos mentales que tiene el ser humano le sirve para relacionarse con el mundo a través de la sensibilidad, el razonamiento y la reflexión. Toda persona, procesando la información, organizándola y almacenándola conoce e interpreta la vida y el ambiente que le rodea. Procesando las vivencias sucesivas de experiencias inmediatas podemos ejecutar una respuesta a través de la decisión y la acción.

Detallando dichos procesos podríamos incluir: percepción (organización e integración de sensaciones del mundo interior y exterior), memoria (almacenamiento y recuperación de la información recibida), razonamiento (análisis y uso del conocimiento para elaborar discursos y sacar conclusiones), reflexión (valoración de ideas para solucionar problemas concretos)

Frente a los conocimientos singulares y concretos propios de la experiencia que tienen un carácter contingente y variable (concreto), en el ámbito total del conocer (metacognición) nos encontramos con otro tipo de conocimientos que tienen un carácter de generalidad. Los podemos considerar aprióricos o inherentes a la condición humana.

La actividad cognitiva es factible por las estructuras aprióricas que posee el sujeto.

1-Esquemas: Los esquemas son el modo que tiene la mente de representar los aspectos más esenciales de un acontecimiento y hacen siempre referencia a un acontecimiento físico. El ser humano, al enfrentarse varias veces a acontecimientos similares con ligeras variaciones entre ellos, crea un prototipo donde destaca los atributos sobresalientes y constantes. El prototipo es un esquema medio, representa numerosas experiencias semejantes entre sí, un resumen base de ellas. Los atributos esenciales que se toman para formar un prototipo son los que se repiten sin variación y que son sobresalientes tanto física como psicológicamente y sirven para diferenciar un tipo de acontecimiento de otros.

2- Imágenes mentales: Las imágenes son una representación más detallada, compleja y consciente acerca de un acontecimiento, creada a partir del esquema. Cada modalidad sensorial produce sus propias imágenes mentales (pueden ser visuales, auditivas, olfativas, etc.)

3- Símbolos: Son formas arbitrarias generales de representar acontecimientos específicos, características y cualidades de objetos o acciones concretas.

4- Conceptos: Los conceptos son categorizaciones de objetos, acontecimientos o personas que tienen propiedades comunes (como un prototipo). Es un prototipo a un nivel cognitivo más complejo. Representa un conjunto de cualidades comunes a varios acontecimientos (entre un grupo de esquemas, imágenes o símbolos). Podemos considerar que un concepto tiene los siguientes atributos: Validez (es el grado de coincidencia entre la comprensión que el individuo tiene del concepto y la comprensión que de él tiene la comunidad social en la que está integrado), Estatus (es el grado de articulación del mismo: claridad, exactitud y estabilidad del uso que se haga del concepto), Accesibilidad (es la disponibilidad del concepto para ser utilizado en el pensamiento y comunicado a otras personas). Los atributos conceptuales (validez, estatus y accesibilidad) variaran según la madurez cognitiva.

El uso de conceptos nos permite organizar fenómenos en categorías cognitivas simples facilitando su uso con el fin de comprender el mundo en el que vivimos. Al usar las categorías, podemos clasificar los acontecimientos que nos encontramos por primera vez. La semejanza se determinará mediante el análisis de los atributos esenciales de los objetos. Cada persona resolverá los problemas utilizando aquellas categorías que le son más conocidas y útiles.

5- Las reglas: Es la unidad más compleja de actividad cognitiva y son las relaciones que se establecen entre conceptos. Podemos clasificar las reglas en no transformativas (simples y estáticas, como "la nieve es blanca") y transformativas (dinámicas). Estas últimas dependerán de nuestra acción transformadora para demostrar su validez ("para llegar primero tengo que ser el más rápido").

Otra forma de clasificarlas sería en reglas formales (cuando la relación entre conceptos es siempre verdadera y específica) y reglas intuitivas (relaciones no constantes). Por lo tanto hay cuatro tipos de reglas: reglas intuitivas no transformativas ("los inviernos son fríos"), reglas intuitivas transformativas ("para hacer chocolate hay de derretir el caramelo"), reglas formales no transformativas ("un triángulo tiene tres lados"), reglas formales transformativas ("la raíz cuadrada de 144 es 12"). El grado de desarrollo y capacidad de adaptación a nuevas experiencias determinaran el uso de una u otras.

Los procesos ejecutivos son procesos cognitivos que se encargan de organizar la percepción, la memoria y el razonamiento. Relacionan las experiencias del presente con las del pasado y las posibilidades de futuro. También son los procesos ejecutivos de estrategias para resolver problemas y para tener conciencia del propio pensamiento.

1-Percepción: Organización e integración de sensaciones del mundo interior y exterior. Aglutina en unidades cognitivas (esquema, imagen o concepto) la experiencia sensorial a través de la organización, interpretación, análisis e integración de información recibida en estímulos físicos.

2-Memoria: Almacenamiento y recuperación de la información recibida. La memoria consiste en por lo menos cuatro procesos: registro de información, mantenimiento de la información en la memoria de corto plazo, transferencia de información a la memoria de largo plazo y recuperación de la información. Para recuperar la información almacenada existen dos procedimientos, el reconocimiento (a través de alguna información adicional) y

la rememoración (sin ayuda). Podemos distinguir tres tipos de memoria: Memoria sensorial (el sistema sensorial registra una percepción en forma de estímulos carentes de significado y se guarda en memoria manteniendo su vivacidad), Memoria de corto plazo (dura entre 15 y 25 segundos y registra un grupo de hasta siete paquetes de información), Memoria de largo plazo (almacenamiento de la información de forma relativamente permanente aunque su recuperación puede resultar difícil. Es un proceso activo que depende fundamentalmente de la repetición de la información). También podemos diferenciar entre memoria declarativa (sobre las cosas) y memoria procedimental (como hacer las cosas). Otra forma de diferenciarla es, en memoria semántica (conocimiento en general y hechos sobre el mundo) y memoria episódica (detalles biográficos). La memoria de reconocimiento y de rememoración mejora con el desarrollo. Aumenta la facilidad para codificar la información recibida e incorpora más estrategias de almacenamiento de la información (la organización utilizando reglas, el repaso de la información y técnicas de asociación). La motivación por recuperar información también mejora con la edad. La metamemoria es la comprensión sobre las capacidades de la propia memoria. La ansiedad es el principal obstáculo que afecta a la capacidad de recordar ya que crea estímulos que desvían la atención e impiden retener la información.

3-Razonamiento (generación de hipótesis): Análisis y uso del conocimiento para elaborar discursos y sacar conclusiones. Es el proceso cognitivo mediante el cual utilizamos la información disponible para extraer una conclusión y tomar una decisión. Hay dos formas principales de razonamiento: el deductivo y el inductivo.

El razonamiento deductivo es aquel que partiendo de algunas premisas que consideramos verdaderas, derivamos las implicaciones o conclusiones que resultan de ellas (silogismo). Muchas veces las personas aceptan como correctas y lógicas aquellas conclusiones que están de acuerdo con su forma de pensar, aún cuando desde el punto de vista de la lógica formal la conclusión sea errónea.

El razonamiento inductivo es aquel que partiendo de proposiciones particulares, infiere una afirmación de extensión universal (una regla general a partir de casos específicos). Haciendo uso de nuestra experiencia y conocimiento, de nuestras observaciones y creencias, se desarrolla una conclusión. La inducción completa es aquella que después de atribuir una propiedad a todos los individuos de una clase y de afirmar que éstos constituyen la totalidad de ellos, se le atribuye a la clase. La inducción incompleta es aquella en que la enumeración de un número limitado de casos se infiere la universalidad de la conclusión (se utiliza para formular la mayor parte de leyes científicas).

Frente a un problema, los primeros procesos cognitivos que se activan son la percepción y la interpretación del acontecimiento. En segundo lugar se almacena la información para más tarde recuperarla a través de la memoria. El último proceso es el razonamiento, es decir, la generación de hipótesis o formulación de ideas para solucionar el conflicto. Para formular soluciones adecuadas, se debe tener el conocimiento necesario (unidades cognitivas apropiadas) y también se debe ser capaz de activar dichos conocimientos adoptando una actitud tolerante hacia el error para disminuir así la ansiedad que provocan los conflictos. Muchas veces, la solución más apropiada para un determinado problema, llega a la mente como una revelación. Después de varios intentos de ensayo y error (experiencia previa), aparece una conciencia repentina que permite asociar diversos elementos que anteriormente eran interpretados de forma independientes y que juntos dan la solución.

Las personas, frente a un acontecimiento que no son capaces de comprender, buscan entre sus conocimientos la posible causa para generar posibles explicaciones. Luego se verifican las explicaciones y si la nueva explicación contradice alguna regla firmemente arraigada en ellos, lo más probable es que rechacen la explicación. Si encuentran una explicación que no contradiga ninguna regla y que coincide con sus experiencias

anteriores, tomaran la explicación como válida. A través de la Categorización se ubican los objetos desconocido examinando lo ya conocido y analizando los atributos esenciales del objeto. Se suele intentar resolver los problemas utilizando las categorías que nos resultan más conocidas y más eficientes desde una experiencia cotidiana. Una persona Creativa utilizará las unidades cognitivas (esquemas, imágenes, conceptos y reglas) de forma original y constructiva. Las personas inteligentes pueden ser o no creativas. La posesión de conocimientos no garantiza que se utilicen creativamente.

4- Reflexión (evaluación): Juzgar la idoneidad de la solución escogida.

Esto variará enormemente entre personas impulsivas y reflexivas. Forma parte del carácter y suele mantenerse estable a lo largo del desarrollo. Las personas impulsivas aceptan y comunican la primera hipótesis que generan y actúan de acuerdo a ella sin considerar si es apropiada a la situación, muchas veces actúan precipitadamente para evitar el esfuerzo que requiere la búsqueda de soluciones alternativas. También puede resultar una amenaza para la autoestima el hecho de desestimar una idea considerada buena en un primer momento. Los segundos se toman más tiempo para evaluar sus hipótesis y pueden llegar a censurar su propio proceso cognitivo al intentar evitar los errores. La sociedad influye en la impulsividad y la reflexión, pero también es modificable.

-Desarrollo cognitivo y aprendizaje

Muchas corrientes pedagógicas se basan en la teoría constructivista. Los teóricos constructivistas como Piaget, Bruner y Vygotsky extendieron su tradicional orientación del aprendizaje individual al tratar dimensiones sociales y de colaboración al aprender. El constructivismo enfatiza al alumno como constructor o productor activo de conocimiento y ubica la solución de problemas en el centro de todo aprendizaje. La escuela debe servir para construir modelos e interpretaciones haciendo significativa la información dentro del marco de saber que la ha hecho posible.

El constructivismo filosófico moderno, representado por pensadores como Watzlawick, Piaget, Vygotski, Humberto Maturana, analizan los procesos de percepción, comportamiento y comunicación a través de los cuales los hombres construyen sus realidades individuales, sociales, científicas e ideológicas (¿cómo conocemos? y no ¿qué conocemos?). Ricardo López define el constructivismo como un llamado al respeto, la diversidad y la tolerancia.

En este enfoque, el individuo se construye a si mismo a través de la interacción entre sus disposiciones internas y su medio ambiente. El conocimiento es una construcción que la persona hace de la realidad. Esta construcción es el resultado de la interacción entre la información recibida y la actividad o procesos desarrollados por la persona. El aprendizaje es el proceso activo de construir conocimiento desde los recursos de la experiencia y la información que se recibe. Ninguna experiencia marca su significancia tajantemente, es la persona quien debe ensamblar, organizar y extrapolar los significados.

Las estructuras cognitivas son las representaciones organizadas de la experiencia. Son relativamente permanentes y sirven como esquemas que funcionan activamente para filtrar, codificar, categorizar y evaluar la información que uno recibe en relación con alguna experiencia relevante. La nueva información generalmente se asocia a la información ya existente en estas estructuras, y a la vez puede reorganizarla o reestructurarla.

Para el constructivismo, el conocimiento es producto de la interacción social y cultural en su contexto histórico. Los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento, etc.) se adquieren en el contexto social y luego se interiorizan. Durante el desarrollo cultural de la persona, toda función cognitiva aparece primero de forma interpsicológica (entre personas) y luego de forma intrapsicológica (en su interior). El

contexto social en el cual ocurre la actividad cognitiva es parte integral de la actividad, no simplemente el contexto que lo rodea.

El concepto de “zona de desarrollo próximo” de Vygotski es la distancia entre el nivel real de desarrollo (capacidad para resolver independientemente un problema) y el nivel de desarrollo potencial (la resolución de un problema bajo la guía de un adulto). Vygotski delimita dos niveles evolutivos: el nivel evolutivo real (nivel de desarrollo de las funciones mentales del niño) y el nivel potencial (el concepto de zona de desarrollo próximo define aquellas funciones que todavía no han madurado pero que se hallan en proceso de maduración)

Según Piaget, para que el alumno aprenda, este requiere de un estado de desequilibrio, una ansiedad que le sirve de motivación. Haywood define este concepto como nivel óptimo de sobreestimulación idiosincrático (un punto más allá de las capacidades actuales del alumno).

Piaget fue un Psicólogo experimental, filósofo y biólogo suizo creador de la epistemología genética y famoso por sus aportes en el campo de la psicología evolutiva, sus estudios sobre la infancia y su teoría del desarrollo cognitivo. La teoría de Jean Piaget se basa en la experiencia. Define el desarrollo cognitivo como un proceso espontáneo producto de una relación activa con el entorno. Las personas buscan constantemente dar sentido a sus experiencias para lograr que sus ideas formen un todo coherente y de esta forma adaptarse mejor al mundo en el que viven.

Piaget formula una distinción básica entre función y estructura para desarrollar su teoría. Las estructuras mentales varían durante el desarrollo, las funciones son heredadas biológicamente y por lo tanto son invariables. Las funciones son básicamente la organización y la adaptación, siendo estas las que interactúan con el ambiente. Toda acción se organiza de forma dinámica para lograr una mejor adaptación al medio. Las estructuras en cambio, son propiedades sistemáticas que tienen en cuenta los aspectos internos y externos de cada acto.

Para Piaget, la mentalidad infantil es un estadio distinto e independiente de la mentalidad adulta. Los niños, al iniciar su desarrollo cognitivo, no copian modelos, sino que inventan ideas y conductas. Al procesar su relación con el entorno (objetos y personas) se desplazan desde coordinaciones motoras primitivas hacia metas ideales. Razonar en abstracto, pensar de una forma lógica situaciones hipotéticas y organizar acciones mentales o reglas en estructuras de un orden superior (operaciones). El concepto de operación es fundamental en la teoría de Piaget, y lo define como una rutina mental que transforma la información con algún fin y que es reversible. Permite el regreso al punto de origen. Con todas estas funciones, el niño va creando sus propias estructuras mentales que le permiten interpretar nuevos sucesos. A través de la acomodación se reajustan los propios esquemas para adecuarlos a las nuevas experiencias. Considera que las estructuras tienden siempre al equilibrio, siendo este un mecanismo activo fundamental para el desarrollo. Todo equilibrio lleva consigo el germen de la destrucción, dado que al experimentar nuevas vivencias, los esquemas ya construidos se tambalean. Los estados de desequilibrio producen el cambio de una etapa de desarrollo a la siguiente. Según Piaget todos los niños pasan por 4 etapas de desarrollo. Estas etapas abarcan desde el nacimiento hasta los 15 años, y se diferencian tanto por la cantidad de información como por la calidad de comprensión. El proceso de maduración es siempre dinámico, nunca absoluto. Los intereses de Piaget se centran en las regularidades en el proceso de desarrollo del pensamiento y acentúa el razonamiento como meta de madurez.

Reuven Feuerstein (1921), es un educador judeo-rumano que desarrolló la teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural, afirmando que todas las personas tienen un potencial

de aprendizaje que pueden desarrollar. Defiende que el aprendizaje debe ser Experiencia de Aprendizaje Mediatizado, donde el papel del educador es fundamental e indispensable en el proceso de enseñanza y en el aprendizaje del alumno. Los estudios de Feuerstein son conocidos en muchos países, y suponen un reto para los educadores que trabajen con personas con necesidades específicas y dificultades de aprendizaje.

La inteligencia para Feuerstein consta de tres aspectos fundamentales: un mapa cognitivo, una teoría del desarrollo cognitivo y una lista de funciones cognitivas potencialmente deficientes.

El mapa cognitivo es un modelo de análisis del acto mental y permite conceptualizar la relación entre una tarea y el rendimiento del sujeto. Define el acto mental a través de siete parámetros:

- 1- El contenido en el que se centra el acto mental está ligado a la experiencia pasada, tanto la educación personal como cultural.
- 2- El lenguaje en el que se centra el acto mental.
- 3- Las tres fases o funciones del acto mental: Input (fase de entrada de información), Elaboración (uso de la información recopilada) y el Output (fase de salida)
- 4- Operaciones mentales: estrategias para manipular, organizar, transformar, representar y producir nueva información (operaciones simples o complejas)
- 5- Nivel de complejidad (según las unidades de información y el grado de novedad)
- 6- Nivel de abstracción (distancia entre el acto mental y los objetos que implica)
- 7- Nivel de eficacia (rapidez y eficacia en las tareas)

Su teoría del desarrollo cognitivo considera que el organismo tiene dos modos de interaccionar con el ambiente: la exposición directa del organismo a la estimulación (los estímulos modifican la naturaleza del organismo mediante la interacción), y la experiencia del aprendizaje mediado. El educador o mediador altera la naturaleza del estímulo mediante: una intencionalidad (seleccionando y estructurando estímulos con una meta específica), educa con trascendencia (buscando que la conducta vaya más allá que la obtención de una respuesta a una necesidad concreta), y interactúa dando un significado (emocional, motivacional y orientado a transmitir valores).

La falta de aprendizaje mediado produce una serie de funciones cognitivas deficientes (limitaciones en la actitud, en la motivación y en la falta de hábitos de trabajo). Tienen que ver con las tres fases o funciones del acto mental. Input (deficiencias cualitativas y cuantitativas de información recopilada), Elaboración (deficiencias que impiden al individuo hacer un uso eficaz de la información recopilada) y el Output (funciones cognitivas que conducen a la comunicación insuficiente)

Feuerstein elabora una técnica para fijar el potencial de aprendizaje y un programa de enriquecimiento instrumental para reparar deficiencias funcionales en el proceso cognitivo. Diseñado sobre la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva, que considera que el organismo humano está abierto a la modificabilidad en todas las edades y estados de desarrollo. El desarrollo de las habilidades para aprender y resolver problemas fracasa cuando no hay una buena mediación sistemática de aprendizaje en la primera infancia por parte del adulto. Si el desarrollo de aprendizaje no ha sido satisfactorio, este puede remediarse educando a niños y padres para compensar déficits y carencias a través de una serie de actividades, tareas, situaciones y problemas. Su programa de instrucción formal está destinado a cambiar la estructura cognoscitiva del individuo para transformarlo en un pensador autónomo e independiente capaz de iniciar y elaborar ideas por sí mismo.

1.1.2- El Arte como Lenguaje para el Conocimiento y la Comunicación.

- Funciones del lenguaje. Concreción y Abstracción

Las disciplinas filosóficas que reflexionan sobre el lenguaje, se cuestionan también sobre el sentido. Podemos diferenciar dos tipos de disciplinas filosóficas que se interesan por el lenguaje: la filosofía analítica del lenguaje y la hermenéutica del lenguaje.

La Filosofía analítica es la corriente filosófica que durante el siglo XX enfatizó la lógica matemática, el análisis del lenguaje y el respeto a las ciencias naturales. Consideramos representantes de la escuela de la filosofía analítica a aquellos partidarios, fundamentalmente ingleses, del método por el cual mediante la utilización del análisis se llega a la negación de toda metafísica mostrando especial atención en el análisis del lenguaje. En el origen de la corriente hay que situar a Wittgenstein, que a través de su *Tractatus* inspira en amplia medida, aunque por supuesto involuntariamente, el positivismo lógico. La filosofía analítica es un intento de crítica genérica de todo aquello que pueda considerarse inadecuado en el uso del lenguaje dentro de la propia filosofía. Su campo de actuación es el de la filosofía del lenguaje y el estudio del lenguaje considerándolo no como capacidad inherente en el ser humano sino como producto de una intrínseca relación con el intelecto, esto es, con la capacidad para pensar.

La hermenéutica ("arte de explicar, traducir, o interpretar") es el conocimiento y arte de la interpretación, sobre todo de textos, para determinar el significado exacto de las palabras mediante las cuales se ha expresado un pensamiento. La hermenéutica filosófica es independiente de la lingüística y busca determinar las condiciones trascendentales de toda interpretación, interpretando la actividad humana. La hermenéutica da primacía al símbolo (y su sentido) sobre el signo (y su significado literal). Desde una perspectiva metodológica, la hermenéutica del lenguaje es un intento de elaborar un lenguaje de los demás lenguajes que permita comprender y valorar nuestros lenguajes. En el siglo XX, Martin Heidegger, en su análisis de la comprensión, afirma que, cualquiera que sea, presenta una "estructura circular": Toda interpretación, para producir comprensión, debe ya tener comprendido lo que va a interpretar. Heidegger introduce nuevos derroteros en la hermenéutica al dejar de considerarla únicamente como un modo de comprensión del espíritu de otras épocas y pensarla como el modo fundamental de situarse el ser humano en el mundo: existir es comprender. Desde entonces su hermenéutica de la facticidad se convierte en una filosofía que identifica la verdad con una interpretación históricamente situada (Hans-Georg Gadamer). La hermenéutica es considerada la escuela de pensamiento opuesta al positivismo.

El lenguaje no es un mero instrumento del que el hombre se sirve para comunicarse, sino un intermediario que hace posible la comprensión (interpretación del sentido). Solo lo que puede expresarse puede ser reflexionado. Desde un punto de vista antropológico, el sentido de los diversos lenguajes no es posible comprenderlo en abstracto, sino poniéndolo en relación con la experiencia antropológicovital. Por lo tanto, no hay conocimiento sin interpretación. El lenguaje está presente en todos los procesos cognoscitivos y se utiliza de dos formas. Como un sistema representacional (nos representamos en el mundo) y para comunicarnos unos a otros nuestras representaciones del mundo. El lenguaje y su perfeccionamiento es un requisito básico para el desarrollo integral de la persona y la cultura.

Utilizamos el lenguaje para representar nuestra experiencia como un proceso íntimo y privado, con el objetivo de comunicar a la persona que se encuentra junto a mí lo que me está pasando. Este acto de comunicar a alguien es un proceso social y nos permite aprender más que lo que aprendemos desde la experiencia directa. La mayor parte de los conocimientos que tenemos han sido transmitidos a través del lenguaje hablado o escrito, así es como una sociedad se desenvuelve culturalmente y esta se transmite de generación en generación.

La estructura básica del lenguaje es gramatical, un sistema de reglas que determina como podemos expresarnos. Tiene tres componentes principales: la fonología, la sintaxis y la semántica. La Fonología son los sonidos básicos de cada lengua (vocales y consonantes). Cada lengua tiene sus propias reglas que controlan la combinación de fonemas. La Sintaxis es la estructura de la oración que le da sentido, las reglas de cómo combinar las palabras y frases para formar enunciados significativos. La Semántica finalmente es la estructura significativa o interpretativa de las oraciones.

El hombre es un animal cultural por naturaleza. Su aparato instintivo no le garantiza la supervivencia, viéndose obligado a la interpretación cultural. Además, el hombre dispone de ese otro sistema de conocimiento que hace posible la representación en su conciencia de una realidad ausente. El hombre puede adoptar una actitud teórica con cierta distancia crítica, evitando de esta forma la compulsión que comporta la presencia directa y que le permite reflexionar. Gilbert Durant distingue tres modos de conocimiento indirecto: el signo, la alegoría y el símbolo. En el signo, el vínculo entre significante y significado es arbitrario (señal y signo coinciden en que se apoyan en un conocimiento directo previo). La alegoría no se presenta directamente porque trata abstracciones, es un ejemplar concreto de significado abstracto. Finalmente el símbolo es una imagen sensible que se encuentra vinculada a un sentido, encerrando en si mismo y a la vez abierto porque muestra un contenido que trasciende. El símbolo se utiliza como medio de conocimiento para meditar la verdad trascendente (el sentido de la vida).

Toda imagen tiene por lo tanto un aspecto concreto (sensible, imaginado, figurado) y otro abstracto (evoca, sugiere y hace conocer). Como defendía Jung, la interpretación se convierte en proyección de lo subjetivo sobre lo objetivo y no viene regida por un patrón racional, sino que solo puede ser conducida por la imaginación creadora de sentido, por la libre inspiración del hermeneuta. Su significación no es independiente ni existe separadamente del yo que la medita. El símbolo está regido por la ambigüedad que lo caracteriza, en contraposición a la claridad y distinción concreta del signo.

A través de la imagen se vivencia un sentido, se despierta una vivencia antropológica vital en la que se ve implicado el intérprete, aportando su propio imaginario. El sentido se manifiesta en la imagen, ocultándose y al mismo tiempo revelándose. La sola presencia de una imagen en un discurso simbólico trae consigo toda una coherencia asociada. Toda aprehensión a la realidad sufre una metamorfosis marcada por la interpretación o simbolización.

- Desarrollo del lenguaje

Se considera desarrollo del lenguaje el proceso por el cual los seres humanos adquieren la capacidad de comunicarse y de comprender. Este desarrollo se inicia durante los primeros meses de vida y se alarga hasta la adolescencia, enriqueciéndose a lo largo de toda la vida. Los primeros cinco años es un periodo fundamental de aprendizaje ya que es cuando se adquieren los instrumentos básicos para su dominio. El aprendizaje no tiene fin, constantemente se produce un aumento de vocabulario y un enriquecimiento con nuevas aportaciones expresivas y conceptuales.

Se pueden destacar tres tendencias explicativas sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje. El constructivismo sostiene que el lenguaje resulta de la acción constructiva del sujeto, la teoría de la comunicación e interacción resalta aspectos que tienen que ver con el entorno y su interpretación (Lev Vygotski, B. F. Skinner) y el innatismo (Noam Chomsky, D. McNeill, etc.), sostiene que el papel del ambiente es el desencadenante de estructuras internas del organismo, posibilitando el desarrollo de la función simbólica y otros aspectos cognitivos. Las etapas por las que atraviesa el desarrollo del lenguaje están sujetas a cierta flexibilidad en función de las características del sujeto y el entorno en el que se

desenvuelve, no obstante, su desarrollo es bastante similar en diversas culturas.

El enfoque cognitivo de Piaget, defiende que la génesis de las estructuras de la inteligencia incluye el desarrollo del lenguaje; la inteligencia es el resultado de la acción del sujeto sobre la realidad. El sujeto, al actuar sobre la realidad construye en su mente unas estructuras (estructuralismo). Para Piaget el lenguaje se reduce a una forma de inteligencia por lo que no construye una teoría explícita sobre la adquisición del lenguaje. Establece la primacía del pensamiento sobre el lenguaje, considerándolo este como resultado del desarrollo cognitivo, es un subproducto de la inteligencia. Introduce la noción de "lenguaje egocéntrico" que es previo al lenguaje socializado y fruto de los inicios de la descentración cognitiva. El lenguaje socializado es lenguaje comunicativo.

Para Piaget el lenguaje (junto con la imitación diferida, las imágenes mentales, el dibujo, etc.) es una manifestación de una función de la inteligencia, la función simbólica que se desarrolla al final del periodo psicomotor, primer periodo en que divide el desarrollo de la inteligencia y que finaliza a los 24 meses. Así, las primeras palabras del niño no serían lenguaje, sino simples etiquetas. Explica también los procesos mentales que hacen posible el lenguaje. Las representaciones serían instrumentos figurativos al servicio de la expresión y socialización del pensamiento. Dichas representaciones se manejan mediante operaciones del pensamiento que sirven para manejar los símbolos del lenguaje. Así hay una época preoperatoria, donde el niño aún no sabe realizar operaciones, y una operatoria, en la que ya sí sabe. Destaca el papel activo del sujeto en el desarrollo de la inteligencia y en la construcción cognitiva, si el sujeto no tiene la posibilidad de interactuar no desarrolla la inteligencia ni el lenguaje. Las raíces de la función simbólica estarían en los esquemas de acción sobre los objetos y no en la relación con las personas. El niño es activo pero, no es irrelevante que fuese interactivo, estableciendo relaciones entre logros de la inteligencia y logros del lenguaje.

El enfoque sociocultural de Vygotsky está contextualizado en la dinámica dialéctica de los años 50-60. Para Vygotsky El desarrollo humano se produce a través de procesos de intercambio y transmisión del conocimiento en un medio comunicativo y social, es decir, una determinada cultura. El desarrollo del lenguaje depende de su interacción con la cultura; los sujetos somos producto de nuestros intercambios con la cultura y la transmisión de conocimientos que conlleva. El lenguaje es el principal vehículo de la interacción e influye decisivamente en el desarrollo de la mente, cuyas funciones pasan a interpretarse como formas sociales. Todo lo que está en nuestra mente estuvo primero en nuestro ámbito social y luego se interiorizó. Hay una cesión de conciencia, la cultura nos cede su conciencia de lo que son las cosas. Lenguaje y pensamiento tienen orígenes distintos y a lo largo del desarrollo se produce una creciente interconexión funcional por la que el pensamiento se hace verbal y el habla racional, reguladora y planificadora de la acción. Aunque el lenguaje tenga que ver con la mente, el pensamiento no se reduce a lenguaje. El lenguaje infantil es inicialmente social, un modo de comunicación con los adultos, exterior en forma y función. Paulatinamente se interioriza y se hace egocéntrico, se interioriza la función que es ya intelectual, se transmiten pensamientos; conservando una forma externa, hasta que finalmente se convierte en pensamiento verbal, el pensamiento que uno concibe.

Chomsky era lingüista. Su teoría sobre el desarrollo del lenguaje es de tipo biológico, según la cual, los seres humanos nacen con la capacidad para desarrollar el lenguaje (dispositivo para la adquisición del lenguaje) y lo desarrollan siguiendo el proceso de maduración. Afirma que el lenguaje ya está en la mente. Su posición mentalista defiende que el lenguaje obedece a principios generativos y formales presentes en la mente humana de modo innato. Establece dos principios básicos. El Principio de autonomía y especificidad del lenguaje que es un proceso independiente a otros procesos del desarrollo. El lenguaje está separado de lo demás procesos y aparece en nosotros innatamente. El Principio de innatismo considera que el lenguaje es un conjunto de elementos y reglas formales (una gramática) que no puede aprenderse asociativamente

(por asociación de estímulo- respuesta). Para él el niño nace con un Mecanismo para la Adquisición del Lenguaje, un constructo interno o esquema innato específicamente humano y genéticamente hereditario. Considera que el lenguaje se desarrolla durante toda la vida. Para Chomsky el niño nace con un dispositivo que se pone en marcha con un input, unos datos lingüísticos primarios. Dentro del LAD están los principios gramaticales universales; viendo qué principios gramaticales cumplen esos datos, tenemos una gramática particular que es lo que sale, el output. El LAD se encarga de que en diversas culturas se hablen distintas lenguas. Una de sus premisas es que una lengua se halla constituida por un sistema de reglas que permite generar todas las frases de la lengua en cuestión y nada más que éstas. Todos los lenguajes se basan en un sistema subyacente similar, llamado gramática universal. La explicación es que tienen su fundamento en la estructura cerebral que es común en toda la especie humana. El cerebro tiene dos hemisferios cada uno de ellos desarrolla diferentes funciones. El hemisferio derecho es el de la creatividad y es básicamente no verbal, es imaginativo y percibe más las estructuras de conjunto que las partes. El hemisferio izquierdo es el del pensamiento científico, analítico y racional.

El desarrollo del lenguaje, es una constante relación del sujeto con su entorno a través de la interacción, tanto con la realidad “objetiva” como relacionándose con otras personas. A medida que la persona crece y se desarrolla, y a través de la experiencia, va adquiriendo una capacidad de comprensión más compleja y adaptativa, llegando a cuestionar partes de la realidad en la que vive modificándola a través de la acción. El lenguaje es la “herramienta” de la inteligencia que le sirve para comprender su propia condición y con la que genera el sentido, básico para la supervivencia y la adaptación.

- Experiencia Estética y Desarrollo del lenguaje artístico

La creación artística y la experiencia estética no es ni evasión ni huida, es descubrimiento y recreación del orden de las cosas. Creación y experiencia estética constituyen un circuito cuyos términos son inseparables.

El arte es una forma de conocimiento no discursivo. El carácter enigmático de la obra, dice algo y a la vez lo oculta. Esto hace que sea imprescindible la crítica estética, la filosofía y el discurso sobre el arte. La tarea de la crítica no es la de una mera ilustración acerca de la obra, es la de detectar las potencialidades que hay en los fenómenos artísticos. Toda obra de arte es enigma y evidencia a la vez. No hay que disolver el enigma, sino sólo descifrar su configuración y ésta es la tarea de la filosofía del arte. Adorno, fue un filósofo alemán que también escribió sobre sociología, psicología y musicología. Considera que la iluminación tiene un carácter esencialmente negativo en el arte, pues pretende exponer en conceptos aquello que no es conceptual. El lenguaje no discursivo del arte y el lenguaje discursivo de la crítica o la filosofía son inconmensurables entre sí y, sin embargo se necesitan mutuamente. Arte y filosofía se iluminan recíprocamente en sus límites. La experiencia estética se tiene que convertir en filosofía o no es absolutamente nada. La obra de arte para ser experimentada necesita del pensamiento, por muy rudimentario que este sea. Lo que la crítica hace, es configurar históricamente modos de percepción del arte y aunque en la historia del arte, se suelen ir muriendo los teoremas científicos que se le aplican, las prácticas artísticas no habrían podido existir sin ellos. Interpretar el lenguaje significa entenderlo, mientras que interpretar el arte es hacerlo.

Este hecho, que hace que parezca que el arte se maneje como una expresión separada de la vida cotidiana, ajena y privilegiada, contribuye sin querer a empequeñecer la experiencia y el sentido del estar aquí y ahora, condenando a muchas personas a la inaccesibilidad de las expresiones artísticas. El discurso crítico hegemónico de la modernidad construyó a lo largo de los siglos lo que llamamos “nuestra historia”, creando así un mundo unidireccional que apartó la diferencia, empobreció la pluralidad y la multiculturalidad. La posmodernidad es un intento en recuperar todo lo que quedó al margen.

Este hablar codificado muchas veces impide a mucha gente no iniciada la relación inmediata con la obra, que es condición necesaria para la experiencia estética. Para recuperar el sentido de la experiencia estética, se debe valorar la creación artística sin esa necesaria "iniciación" en los discursos de la crítica del arte y las disciplinas de la alta cultura. Partiendo entonces de una apertura hacia la experiencia estética se puede empezar a desarrollar un lenguaje artístico propio, es decir, una relación íntima, reflexiva y personal con el arte y la cultura.

Mediante esta educación estética el estudiante aprende a disfrutar la experiencia artística y con la naturaleza de manera desinteresada, sin despreciar la importancia de la interpretación, estudio y descodificación de los productos culturales. El centrarse en la percepción y la creación implica involucrarse emocionalmente con el proceso y producto artístico y contribuye a una fuente de salud e inteligencia emocional. El desarrollo de habilidades pasa a segundo plano otorgando al entendimiento conceptual la prioridad. El arte ciencia permite la exploración del entorno independientemente de la edad o el talento innatos; cuestiona el mito del genio para destacar el trabajo de investigación y experimentación, la disciplina requerida para el desarrollo de la creatividad. Con ello se aprende a ser responsable, creativos, nómadas, y a construir relatos de la propia vida. Un texto que puede ser interpretado de múltiples formas, que necesita ser confrontado con los textos de otras vidas. Con ello se desarrolla también la empatía, la habilidad de relacionarnos con nuestros semejantes, con la naturaleza y nuestro entorno en general.

1.2-La Función social del Arte.

1.2.1-El Amor como vínculo social

-La socialización y los agentes principales que influyen en ese proceso vital de integración social.

La socialización es el proceso psicológico a través del cual el ser humano se integra a la matriz cultural y social donde ha nacido y donde posteriormente se desarrolla como persona. Los niños, al nacer, poseen un amplio repertorio de potencialidades de conducta y por lo general adoptan aquellas formas de conducta del grupo cultural y social al que pertenecen y consideran apropiadas.

El estudio ecológico-sistémico de la familia defiende que las relaciones interpersonales forman parte de sistemas más complejos que están sometidos a influencias sociales, culturales e históricas. Su análisis se centra en dos direcciones. Por un lado los factores externos que influyen y delimitan el contexto familiar y por el otro, la dinámica interpersonal que se da en el entorno familiar. Por ejemplo, la calidad de una relación entre un padre y un hijo está determinada tanto por factores externos (contexto en el que vive la familia), como por factores internos (características de la familia). Al ser una perspectiva compleja requiere un gran esfuerzo metodológico tanto en los procedimientos de recogida de información como en las técnicas de análisis de datos. Algunas de las herramientas utilizadas pueden ser, por ejemplo, los análisis de regresión, los análisis de vías, los modelos LISREL, los análisis temporales de datos...

La perspectiva ecológico-sistémica considera que existe una relación recíproca entre contexto y persona. Las características de los individuos moldean sus experiencias ambientales y a la vez tales experiencias moldean a los individuos a lo largo del tiempo (Sameroff, 1983). Es decir, cada integrante de un grupo, al compartir un contexto, moldea y crea un ambiente determinado, a la vez que dicho contexto compartido influye sobre cada miembro. El círculo de influencias mutuas puede producir tanto resultados positivos como negativos para el desarrollo. Las personas que se desenvuelven en contextos de alto riesgo, o que tienen conductas desajustadas o mantienen relaciones conflictivas,

perpetuaran sus tendencias conductuales y relacionales a lo largo del tiempo agravando así los problemas.

Para Bronfenbrenner, el microsistema de la familia se compone de tres subsistemas: el de la pareja, el de padres e hijos, y el de los hermanos. Los tres guardan una relación jerárquica entre sí y cuando falla alguno de los subsistemas aparecen efectos negativos en los demás. Otros microsistemas son la escuela y el grupo de juegos. Habrá también, por lo tanto, influencias contextuales debidas a la interrelación entre microsistemas. El mesosistema será entonces el conjunto de interconexiones entre microsistemas. En un nivel más amplio, se encuentra el exosistema, que es el conjunto de estructuras sociales formales e informales que influyen y delimitan lo que tiene lugar en un ambiente más próximo a la persona fuera de la familia, escuela y amigos. Finalmente, el macrosistema agrupa todos los demás sistemas y está compuesto por valores culturales, circunstancias sociales y sucesos históricos. Todos los sistemas descritos aquí tienen una característica primordial, y es que pueden cambiar a lo largo del tiempo, es decir, que la familia entendida desde una visión multisistémica, tiene un funcionamiento integrado y en cambio continuo. Para analizar cualquier situación familiar y poder intervenir en ella, hay que hacer un análisis de la estructura y el sistema familiar en su conjunto.

Durante la infancia el principal agente socializador es la familia (padres y hermanos). El niño adopta determinadas actitudes y valores a través de la identificación y la interacción con los padres. La natural dependencia del niño en relación con la seguridad, el apoyo y la alimentación, responsabiliza a los padres en amplias áreas vitales y de desarrollo del niño.

Podemos encontrar dos tipos de atmósfera en el seno de la familia:

-Democrática – Suelen ser familias de padres emocionalmente estables, que dan afecto y buscan el contacto frecuente con los hijos. La educación se basa en una permisividad razonable, adoptando normas racionales que son explicadas a los hijos. La familia aprueba la espontaneidad de los niños y les permite participar en la toma de decisiones. También se les suele recompensar por sus actividades independientes y por tener curiosidad. Son hogares donde se estimulan las conductas responsables y la confianza en sí mismos. En ellos, los niños desarrollan una conducta competente, de responsabilidad social y maduran como individuos. Crecen con buena autoestima y eso les proporciona seguridad a la hora de enfrentarse a los problemas y a otras personas. Los niños que provienen de atmósferas democráticas, por lo general suelen ser activos, originales, desenvueltos, creativos, independientes, inconformistas y curiosos.

-Controlada – Los padres consideran a los niños como una carga. El poco contacto entre padres e hijos y una educación basada en restricciones arbitrarias de conducta, provoca que los niños crezcan con poca autoestima, inseguros y temerosos de expresar sus ideas. Su curiosidad ha sido limitada por lo que suelen ser niños poco activos, y que no buscan soluciones creativas y novedosas.

El niño desarrollará el sentido de la responsabilidad sólo cuando se le considere responsable de sus actos. Aunque de forma natural surja en determinadas ocasiones una lucha de poder y control entre padres e hijos, es importante que la autoridad en el seno de la familia corresponda a los padres. Solo así podrán otorgar poder a los hijos cuando sea aconsejable. Los padres deben decir de forma exacta y con claridad lo que pretenden y ser siempre coherentes y predecibles en su comportamiento. Se deben establecer unas normas y marcar las consecuencias que se derivan al romper con ellas. Se debe observar el comportamiento general del niño, no solo lo que hace mal, y analizar las situaciones problemáticas identificando las actuaciones que se debe cambiar. El conjunto de normas definirá las relaciones entre los miembros de la familia y marcará las pautas para la toma de decisiones. Las normas deben ser razonables y efectivas para ayudar al niño a que se sienta seguro. Si los roles familiares son claros, se evitará el caos y la confusión. Los

límites deben ajustarse a las circunstancias y al desarrollo del menor (crecimiento físico y maduración intelectual y afectiva). La indecisión y el no reconocer los propios errores no contribuye a una buena educación, los niños se vuelven caprichosos y dominantes y el clima de tensión es cada vez mayor.

Las funciones que deben llevar a cabo los padres son:

- Asegurar la supervivencia de los hijos, su sano crecimiento y su socialización en las conductas básicas de comunicación, dialogo y simbolización.
- Aportar a los hijos un clima de afecto y apoyo sin los cuales el desarrollo psicológico sano no resulta posible.
- Aportar a los hijos la estimulación que haga de ellos seres con capacidad para relacionarse competentemente con su entorno físico y social.
- Tomar decisiones con respecto a la apertura hacia otros contextos educativos.

Hay ciertas pautas de socialización que son universales pero otras son diferentes en cada cultura y los contenidos y métodos son responsabilidad de los miembros de cada sociedad. Una de las pautas sociales más determinantes es la Tipificación sexual o de género. Según la teoría del aprendizaje social tanto niños como niñas aprenden de sus modelos conductas que en su cultura son consideradas propias de cada sexo. Kohlberg, afín a la teoría del desarrollo cognitivo, cree que el niño o niña, a partir de los 2 años de edad, adquiere de forma natural el concepto de "identidad de género", teniendo así conocimiento de su propio sexo y el de los otros. Más adelante, hacia los 6 años, surge el concepto de "continuidad de género", sabiendo entonces que siempre será hombre o mujer. La teoría del esquema de género es la más aceptada en la actualidad y combina elementos de ambas teorías. S.L.Bem defiende que los niños se socializan por sí mismos en sus papeles de género, es decir, desarrollan el concepto de lo que significa ser hombre o mujer al observar, aprender y actuar en sociedad. La tipificación sexual, al ser aprendida a través de recompensas y castigos, de la observación y la identificación, puede ser entonces modificada. Los estereotipos de género muchas veces influyen de forma negativa y bloquean el crecimiento personal. Existen varias formas que posibilitan la creación mental de esquemas más saludables para el desarrollo del niño o niña. Lo primero es entender que el esquema basado en estereotipos es una limitación, aunque mucha gente actúe basándose en ellos. Una alternativa a los estereotipos puede ser el esquema basando en diferencias individuales y no sexuales. La educación de la relatividad cultural hace también que los niños aprendan a ser abiertos y flexibles. Al aprender a relativizar los esquemas de género crecen más libres siendo capaces de decidir ser como quieren ser.

Los procesos fundamentales de la socialización son tres, y se influyen y complementan entre si.

1- Recompensa y castigo – si se utiliza el método de recompensa y castigo de forma idónea, las conductas deseables se reforzaran aumentando las posibilidades de repetición y las conductas indeseadas se harán cada vez más débiles y tenderán a desaparecer. No se debe usar el castigo de forma rutinaria y fuera de lugar porque en vez de beneficiar la educación podría perjudicarla. Los castigos que provienen de la rabia de los padres y que no son justificados ni promueven comportamientos alternativos pueden crear en el niño la idea equivocada de que golpear o castigar es el comportamiento adecuado ante los errores de los demás. Las recompensas deben estar dirigidas a los actos independientes del niño. La Teoría de la sensibilidad al esfuerzo (TSR) de Jeffrey Gray defiende que las diferencias temperamentales son las que determinan las reacciones frente a recompensa y castigo y no lo contrario. Cada temperamento está predispuesto a determinado tipo de emociones con lo que los niños introvertidos son más susceptibles al castigo y los extrovertidos a las recompensas. En el modelo de Gray existen tres sistemas funcionales distintos que regulan la conducta de los individuos:

-Sistema BAS: conducta de aproximación a los estímulos y se manifiesta en la Impulsividad (dimensión de la personalidad). Su finalidad es la búsqueda activa de refuerzos que ponen en marcha conductas de aproximación.

-Sistema BIS: conducta de evitación de los estímulos y se manifiesta en la Ansiedad. Su función es responder a señales asociadas al castigo, interrumpiendo la conducta a través de la evitación pasiva.

-Sistema Huida/ataque: conducta de detención.

2 - Socialización a través de la observación – El aprendizaje observacional consta en prever los resultados de determinados comportamientos a través de la observación de las respuestas de otras personas frente a las situaciones. Para Albert Bandura las cogniciones de las personas determinan su personalidad. Es por ello que los padres sirven de modelos de conducta para los hijos y pueden ser positivos o negativos.

3 - Socialización a través de la identificación – es un proceso que establece vínculos emocionales con el modelo. El niño, al creer ser semejante al modelo, supone que posee alguno de sus atributos (pensamientos, sentimientos y características) del modelo. Sucede cuando algún atributo físico o psíquico especial es compartido y lo diferencia de otros niños o cuando las cualidades del padre o de la madre son atractivas para el hijo. Lo más común es que se identifique con el progenitor del mismo sexo y cuando lo hace, lo hace de forma inconsciente adoptando todos los motivos, actitudes y valores personales de su conducta.

Hay ciertas pautas de socialización que son universales pero otras son diferentes en cada cultura y los contenidos y métodos son responsabilidad de los miembros de dicha sociedad. Una de las pautas sociales más determinantes es la Tipificación sexual o de género. Según la teoría del aprendizaje social tanto niños como niñas aprenden de sus modelos conductas que en su cultura son consideradas propias de cada sexo. Kohlberg, afín a la teoría del desarrollo cognitivo, cree que el niño o niña, a partir de los 2 años de edad, adquiere de forma natural el concepto de “identidad de género”, teniendo así conocimiento de su propio sexo y el de los otros. Más adelante, hacia los 6 años, surge el concepto de “continuidad de género”, sabiendo entonces que siempre será hombre o mujer. La teoría del esquema de género es la más aceptada en la actualidad y combina elementos de ambas teorías. S.L.Bem defiende que los niños se socializan por sí mismos en sus papeles de género, es decir, desarrollan el concepto de lo que significa ser hombre o mujer al observar, aprender y actuar en sociedad. La tipificación sexual, al ser aprendida a través de recompensas y castigos, de la observación y la identificación, puede ser entonces modificada. Los estereotipos de género muchas veces influyen de forma negativa y bloquean el crecimiento personal. Existen varias formas que posibilitan la creación mental de esquemas más saludables para el desarrollo del niño o niña. Lo primero es entender que el esquema basado en estereotipos es una limitación, aunque mucha gente actúe basándose en ellos. Una alternativa a los estereotipos puede ser el esquema basando en diferencias individuales y no sexuales. La educación de la relatividad cultural hace también que los niños aprendan a ser abiertos y flexibles. Al aprender a relativizar los esquemas de género crecen más libres siendo capaces de decidir ser como quieren ser.

-Experiencia Ética y Desarrollo moral

Toda moral personal es radicalmente social. La gran moral entendida como un código de deberes en la sociedad en la que vivimos ya no tiene sentido. En oposición a ella, existe la pequeña moral en cuanto modelo o estilo de vida, que se da a un nivel cotidiano. Esta moral es necesariamente plural, puesto que los sentidos que se le pueden dar a la vida son múltiples. La experiencia ética se desarrolla en convivencia, y su centro es la tolerancia. Cuando nadie puede sentirse autorizado para pretender la mirada correcta, el diálogo y la discusión están por encima de la imposición. Tenemos entonces el fundamento para el respeto que exige la convivencia social. Se vuelve necesario desarrollar la capacidad para

vivir con verdades relativas, preguntas para las que no hay respuesta, sabiduría de no saber y con las paradójicas incertidumbres de la existencia.

La experiencia ética nace en el intento de ser consecuente con uno mismo.

Al amar lo que se piensa y pensar lo que se ama establecemos un diálogo interno consecuente e íntegro. Este viaje de ida y vuelta constante, permite y sostiene el desarrollo integral. Al ejercitar este vínculo nos damos cuenta que el desarrollo íntegro, no es nunca individual sino social. El ser humano es un ser social, que nace, se desarrolla y muere siempre vinculado a otras personas. Los valores son elementos centrales en el sistema de creencias y nos proporcionan criterios para evaluar a las personas, los sucesos y a nosotros mismos. Tienen una función motivadora y activadora de la acción. El ser humano, al ser consecuente con sus propios valores, refuerza el sentimiento de autocomplacencia y de reconocimiento social. Si hay alguna discrepancia entre alguno de nuestros principios y nuestra conducta, esta generará malestar. Los valores son mediadores del bienestar subjetivo de las personas. Nos permiten definir los objetos de la vida, nos ayudan aceptarnos y a estimarnos, así como comprender y estimar a los demás.

Lo que decide sobre la moralidad no son actos aislados, gratuitos, irrelevantes, sino el comportamiento a la larga. La moralidad está estrechamente vinculada a la cultura. La antropología cultural ha confirmado que ninguna comunidad vive sin un sistema de normas, válidas para todos los que la constituyen. El relativismo ético no elimina la moral, el comportamiento moral consiste en la aceptación de las normas de la comunidad a la que se pertenece. Aún así, nos podemos acercar y comprender al otro, y a través del rodeo antropológico, comprendernos mejor a nosotros mismos. El imparable proceso de mestizaje de todas las sociedades actuales, nos obliga al diálogo transcultural, dejando de ver "lo de casa" como natural y de sentido común, para verlo como algo que tiene su arraigo en una trama culturalmente compleja e historiable.

Como desarrolla Clifford Geertz en su libro *Los usos de la diversidad*, para captar el sentido de un sistema de reglas, es necesario captar el sentido que de la vida tienen los otros (sus concepciones de bien y mal). No existe una naturaleza humana independiente de la cultura, sino que la cultura resulta de la orientación, precisión, especificación y restricción que practican "los sistemas organizados de símbolos significativos". Se podrían considerar los símbolos como experiencia congelada, ya que se usan para disponer significativamente los sucesos. La cultura es entonces un sistema dinámico de símbolos interpretables.

El modelo estratigráfico al que hemos estado sometidos durante muchos años, separa lo natural, universal y constante en todos los hombres de lo convencional, local y variable. Esta concepción estratigráfica nos ha legado una imagen del hombre compuesto de niveles biológico, psicológico y cultural que en el fondo es falsa, en contrapartida Geertz propone que en vez de establecer interconexiones funcionales entre los distintos estratos lo único que puede establecerse son analogías o paralelismos entre casos diferentes. Propone abandonar la anterior concepción sistémica volver a fijarse en las particularidades culturales. La estratificación a la que estamos acostumbrados en occidente, es una concepción del ser humano analítica que permite describir factores independientes relacionados entre si. Esta forma de entender al hombre tiene sus ventajas y sus desventajas, una de las ventajas desde mi punto de vista es que permite cuestionar aspectos más concretos de la condición humana y no tiene porque empobrecer la comprensión, siempre y cuando no se pierda de vista la importancia del conjunto, ya que todo ser humano es un ser único e íntegro. Si entendemos el lenguaje como herramienta de conocimiento, podremos articularlo de tal forma que nos permita el diálogo y el punto de encuentro con otras culturas y concepciones.

Volviendo a la perspectiva filosófica occidental, podemos afirmar que el desarrollo moral va

ligado al desarrollo cognitivo. Los niños hacen suyos los valores, las actitudes y las normas de sus padres o de sus cuidadores. Progresivamente incorporan las normas y valores de la sociedad y de la cultura en la que viven. A medida que los niños crecen y se convierten en adultos, desarrollan la actitud crítica y cuestionan los valores adoptados. Al implicarse activamente en el contexto en el que se desenvuelven, proponen y aportando nuevas concepciones que pueden resultar más adaptativas por ser más adecuadas para el momento histórico en el que viven. El desarrollo de la conciencia moral se manifiesta en la adopción de una serie de respuestas, actitudes y juicios y está muy relacionada con la capacidad empática, el saber situarse en el lugar del otro.

Jean Piaget - Considera que el desarrollo moral del niño pasa por dos etapas. La primera etapa es la moralidad heterónoma o moralidad de prohibición, donde el niño piensa de forma rígida sobre los conceptos morales y su noción de justicia es una noción inflexible sobre el bien y el mal que proviene de sus padres. La segunda etapa es la moralidad autónoma y de cooperación. Es una etapa de flexibilidad moral donde las personas ya pueden formular sus propios conceptos sobre lo que es correcto o incorrecto. Al haber superado el pensamiento egocéntrico, el niño empieza a descubrir que detrás de cada conducta hay intenciones y con ello puede construir juicios más sutiles sobre los comportamientos.

Selman – El desarrollo moral va ligado al desarrollo de la capacidad cognitiva de imaginar cómo piensa y siente otra persona. Considera que la moral consiste en asumir el punto de vista de otra persona, y lo llama el desempeño de un papel. El desarrollo del desempeño de un papel pasa por cinco etapas y abarca desde los 4 años hasta la adolescencia. De de 4 a 6 años los niños creen que su punto de vista es el único posible, de los 6 a los 8 se dan cuenta que las personas tienen diferentes interpretaciones de una misma situación, de los 8 a los 10 desarrollan la conciencia recíproca, se dan cuenta que las otras personas pueden pensar de otra manera. Entiende también la importancia de que los otros sepan que sus requerimientos han sido tomados en cuenta. De 10 a 12 años los niños pueden imaginar la perspectiva que puede asumir una tercera persona, tomando en cuenta varios puntos de vista distintos. Por último, de la adolescencia en adelante la persona se da cuenta que no siempre es posible resolver los problemas poniéndose en el lugar del otro, que la comunicación y el desempeño mutuo de papeles no siempre resuelven disputas sobre valores rivales.

1.2.2-Cultura y sociedad. Contexto en el que se desenvuelve y desarrolla el individuo.

-El aprendizaje social y cultural

El aprendizaje social, también conocido aprendizaje vicario, se basa en la observación, la imitación, el modelado o aprendizaje cognitivo social. Siempre se da en una situación social determinada en la que ciertos sujetos ejercen de modelos y otros aprenden a través de la observación de su conducta. La observación del aprendiz determinará su aprendizaje, ya que es una observación activa. Aunque el aprendizaje social primero se intentó comprender en el marco del conductismo, pronto se vio que éste era inadecuado y se pasó a una concepción más mentalista, como lo muestra la obra de Albert Bandura. Este autor cree necesario referirse a la existencia de representaciones mentales para comprender la imitación. Bandura defiende la existencia de dos fases, divididas cada una de ellas en dos subfases, para explicar este tipo de aprendizaje social: la fase de adquisición de la conducta con las subfases de atención y retención, y la fase de la ejecución de la conducta con las subfases de la reproducción motora y de la motivación y refuerzo. El aprendizaje vicario presenta para el sujeto varias ventajas importantes: amplía sus habilidades en el control del medio y hace el aprendizaje menos costoso y duro que el mero

condicionamiento. La base del aprendizaje social está en la transmisión cultural, permitiendo de esta forma que las habilidades adquiridas por algún miembro de la comunidad se transmitan al resto, sin que sea preciso que cada uno las adquiera únicamente a partir de su propia experiencia.

Vygotski destaca el valor de la cultura y el contexto social. Hace importantes aportes respecto a la naturaleza social de las funciones mentales superiores y en la comprensión de la cultura. Su interés principal está enfocado en el desarrollo del lenguaje y la relación entre lenguaje y conciencia desde una perspectiva de psicología y filosofía del arte. Postula que el intelecto y el habla tienen raíces genéticas distintas y que empiezan desarrollándose por caminos diferentes. El momento crucial del desarrollo intelectual se da cuando la inteligencia abstracta y la práctica convergen, cuando el lenguaje y la actividad práctica, antes líneas de desarrollo independientes se unen en una sola. Dicha tendencia pasa por cuatro estadios: el "estadio primitivo" donde el habla es "preintelectual" y la inteligencia opera sin ayuda de la función verbal", el segundo estadio que es el de la inteligencia práctica, el niño domina la lógica de la actividad de resolución de problemas a nivel sensoriomotor pero todavía no es consciente de las relaciones causales, condicionales o temporales. El tercer estadio, cuando el niño empieza a utilizar medios simbólicos externos para resolver problemas internamente. Es un periodo de "habla egocéntrica" transitoria entre el habla primitiva y formas verbales más maduras que sirven para controlar la conducta y los pensamientos. El cuarto y último estadio es cuando aparecen los procesos de internalización. El habla puede convertirse en un "habla interna silenciosa", que es indispensable para planear acciones intelectuales y verbales.

Se considera entonces entorno de aprendizaje social lo que la red social y el sistema aporta para que se de el aprendizaje. El entorno social está influido por todos los participantes en el proceso de aprendizaje y por la interacción que se produce entre ellos. Cada uno de los miembros del grupo social influye en la dinámica del mismo a través de su presencia y su actuación. La variación entre una situación y otra y las interpretaciones que cada miembro del grupo hace de ellas es lo que crea un proceso constante de la dinámica de aprendizaje. Las dinámicas se producen cuando diferentes personas interactúan entre sí en una situación común. La cultura es la representación social de estas dinámicas de aprendizaje. A través de ellas los sujetos aprenden y se desarrollan como personas.

1.2.3-El Arte como lenguaje que permite transformar la sociedad y procesos de transformación social. Hacia una sociedad integradora.

-Grupos de riesgo de exclusión social.

La exclusión social es un fenómeno de múltiples dimensiones cuyas manifestaciones van más allá de la pobreza y que abarcan situaciones de discriminación y de privación de derechos ciudadanos.

Podemos destacar algunos grupos socialmente excluidos: los no cualificados y los analfabetos, los discapacitados física o mentalmente, los toxicomanos, los delincuentes, presos y aquellos con antecedentes criminales, los niños o jóvenes sometidos a abusos o que crecieron en hogares en conflicto, minorías raciales, religiosas, lingüísticas y étnicas, los refugiados e inmigrantes y los mendigos y vagabundos. Todos estos colectivos, en muchos casos carecen de recursos básicos siendo a la vez que excluidos, personas en situación de precariedad.

La exclusión social no entiende de edad, sexo o raza. Afecta por igual a jóvenes y adultos, hombres y mujeres, nacionales o inmigrantes, que por una razón u otra se ven fuera de las redes sociales convencionales. Son personas que necesitan una atención individualizada y apoyo psicológico para conseguir su rehabilitación e integración. En el caso de los menores, la prevención se convierte en una herramienta fundamental, así como la formación.

La psicología comunitaria se interesa por el sistema relacional del que forma parte un individuo y no sólo por su psique individual. Algunos aspectos que sustentan la psicología comunitaria pueden servir de base para la intervención psicopedagógica, siendo sus intervenciones rehabilitadoras y preventivas ya que atienden y actúan sobre el conjunto de variables que inciden en el proceso educativo.

La psicología comunitaria investiga la interacción de la persona con el ambiente y busca un fortalecimiento de competencias más que la eliminación del déficit. Introduce un punto de vista ecológico en la comprensión de la conducta humana (Bronfenbrenner, 1987). La famosa fórmula de Kart Lewin (1935) según la cual la conducta (Behavior) va en función de la persona (person) y el ambiente (environment) $\{B=f(P,E)\}$

Enfatiza en la resolución de problemas sociales y no tanto individuales ya que considera que no es posible entender al ser humano al margen de los microsistemas en los que participa ni de las relaciones que existen entre ellos. Su intervención se realiza en el ámbito social y su objetivo es optimizar al máximo los recursos psicológicos que se ofrecen a las personas.

El apoyo social es el intercambio de recursos entre personas no profesionales. En muchas ocasiones, el objetivo de los servicios educativos es optimizar las redes sociales de las familias para propiciar un todo de calidad en el que cada persona pueda encontrar los recursos y apoyos necesarios para que pueda ejercer su función educativa. Para que existan verdaderos intercambios de ayuda mutua entre personas, los individuos deben entender que forman parte de una red o estructura en la que ejercen una función determinada. Si no se sienten útiles y valorados, no percibirán las necesidades y obligaciones que dicha estructura determina.

Para posibilitar el desarrollo de una comunidad muchas veces es necesaria la intervención en familia ya que parte importante del proceso de socialización e individuación ocurre en las primeras edades y en contexto familiar. Los desequilibrios sociales provocan situaciones marginales y los niños que viven bajo condiciones de riesgo, tienden a reproducir de mayores, las prácticas educativas que vivieron en su infancia.

-Educación Especial y Dificultades en el aprendizaje

Basándome en la idea de que todo ser humano tiene derecho al aprendizaje y al desarrollo de su persona, no sólo durante la infancia sino a lo largo de toda su vida, la pedagogía terapéutica es una disciplina que utiliza una serie de prestaciones educativas (servicios, técnicas, estrategias, conocimientos y recursos pedagógicos) temporales o permanentes, que ofrecen la posibilidad de un proceso educativo integral, flexible y dinámico a aquellas personas que por múltiples motivos o circunstancias precisan de un apoyo que no encuentran en su contexto educativo habitual. Las personas que solicitan este tipo de ayuda o apoyo son aquellas que tienen necesidades educativas especiales, dadas sus circunstancias vitales, sus limitaciones biológicas o cualquier condicionamiento que le impida el desarrollo en sociedad.

La sociedad debe ofrecer las prestaciones necesarias para que todos los individuos que en ella se desenvuelven tengan acceso al currículum con el fin de lograr una adecuada integración y participación en el ámbito educativo, social y laboral.

Toda persona tiene capacidad de recuperación si se les traslada a un ambiente rico en estimulación. Un ambiente empobrecido produce un organismo adulto con facultades reducidas para discriminar, con planes defectuosos para hacer frente a las soluciones del medio, con menos gusto por el trabajo de exploración y con tendencia reducida a sacar

conclusiones que sirvan para cimentar los acontecimientos dispares del medio ambiente. (Jerome S. Bruner, 1959)

Cada actividad, para su correcta ejecución, requiere de la adquisición y empleo eficaz, a menudo automáticos, de algunas habilidades y estrategias propias de cada tarea. El problema aparece cuando no se adquieren en el tiempo y de la forma esperada, alguna de dichas habilidades o estrategias o cuando su adquisición no es lo bastante segura y estable como para que se automatice su utilización.

Se pueden distinguir varios orígenes y causas de dificultades de aprendizaje:

-En el propio alumno (déficits orgánicos como alteraciones en el sistema nervioso central o causados por factores genéticos o ambientales, alteraciones derivadas de problemas bioquímicos o alimenticios, déficits cognitivos como dificultades en la codificación de la información, en la memoria a corto plazo, la atención concentrada o selectiva, dificultades en la selección estratégica de información que conduce a creencias bien justificadas, en la detección de inconsistencias en el propio sistema de creencias y en el control de la propia actuación en los fallos de algunos de los procesos metacognitivos subyacentes y finalmente el control emocional y desarrollo de habilidades sociales).

-En el contexto (por rasgos socioculturales y familiares como los que viven en situaciones marginales y de extrema pobreza, fallos en el sistema educativo como falta de medios, mala programación o la elección de un sistema inapropiado de enseñanza o por las limitaciones del propio docente, el clima del aula, número de alumnos o la forma de ejercer la autoridad)

-En la interrelación personal y las demandas del contexto (la mala adecuación mutua entre el alumno y el programa educativo al que se incorpora, la rigidez del sistema que no contempla las posibilidades, intereses y limitaciones del alumno o la incapacidad del alumno de emplear lo que sabe para responder a las exigencias académicas o sociales por carecer de estrategias específicas para cada una de ellas, por no controlar bien su uso o por no detectar cuales son las adecuadas en cada caso)

Los estudiantes con dificultades de aprendizaje suelen tener poca habilidad en:

-Adaptar las estrategias cognitivas de acuerdo a las exigencias en diferentes situaciones sociales.

-Organizar espontáneamente las estrategias más eficaces para lograr metas sociales

-Su comprensión interpersonal es más egocéntrica y su comportamiento está menos influido por puntos de vista de otras personas.

-Escasa capacidad para discriminar el sentido de las diferentes tonalidades.

-Dificultades para captar el significado social de los gestos e identificar a través de las expresiones faciales de emociones básicas.

En problemas de baja competencia social interactúan factores personales como bajo rendimiento, percepciones de baja competencia, escasas habilidades de comunicación no verbal y de resolución de problemas interpersonales y factores de contexto como un escenario familiar conflictivo o escenario educativo inadecuado.

El sistema de creencias y percepción del control personal: se sienten culpables de sus fallos, atribuyen sus éxitos a factores externos fuera de su control y se sienten menos responsables de la ejecución de carácter intelectual. Este estilo de pensamiento determina

respuestas más negativas ante el fracaso, incrementando así que las probabilidades de fracaso se perpetúe. Las creencias de pérdida de control sobre la ejecución pueden generalizarse a otras áreas donde realmente las dificultades no existen. Las mejoras a largo plazo dependen en gran medida del reconocimiento explícito del papel del esfuerzo personal en la ejecución.

Ansiedad: recibir críticas o ser objeto de burla, cometer constantemente errores y sacar malas notas provoca una fuerte tensión que hace sufrir a los estudiantes con dificultades de aprendizaje. Esto puede provocar que rechacen la escuela porque la perciben como amenazante e incluso desarrollen fobias.

Autoconcepto: el hecho de no recibir alabanzas por su esfuerzo, actitudes o por su conducta provoca un bajo autoconcepto académico.

Depresión / suicidio: Los repetidos fracasos en las interacciones con otras personas, junto con la pérdida de la autoestima, constituye un estado potencial de riesgo a la depresión y el suicidio.

1.3- Vida, Arte y Sanación. De la oscuridad a la luz: locura, lucidez y espiritualidad.

Para tener acceso a un nivel más profundo del ser, debemos aprender a expresarnos libremente. Todo es modificable a partir de la modificación en la conciencia y a mayor conciencia, mayor capacidad de cambio. Si el cambio es funcional y no ocurre en la conciencia, se convierte en transitorio. El crecimiento personal no es un reforzamiento de la persona, sino una comprensión de la misma, relativizándola al lugar que debe ocupar en el espectro interno. El ser no se conoce si no es por su manifestación, por su expresión. Y solo conociéndose despierta y amplía su conciencia. A través del arte se puede trascender. Las explicaciones sobre la subjetividad no sirven de nada si no se trabajan desde la experiencia. La acción que obedece a la pauta de la explicación no es genuina, es fruto de condicionantes externos. La obra de arte requiere para su realización, de nuestros patrones de acción, de acceder al mundo, de tomar contacto con él, de escuchar su respuesta y en definitiva de relacionarnos con él. Y en última instancia nos permite tener acceso a niveles más profundos de nuestra consciencia, que sin el ejercicio artístico y creativo pueden permanecer ocultos creando insatisfacción.

La creación artística y la experiencia estética unifican la existencia con el significado y renuevan el sentido de estar vivo. En una forma de redención secular que al mismo tiempo que reordena, otorga un saber sobre el mundo. Incorporando la creatividad en la vida cotidiana y utilizándola para reflexionar y solucionar problemas, estaremos desarrollando nuestra capacidad adaptativa permitiéndonos clarificar y entender la experiencia vital de una forma espiritualmente integrada.

El lenguaje es la "herramienta" de la inteligencia que le sirve para comprender su propia condición y con la que genera el sentido, básico para la supervivencia y la adaptación. Una concepción de la realidad inadaptada produce malestar y sufrimiento, trabajar la comprensión a través del lenguaje ayuda a desarrollarlo.

Desde el inicio de la historia del hombre han marchado entrelazados la magia, la locura y el arte con un mismo objetivo: el lograr descubrir los secretos que esconde la naturaleza humana y crear nuevas interpretaciones que le den un sentido pleno.

2-Metodología aplicada. Taller de pedagogía terapéutica a través del arte.

2.1-Procesos de desarrollo individual y grupal

Intervención en pedagogía terapéutica a través del arte

Los programas en pedagogía terapéutica a través del arte, son intervenciones psicopedagógicas en el contexto determinado y su objetivo es mejorar las prácticas educativas que ya existen en el. Ofrecen pautas adecuadas de aprendizaje y centra sus esfuerzos en desarrollar competencias y habilidades educativas de todas las personas que participan y indirectamente favorecer el desarrollo de la comunidad. Las personas que de forma voluntaria aceptan orientación, pueden realizar el conjunto de actividades de aprendizaje que el programa les ofrece.

Todas las personas pueden necesitar en algún momento ayuda psicopedagógica para lograr un buen aprendizaje. Todas ellas tienen necesidades educativas y algunas de ellas sus necesidades educativas son especiales (pueden ser transitorias o permanentes). El origen de estas puede estar en sus condiciones personales, en la historia educativa escolar o en el contexto social y cultural. La evaluación psicopedagógica o diagnóstica debe entenderse como continuo proceso de prevención de dificultades, nunca exclusiva ni excluyente.

En el aprendizaje dinámico se valora más el proceso que el producto. A través de una serie de interacciones, procesos de mediación, refuerzo y retroalimentación, los fallos y aciertos parciales sirven como punto de partida para seguir aprendiendo.

Para desarrollar un programa de intervención pedagógica nos debemos preguntar:

- 1- Unidades que vamos a observar implícitas en la hipótesis del caso (atributos, conductas, interacciones, sistemas de categorías, productos)
- 3- Unidades de medida (ocurrencia, frecuencia, duración, dimensiones cualitativas)
- 4- Técnicas a utilizar
- 5- Sujeto o sujetos que van a participar
- 6- Dónde se desarrollará el programa (situación natural, situación artificial)
- 7- Durante cuánto tiempo (tiempo total, número de sesiones, duración, duración de intervalos, periodos de habituación)
- 8- Que profesionales van a intervenir.
- 9- Como va a apreciarse la validez de los resultados

La observación y la evaluación dinámica por parte del Profesor Terapeuta.

La evaluación y la intervención forman un continuo. A través de la observación sistemática, estrategia fundamental en el método científico, podemos percibir voluntariamente una realidad conductual, registrarla para poder analizarla y formular hipótesis con el objetivo de mejorarla.

Las unidades que debemos observar son:

- Conjunto del comportamiento – registrar descriptivamente los eventos que ocurren en un escenario natural (aspectos verbales, no verbales, espaciales, ect). Se hace a tiempo real y de forma continuada.
- Atributos – La conducta manifestada que es expresión de un determinado rasgo o atributo. Se puede observar de forma asistemática para luego realizar una clasificación de atributos.
- Conductas – conductas motoras, verbales o fisiológicas que se especifican previamente de forma teórica y empírica. Establecer intervalos de tiempo para su

observación.

-Interacciones – relación funcional que hay entre dos eventos o conductas que se constituyen de influencias recíprocas. Establecer intervalos de tiempo para su observación.

-Productos de conductas – observaciones no reactivas (no están afectadas por la reactividad del sujeto). Son el resultado del conjunto de actividades que realiza el sujeto. En situaciones artificiales se optimiza la comparación.

Para poder registrar la información debemos establecer ciertas medidas de observación de fenómenos. Estas pueden ser:

-Ocurrencia - saber si ocurre o no ocurre un evento

-Frecuencia – definir unidades de tiempo para observar la extensión y los cambios en la que un elemento ocurre.

-Duración – intervalo entre el comienzo y el final de una actividad.

-Dimensiones cualitativas – aspectos cualitativos relacionados con la intensidad o magnitud y con la adecuación de la actividad. La intensidad se mide por categorías o escalas ordinales y la adecuación (grado de funcionalidad) se mide por aciertos y errores.

Se pueden utilizar varias Técnicas de registro: elaborando un plan para que el evento a observar sea operativo. Las técnicas de registro permiten el control y la réplica de los resultados.

-Registros narrativos – tomar nota escrita u oral de lo que ocurre de forma flexible, ya que distintas descripciones para una misma conducta tienen distinta significación. Se utiliza como paso previo de aproximación a un caso.

-Escalas de apreciación – Escalas de conductas, escalas psiquiátricas, listas de adjetivos, etc. Sirven para cuantificar, calificar o clasificar las actividades según las conductas. Primera aproximación a un caso, para validar o evaluar un tratamiento. El sujeto es conocido por el observador, con lo que la observación puede estar influida por opiniones externas.

-Catálogos de conducta o listas de rasgos – Hay dos tipos: registros de conductas (eventos conductuales definidos con indicaciones situacionales que permiten constatar la frecuencia de aparición de conductas) y matrices de interacción (registro de expresión de conductas que sirve para constatar relaciones funcionales entre una conducta y sus contingencias y para el estudio de relaciones interpersonales).

-Códigos o sistemas de categorías - se enumera, describe y clasifica una serie de conductas para que sea operativa la observación. Permite observar muchas actividades y conductas complejas, también permite la comparación.

-Registro de productos de conducta – El evaluador propone tareas de distintos tipos (situaciones artificiales) para poder evaluar.

-Procedimientos automáticos de registro – pueden ser medios técnicos de registro, aparatos eléctricos de registro a distancia o aparatos mecánicos, eléctricos o electrónicos de observación.

A través del Muestreo será posible el análisis: Muestras significativas y representativas de los eventos observados para facilitar una observación continuada.

-Muestreo de tiempo – Decidir durante cuanto tiempo, con que frecuencia y en que momentos se observará. El periodo de observación depende del tipo de evento y de la complejidad del instrumento de registro. El muestreo de intervalos de Powel señala tres estrategias: intervalo total (la conducta no se registra si no se produce), intervalo parcial (se anota la conducta que ocurre) e intervalo momentáneo (se anotan conductas en un momento dado).

-Muestreo de situaciones – se realiza en función de los objetivos de la investigación. Sirve para comprobar la generalidad de una conducta y en qué medida un comportamiento es estable.

-Muestreo de sujetos – sirve para la generalización de resultados.

Determinar el lugar de observación:

-Observación en situaciones naturales: ambiente ordinario del sujeto (situaciones familiares, ámbitos escolares, contextos situacionales, ámbitos comunicativos). Puede plantear problemas metodológicos y de posibilidades de aplicación con lo que es aconsejable que el observador forme parte del medio o se recojan rastros de conducta (cartas, diarios, etc.)

-Observación en situaciones artificiales: al hacer una réplica artificial de un ámbito natural se puede observar la conducta del sujeto (tests situacionales, juego de papeles, técnicas basadas en la imaginación)

Finalmente tener en cuenta las fuentes de error en la observación:

-Procedentes del sujeto observado: reactividad a la fuente de sesgos que puede producir la introducción de un observador en una situación. Para minimizar la reactividad es aconsejable: utilizar dispositivos ocultos y a distancia, minimizar la interacción observador-sujeto, utilizar observadores participantes o usar distintos sistemas de observación y observadores.

-Procedentes del observador: dependiendo del grado de participación, de las expectativas, del entrenamiento y de las características generales del observador.

-Procedentes del sistema de observación: del tipo de registro elegido, del muestreo y de los dispositivos técnicos. Para mayor validez de datos es aconsejable claramente las conductas, observar pocas categorías a la vez, utilizar un código estándar y definir operativamente los eventos.

Para cerciorarse de la exactitud de la observación debemos tener en cuenta:

-Grado de concordancia entre observadores, objetividad y fidelidad entre jueces.

-Estabilidad y consistencia interna de datos.

-Generalización de resultados, el muestreo ínter situacional permite obtener datos representativos. Concordancia entre lo observado en situaciones naturales y situaciones artificiales.

La evaluación dinámica evalúa en primer lugar el proceso que se lleva a cabo en la intervención. Responde a los interrogantes: ¿Qué no es capaz de aprender para formular objetivos?, ¿Cuál es el punto de partida?, para alcanzar el currículo potencial y el estilo de aprendizaje, ¿Cuál es el primer paso?, ¿Qué metodología se debe utilizar? ¿Con ayuda, hemos alcanzado el objetivo? La evaluación dinámica, requiere evaluación del rendimiento final y revisión de los pasos anteriores.

La evaluación dinámica también examina como aprende el sujeto en un entorno de aprendizaje positivo. Centra la evaluación en los procesos que tiene el sujeto de adquisición, almacenaje y uso de información y con ello orienta la intervención.

Las principales teorías son: la evaluación del potencial de aprendizaje (Feurstein) y evaluación de la zona de desarrollo próximo (Campione y Brown). Ambas teorías defienden que las deficiencias cognitivas y de aprendizaje se basan en deficiencias cualitativas y cuantitativas en la instrucción recibida y que es posible determinar el grado en que éstas son o no reversibles.

1) Evaluación del potencial de aprendizaje (Feurstein):

Según Feurstein el desarrollo de las estructuras cognitivas son el resultado de la interacción del organismo con fuentes externas y la mediación de la intervención de los adultos a través de experiencias de aprendizaje mediado con las que el sujeto adquiere patrones determinados de conducta. Distingue entre determinantes remotos que no causan retraso en el desarrollo cognitivo (factores biológicos, personales y ambientales) y determinantes próximos que causan retraso en el desarrollo cognitivo (carencia o inadecuación de experiencias de aprendizaje mediatizado)

Funciones cognitivas potencialmente deficientes:

a) Fase de entrada de la información:

- conducta exploratoria asistemática, implanificada e impulsiva. Puede estar determinada por el ritmo biológico, por carencia de control motor o por no ser consciente de que se debe atender a otros aspectos de un problema.
- ausencia de necesidad de precisión al reunir los datos. Se puede intervenir con interacción mediada hasta convertirse en hábito.
- percepción borrosa y superficial
- inestabilidad perceptual (pérdida o disminución de la constancia perceptiva, no relación de unos objetos con otros)
- carencia de sistemas de referencia estables (orientación espacial y temporal que se basan en el pensamiento relacional)
- carencia de los conceptos verbales para discriminar, modificar y almacenar la información.
- incapacidad para tener en cuenta al tiempo dos o más fuentes de información.

b) Fase de elaboración de la información:

- carencia de conducta comparativa espontánea (básica para el pensamiento relacional y la formación de conceptos)
- incapacidad para reconocer y definir un problema
- incapacidad para seleccionar los indicios relevantes en un problema
- carencia de conducta sumativa (no cuantifica la información)
- estrechez del campo mental (limitación en el número de elementos de información que se procesan simultáneamente)
- incapacidad para pensar de forma interiorizada (necesidad de manipulación de objetos para pensar)

c) Fase de codificación y comunicación de mensajes:

- tendencia a responder de forma impulsiva
- carencia de los elementos del lenguaje para comunicar algo y ausencia de necesidad de precisión
- tendencia a emplear modos de comunicación egocéntricos
- tendencia a quedarse bloqueado (cuando se experimenta el fracaso repetidamente)
- limitación en la capacidad de transporte visual (causada por inestabilidad de la percepción y estrechez del campo mental)
- tendencia a responder en base a una estrategia de ensayo y error

d) factores afectivo-motivacionales:

La activación de los procesos cognitivos depende del interés y de la motivación del sujeto y pueden ser aprendidas si se proporcionan adecuadas experiencias de aprendizaje mediado.

Tests para la evaluación del potencial de aprendizaje:

- Tests de organización de puntos (André Rey)
- Tests de las plataformas (André Rey)
- Tests de matrices progresivas (Raven)
- Tests de diseño de patrones mediante tableros excavados (Grace Arthur)

2) Evaluación de la zona de desarrollo próximo (Campione y Brown):

La zona de desarrollo próximo según Vigostky es la diferencia entre el nivel de desarrollo real y el nivel de ejecución que logra a través de la colaboración del adulto. Campione y Brown defienden esta concepción de Vigostky.

Las diferencias con el procedimiento de Feurstein son:

- Determina cuanta ayuda necesita el sujeto en vez de determinar lo que puede aprender.
- Evalúa al sujeto en un contexto específico para poder hacer una prescripción de una posible intervención en vez de examinar el funcionamiento general del sujeto centrandose en la funciones cognitivas deficientes.
- Ejerce un proceso de evaluación cada cierto tiempo ya que no considera las capacidades permanentes.

Proceso de evaluación y entrenamiento:

- 1-Evaluación de la competencia inicial por procedimientos estándar
- 2-Se coloca al sujeto en una situación de aprendizaje en la que colabora con el adulto. Se le dan una serie de pistas, primero de carácter general y cada vez más detalladas para saber la mínima cantidad de ayuda que necesita (el número de pistas que es necesario dar es indicador de eficacia)
- 3- Aplicación de postest para ver las ganancias conseguidas.

Del Campo (1997) elabora una propuesta en el marco de atención a la diversidad. Considera las dificultades de aprendizaje como necesidades educativas especiales con carácter transitorio. Entiende la evaluación psicopedagógica como un proceso que fundamenta la toma de decisiones donde pueden participar tanto los especialistas como los docentes implicados. Se debe, en primer lugar, determinar las necesidades del alumno, para luego identificar las características de los contextos en que se desarrolla y aprende y finalmente formular propuestas de cambio y mejora educativa.

La relación interactiva entre el Profesor Terapeuta y el Alumno.

Todo aprendizaje es una interacción entre el que aprende y el que enseña. Aún sabiendo que pueden existir problemas metodológicos, culturales y situacionales, el educador debe conocer la personalidad del sujeto y evaluar su inteligencia para poder asumir su papel de orientador. Cada sujeto, en un determinado momento, posee una capacidad, una motivación y un determinado rendimiento. La evaluación de estos factores, teniendo en cuenta la situación y las posibilidades, sirve para establecer la relación de colaboración entre educador y alumno.

Se parte de la base que la información se procesa en tres fases (entrada, elaboración y salida). Los dos factores que influyen en el desarrollo de los procesos cognitivos son: la exposición directa del sujeto a la estimulación y la experiencia de aprendizaje mediado.

En el aprendizaje mediado se establece una interacción entre el sujeto y alguien que le

guía seleccionando y centrando los estímulos. La calidad del mediador influye en la eficacia del aprendizaje. Para evaluar el potencial de aprendizaje se mide el grado del cambio producido y con ello obtenemos un indicador de las capacidades intelectuales del sujeto. Hay una clara intencionalidad de implicar al sujeto ofreciéndole situaciones motivadoras y una participación activa con el mediador. Se busca la trascendencia más allá del momento del aprendizaje, la individualización y la regulación de la conducta, fomentando al máximo la capacidad de aprendizaje.

La interacción del alumno con el Terapeuta proporciona la posibilidad y oportunidad de desarrollar sus talentos. Es necesario proporcionar un ambiente adecuado para que la función psicológica se presente de forma natural. La variedad de experiencia social facilita el crecimiento cognoscitivo y es necesario proporcionar a la vez esta variedad de experiencias. Tanto la estimulación a través de la interacción lúdica como los modelos conductuales y ejemplo de conducta adulta son indicados.

La pedagogía terapéutica tiene diversas funciones. La más importante desde mi punto de vista es el desarrollo personal y social del individuo, imprescindible para una vida digna y feliz. El pedagogo terapeuta debe estar preparado para detectar lo antes posible, las alteraciones en el desarrollo y las dificultades en el aprendizaje para poder intervenir, evitando así su agravamiento. Desarrollar una buena disposición al aprendizaje, al pensamiento crítico y a la creatividad puede mejorar la eficacia para encontrar respuestas apropiadas frente a los conflictos. El educador, a través del uso de estrategias, puede potenciar dicha predisposición. Evaluando de forma creativa los problemas y enseñando a comprender que están relacionados con hábitos, creencias, destrezas y con el entorno social, conseguirá que el alumno desarrolle su propia creatividad con la finalidad de que la pueda utilizar de forma independiente para solucionar sus conflictos.

2.3-La creatividad como estrategia terapéutica. Procesos de desarrollo de la creatividad.

-Conflictos y Resolución Creativa de conflictos.

Todo ser humano tiene ciertas funciones que tienden a la búsqueda del equilibrio y al logro de una adaptación al medio. Esto lleva al sujeto a inventar permanentemente formas de asimilación y acomodación construyendo y perfeccionando sus esquemas de acción en los diferentes estadios por los que pasa a lo largo de su desarrollo (interactúa con su medio, lo interpreta y reconstruye). El desarrollo cognoscitivo y creativo son formas constructivas simultáneas, donde comprender es inventar y viceversa (desarrollando estrategias cognoscitivas y utilizándolas). La creatividad es un proceso metacognitivo de autorregulación.

Existen cinco grandes obstáculos que impiden la resolución creativa de los conflictos:

- No comprender el problema. Es posible que no se sepa resolver un problema no por falta de conocimiento sino por no entender de qué se trata. La incorrecta formulación del problema o el uso de un vocabulario inapropiado o la incapacidad de ponerse en situaciones hipotéticas pueden ser causas de incompreensión.
- El olvido de los elementos del problema.
- La falta de conocimiento. No poseer los conceptos o reglas necesarios para resolver el problema. Personas de medios sociales y culturales diferentes tienen distintas experiencias vitales y eso influye en la forma de solucionar determinados problemas.
- La posesión de otras reglas. El sistema de creencias o las costumbres

aprendidas son fuerzas determinantes que pueden impedir soluciones creativas. Inconscientemente, por lo general, se suele tener mucha fe en lo ya aprendido porque da seguridad, pero en algunos casos impide hallar una solución creativa frente a un problema.

- El miedo al error. Hay personas que saben más de lo que aparentan y suelen sentirse avergonzados ante la crítica de los demás.

Los obstáculos de la creatividad en la edad infantil suele ser por falta de comprensión o por olvido de los elementos del problema, en la edad escolar, por miedo al fracaso y en la edad adulta por viejos sistemas de creencias que impiden la llegada de nuevas ideas. Desarrollar una buena disposición al aprendizaje mejorará la eficacia a encontrar respuestas apropiadas frente a conflictos. Prestando atención a los estímulos que viene de la situación conflictiva y siendo flexibles a la hora de desechar hipótesis incorrectas, se obtienen mayor número de hipótesis y se tiene más confianza en dar con la solución correcta.

-Estrategias creativas. La metodología del juego

Podemos definir el término creatividad como una actitud que todos los individuos poseemos, unos más desarrollada y otros menos. Es el proceso de presentar un problema en la mente con claridad (imaginándolo, visualizándolo, suponiéndolo, meditando, ect.) para luego originar o inventar una idea, concepto, noción o esquema según líneas nuevas no convencionales. Se puede entender también la creatividad como una aptitud, concibiendo la originalidad y la reorganización como parte del proceso creativo. La creatividad es útil y eficaz para la sociedad.

Los Factores que determinan la creatividad son los siguientes:

-Fluidez: capacidad para evocar gran cantidad de ideas, palabras, respuestas, es decir, recuperar información de la propia memoria. La fluidez ideacional (producción cualitativa de ideas), fluidez figurativa (distintas formas que se pueden crear en un tiempo determinado), fluidez asociativa (establecer relaciones), fluidez de expresión (facilidad en la construcción de frases), fluidez verbal y fluidez de inferencias (presentada una hipótesis se imaginan las consecuencias en un determinado tiempo).

-Flexibilidad: capacidad de adaptación, de cambiar una idea por otra, de modificarla. La Flexibilidad espontánea es aquella que sin proponérselo, utiliza el individuo cuando varía la clase de respuestas a una pregunta de test. La flexibilidad de adaptación es cuando el sujeto realiza ciertos cambios de interpretación de la tarea, de planteamiento, estrategia y de posible solución.

-Originalidad: es el factor determinante de la capacidad creadora. Se da al buscar soluciones nuevas no habituales.

-Elaboración: hace que la obra sea lo más perfecta posible, es la "producción de implicaciones", la cantidad de detalles para que se exprese por si mismo.

-Redefinición: solución de un problema desde diversas perspectivas. Reacomodar ideas, conceptos, gente o cosas para transponer las funciones de los objetos y utilizarlas de nuevas formas.

-Análisis: capacidad para desintegrar un todo en sus partes. Se estudian las partes de un conjunto, permitiendo descubrir nuevos sentidos y relaciones entre los elementos de un conjunto.

-Síntesis: combinar varios elementos para conformar un todo (es más que un resumen). Las estructuras simbólicas frecuentemente deben romperse antes de que puedan construirse otras.

-Sensibilidad ante los problemas: el sujeto creador es sensible para percibir problemas, necesidades, actitudes y sentimientos de otros. Tiene una aguda percepción de lo extraño o inusual o de lo prometedor que posee la persona, material o situación con los que trabaja. El creador siente una especie de vacío, de necesidad de completar lo incompleto, de organizar lo desordenado, de dotar de sentido las cosas. Afición a explicar lo insólito, curiosidad, deseo de conocer las cosas de alguna forma secreta, capacidad de admiración y sorpresa.

-Facultad de evaluación: conocido y valorado el producto, puede ser considerado como válido el objeto alcanzado. Otros factores a tener en cuenta son la aptitud creativa, motivación y memoria.

-Memoria: recoge datos y elementos, los conserva y los tiene a disposición para poder ser relacionados y en un momento apropiado se produce en insight.

-Motivación: tiene una influencia determinante sobre el proceso creador. Influye en el recuerdo, el insight y la elaboración. Es impulsora de la acción y mantiene el esfuerzo permanentemente. Individual y subjetiva.

-Justificación: hallar una razón a la invención para que sea útil para la humanidad.

-Organización coherente: capacidad de organizar un proyecto, expresar una idea o crear un diseño de tal forma que nada sea superfluo. Obtener el máximo de lo que se tiene para trabajar.

Para cubrir una necesidad y llegar al objetivo, se llega a través del rodeo que produce la creatividad. Guy Aznar representa gráficamente el movimiento creativo a través de unos ejes de coordenadas que van desde lo imaginativo y lo real. Los puntos resultantes de estas dos coordenadas son por un lado lo irracional y por otro lo racional. Lo irracional es lo inconsciente, la ausencia de juicios, la subjetividad, la analogía, la ausencia de sentido inmediato, el discurso asociativo y relaciones de orden lejano. Lo racional son los juicios, la objetividad, los procesos lógicos, las relaciones causa-efecto, el discurso constructivo y las relaciones de orden próximo.

Las Etapas que intervienen en el movimiento creativo son:

- 1-Dejar a un lado el campo real descondicionándose.
- 2-Buscar estímulos externos (resortes iniciadores de soluciones), que se asocian al problema por vínculos conscientes o inconscientes.
- 3-Volver a lo real y relacionarlo con los estímulos creando conexiones entre las dos fases expuestas. Para ello es necesario estar atento y captar entre los miles de estímulos existentes. La forma de establecer contacto entre el estímulo y el campo real puede ser a través de un razonamiento análogo.

El movimiento creativo a partir del problema a tratar y del grupo que ha de tratarlo:

- 1- Desarticulación del problema: cuando se nos presenta un problema normalmente está dentro de un todo y para poderlo resolver mejor es preciso separarlo.

Para ello realizamos dos funciones:

1.1-Sensibilización al problema (desarticulando, agrandando, deformando para llegar a un mejor conocimiento del problema)

1.2-Función de innovación: hay una innovación que provoca el problema para reforzar sus propias estructuras y hay otra innovación que procede del mecanismo contrario, de la acumulación y estructuración del problema.

La realización de estos ejercicios debe ir acompañada de dos etapas:

1-Desarticulación del problema indicando: conceptos, elementos, funciones, contextos, utilizadores.

2-Dejar a un lado lo real. Hay diferentes formas para hacerlo:

- Aumentando sus dimensiones, precio, duración, la importancia psicológica, número de funciones, belleza
- Disminuir el tamaño: proceso inverso al anterior
- Invertir: el uso, color, funciones, cronología, importancia...
- Combinar
- Suprimir los elementos básicos del problema
- Sensualizar: plantear hipótesis
- Modificar la relación.

2- El Grupo: la importancia del grupo es vital para buscar un estímulo exterior. Compartir las ideas las enriquece. Es más fácil abandonar la dimensión de lo real en grupo que individualmente.

Read, Buber, Piaget i Furth, coinciden en que el juego es la forma más evidente de expresión libre, es una forma de producción espontánea y al mismo tiempo una copia de la vida humana en todas sus etapas y en todas sus relaciones. Piaget distingue tres formas del pensamiento representativo (imitación, juego simbólico e imagen mental) y las tres evolucionan en función del equilibrio progresivo de la asimilación y la acomodación (los dos polos de toda adaptación).

Durante el juego espontáneo, la persona no se acomoda a una tarea dada, sino que utiliza simbólicamente la situación. Furth (1974), diferencia entre juego espontáneo y jugar a interpretar. En el primero juega según la fantasía y en la representación, la actuación se convierte en el medio por el que éste se acomoda al problema (aplica su conocimiento de forma simbólica). Se debe educar a los para que las personas tomen parte activa e inteligente en la formación de la vida y la sociedad, desde las relaciones personales hasta las actitudes hacia otras culturas. Para desarrollar la creatividad es necesario aprender a confiar en la propia capacidad de experimentación. Los elementos que generan la creación están dentro del sujeto, serán constructivas aquellas personas que sepan utilizar las oportunidades en su propio beneficio.

Dacey (1989) detecta periodos críticos en relación con la creatividad, en los que esta debería ser cultivada de forma más intensa. El primero es durante los 5 primeros años de vida, etapa en el que se realiza el mayor desarrollo neuronal (especialmente durante el primer año y medio). El segundo es de los 11 a los 14 años (durante la pubertad). Durante esta etapa, si se apoya la creatividad, el adolescente desarrolla su autoconcepto y su motivación, ya que es una etapa donde hay una especial necesidad de redefinir aspectos de la personalidad y las relaciones. El tercer periodo va de los 18 a los 20 años, momento de paso a la edad adulta. El cuarto periodo va de los 28 a los 30 años, momento en que se da

una reconceptualización de valores a nivel intelectual. El quinto va de los 40 a los 45, donde se observa uno de los cambios más serios en la autopercepción, siendo este un periodo de reconsideración y culminación de aspectos creativos y de desarrollo personal. El último periodo va de los 60 a los 65 años, donde declina la capacidad de trabajo del individuo. Son periodos que tienen relación directa con el proceso de desarrollo humano, siendo la creatividad un factor importante para fortalecerlo.

El desarrollo creador empieza cuando el niño traza sus primeros rasgos. Lo hace inventando sus propias formas y poniendo algo de sí mismo, de una manera únicamente suya. En la creación hay grados de libertad afectiva o emocional, libertad para explorar, experimentar y compenetrarse con la obra. Los niños que se han sentido inhibidos en su actividad creadora por reglas o fuerzas ajenas a ellos pueden retraerse o limitarse a copiar o trazar rasgos mecánicamente. Pueden adoptar los estilos de otros. La actividad artística no puede ser impuesta, debe surgir de adentro.

-La Sanación a través del arte. La imaginación como proyección y desarrollo de la empatía.

Las Técnicas proyectivas son instrumentos que provocan respuestas subjetivas (multidimensionales y evocadoras de datos) y sirven para revelar aspectos inconscientes de la persona. Se estimula la imaginación y la interpretación con el fin de obtener material ambiguo que propicie un análisis global.

Las Técnicas proyectivas se basan en modelos de diagnóstico ligados al psicoanálisis (proyección del mundo interno del sujeto), la psicología de la Gestalt (los grados de percepción están ligados a las características personales) y al modelo mediacional de Hull (análisis de hábitos emocionales que se aprenden). Algunos de sus antecedentes históricos son la técnica de asociación de palabras de Jung (1906), el libro "Psicodiagnóstico" de Rorschach (1921) y "Exploraciones de la personalidad" de Murrain (1968).

Características:

- El sujeto tiene una estructura básica y estable de personalidad. Las respuestas que se obtienen con técnicas proyectivas desvelan rasgos de dicha estructura.
- Hay una relación entre lo no observable de la personalidad y las manifestaciones de conducta. Toda respuesta es significativa y signo de la personalidad.
- Se debe investigar en distintos niveles de profundidad.
- Son técnicas enmascaradas e involuntarias que a través de material verbal, visual o manipulativo provocan estímulos ambiguos (reflejos de la personalidad) y que a través de diversas operaciones (asociación, interpretación, manipulación o elección) se realiza un análisis cualitativo y global.

Tipos de técnicas proyectivas (ejemplos):

- Estructurales – Psicodiagnóstico Rorschach (Láminas de manchas simétricas. El sujeto debe responder que le sugiere)
- Temáticas – Material visual de contenido humano. El sujeto debe estructurar los estímulos y narrar una historia.
- Expresivas – Se le pide al sujeto que realice un dibujo. Este reflejará las progresivas adquisiciones evolutivas y características del desarrollo integral de la conducta perceptiva y habilidades expresivas y representativas.
- Constructivas – El sujeto estructura un espacio y organiza en él unos elementos que se le

dan como material.

- Asociativas – Se presenta un estímulo verbal o escrito y el sujeto debe responder con asociaciones.

Nuestro cerebro conserva experiencias vividas, la plasticidad de nuestra sustancia nerviosa es una propiedad que se adapta y conserva las huellas de sus cambios. Las excitaciones fuertes o frecuentemente repetidas dejan huella. Otra función que tiene el cerebro, además de la reproductora es la capacidad de combinar y crear. No nos limitamos a reavivar huellas de pretéritas excitaciones, también podemos imaginar cosas que nunca hemos visto, del pasado y del futuro. El cerebro además de ser un órgano capaz de conservar o reproducir nuestras experiencias pasadas, también es un órgano combinador, creador, capaz de reelaborar con elementos de experiencias pasadas nuevas experiencias. Esta capacidad es la que le permite proyectarse hacia el futuro y contribuye a crear y modificar el presente. El análisis que hace Vigotsky sobre la actividad creadora resulta útil para entender su funcionamiento. El análisis psicológico de esta actividad pone de relieve su enorme complejidad. No aparece repentinamente sino con lentitud y gradualmente, ascendiendo desde formas más elementales y simples a otras más complejas. La imaginación no es un divertimento caprichoso del cerebro, sino una función vitalmente necesaria. Las mayores fantasías son nuevas combinaciones de elementos tomados de la realidad, de las impresiones que se tiene de ella. La actividad creadora de la imaginación tiene relación directa con la riqueza y la variedad de la experiencia acumulada. Los grandes descubrimientos surgen siempre en base a enormes experiencias previamente acumuladas. Después del período de acumulación empieza el periodo de maduración o decantación (incubación). A través de la fantasía, el cerebro no se limita a reproducir lo que asimiló en pasadas experiencias, sino que partiendo de ellas crea nuevas combinaciones. Es por ello que a través de la actividad artística salen a la luz huellas del pasado que pueden haber sido dolorosas y que si no se han superado de forma consciente, seguirán produciendo dolor y sufrimiento en el individuo.

La empatía se puede desarrollar a través de la imaginación. Designa una actitud hacia el otro caracterizada por un esfuerzo de comprensión intelectual de los sentimientos de otra persona, excluyendo particularmente todo extrañamiento afectivo personal (simpatía, antipatía) y todo juicio moral. Ciertas corrientes de pensamiento psicológico postulan que la mente humana tiene en común los sentidos y sentimientos, la única diferencia entre dos hombres es el momento en el que se disparan dichos sentimientos, provocando emociones que motivan a actuar. Que una persona no sienta igual que otra en un momento dado, es por razón educacional, predisposición genética y condición hormonal, estos dos individuos tenderán a encauzar los estímulos de forma diferente. La empatía es posible cuando un individuo es capaz de razonarse a sí mismo, evaluar sus sentimientos y razonarlos en relación a otras personas de forma que no tienda a justificar sus propios deseos. El deseo sería la unidad de degeneración del pensamiento objetivo, y el grado de exactitud estaría desvirtuado en mayor o menor medida, dependiendo la profundidad del conocimiento de uno mismo, o de su inteligencia emocional. A través de la imaginación podemos situarnos en situaciones hipotéticas, comprendiendo los factores que hacen que una persona tenga determinadas reacciones ante determinadas situaciones.

3.4- El lenguaje artístico como herramienta de trabajo. El objeto artístico como constructor de identidad individual y cultural

Dibujo, Pintura, Poesía, Literatura, Fotografía, Vídeo, Música, Danza, Teatro, Expresión corporal

Recursos Bibliográficos

- ADORNO T.W – “Sobre la música”.- Paidós.-Barcelona.- 2000.
ARANGUREN J. L. L. – “Propuestas morales”.-Tecnos.- Madrid.- 1983
BOHM D.- “Sobre la Creatividad”.-Kairós.- Barcelona.-2002
DAVY M.M.- “El hombre interior y sus metamorfosis”.-Integral.-París.- 1974
GADAMER H.G.- “Arte y verdad”.- Paidós.-Barcelona.- 1998.
GARAGALZA L.-”La interpretación de los símbolos”.- Anthropos.-1990
GEERTZ CLIFFORD.-“Los usos de la diversidad”.-Paidós.- Barcelona.-1996
JACOB F.-“La lógica de lo viviente”.-Tusquets.-Barcelona.-1999
JUNG C.G / WILHELM R.- “El secreto de la flor de oro”.- Paidós.-Barcelona.- 1955
LYOTARD J.F.- “Moralidades posmodernas”.- Tecnos.- Madrid.-1998
MILLER A.- “El drama del niño dotado”.-Tusquets.- 2005
RÁBADE S.- “Teoría del Conocimiento”.-Akal.- Madrid.- 2002
VIGOTSKY L.S.- “La imaginación y el arte en la infancia”.- Akal.- Barcelona.- 2006.
VIGOTSKY L.S.- “Pensamiento y lenguaje”.- Ediciones Fausto.- Buenos Aires
WATTS ALAN.-“La vida como juego”.-Kairós.- Barcelona.-1999