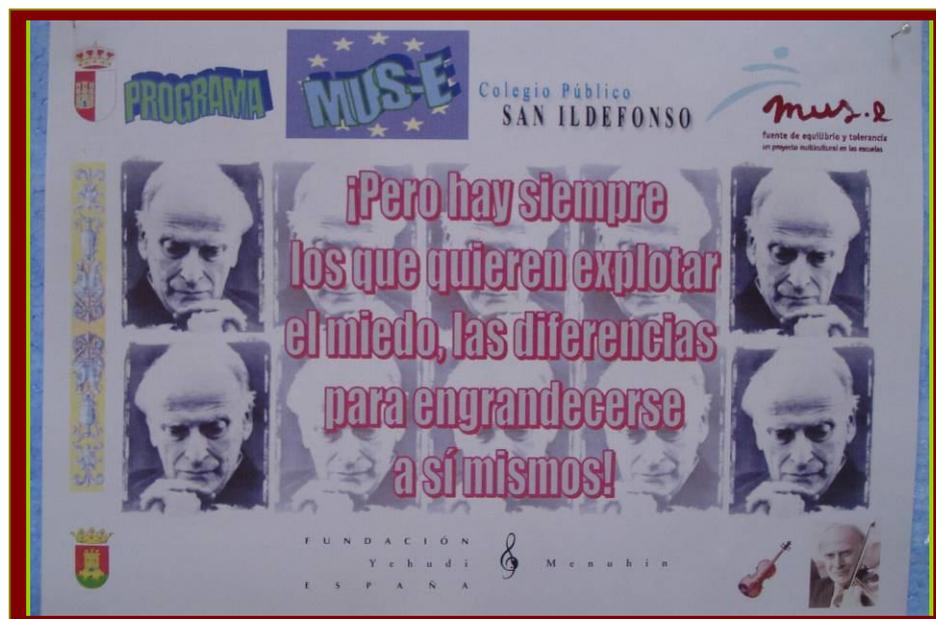


DOCUMENTO METODOLÓGICO MUS-E®

Bases, principios y modelo base para evaluación e
implantación del programa



"Las Artes en el Programa MUS-E son el centro y el vehículo de transformación de las actitudes insolidarias en actitudes de respeto, de las diferencias en actitudes de diálogo, ayudando al encuentro y la inclusión. Refuerzan la construcción de la personalidad del niño/a al potenciar el intercambio y la creatividad, posibilitando de esta manera ser persona con todo el cuerpo, con el conocimiento y con el afecto." (Yehudi Menuhin.)

INDICE :

1. Introducción	1
2. Naturaleza del programa MUS-E.....	1
3. Principios MUS-E como forma de acción educativa, social y cultural.	5
Principios, funciones y finalidades.	
- Arte motor en la construcción de las personas, grupos y comunidades.	
- Recuperar la comunidad educativa.	
- La participación.	
- La inclusión social	
- Relación dialógica educador-educando.	
- Intervención grupal.	
- Superación de la visión del déficit.	
- Dinamización de procesos socioculturales y de creatividad artística.	
- Desarrollo de la concienciación y el sentido crítico.	
- Innovación y creación artística y cultural.	
- La utopía.	
- La incorporación de herramientas técnicas para programar y evaluar.	
- Comprometerse con la convivencia social e intercultural.	
4. La dimensión social	14
5. La dimensión artística.....	16
6. La dimensión educativa.....	20
El modelo educativo	
- Convivencia.	
- Interculturalidad	
- Ciudadanía	
- Igualdad de género	
- Enfoque cooperativo.	
- Formación humana integral.	
- Compromiso con la exclusión.	
- Incorporación del enfoque con competencias.	
7. La dimensión cultural.....	31
8. Los ámbitos de trabajo. Interacción grupal mediada por la creatividad.....	34
- Convivencia/respeto	
- Cohesión/solidaridad	
- Actitudes ante la diversidad.	
- Creatividad.	
9. Anexo I. Ficha de actividad desde el enfoque basado en competencias.	39
10. Anexo II. Competencias específicas multiculturales en educación artística.	40

1.- Introducción.

El presente documento pretende ser un borrador de trabajo para la definición metodológica del Programa MUS-E, recogiendo la experiencia y el trabajo realizado en los últimos 10 años. En este documento se pretende dar respuesta a un planteamiento metodológico de fondo: su naturaleza, cuáles son sus principios, las dimensiones del programa, su relación con las formas de acción social, cultural y educativas y una aproximación a las dimensiones del trabajo MUS-E.

El Programa MUS-E, de enseñanzas artísticas, tiene sin embargo una vocación social, cultural y educativa, presente en ámbitos relacionados con la exclusión y contextos multiculturales. Es necesario establecer una posición acerca de lo que compone y cómo se entiende cada dimensión, que conceptualizaciones y formas de entender el trabajo MUSE permitirán dinamizar los distintos ámbitos de trabajo.

Como borrador que es su vocación es que el producto final sea totalmente distinto a lo propuesto y que se incluyan en este documento los contenidos prácticos necesarios que permitan orientar la acción en la dirección que decidan los agentes implicados en el programa.

2.- Naturaleza del programa MUS-E

MUS-E es un proyecto que pretende promover la integración social de niños y niñas que viven en ambientes desfavorecidos y en situaciones de posible exclusión social (precariedad y desestructuración familiar, toxicomanías, marginalidad...) a través de la realización de actividades artísticas. Es un programa a través del arte multidimensional, que unifica distintas facetas y ámbitos de trabajo: artística, social, cultural y educativa.

Esta original metodología pedagógica y artística se desarrolla a través de talleres artísticos: teatro, danza, música, artes marciales tradicionales, yoga, artes plásticas y visuales..... que pretenden reconstruir y fortalecer los vínculos sociales, de ofrecer un lugar donde ser considerado y reconocido como persona creativa y mostrarse y aparecer en un proceso de crecimiento personal en el que tejer lazos y redes sociales con su entorno. Estos talleres trabajan y desarrollan contenidos y valores a favor de la participación social, la prevención de la violencia escolar, la tolerancia hacia la diversidad étnica y cultural, el intercambio cultural, la cooperación y la solidaridad. Se pretende que los niños y niñas participantes, con edades comprendidas entre 6 y 16 años, canalicen su creatividad, refuercen su autoestima y mejoren su visión del entorno escolar disponiendo de los recursos necesarios para incorporarse a la vida social activa con plenos derechos.

El Programa se implanta desde un trabajo coordinado entre los artistas, los profesores de los centros y los equipos directivos, así como de éstos con los profesionales que coordinan el Programa en el Ministerio de Educación y en las Consejerías de Educación de las distintas Comunidades Autónomas, junto con la Fundación Yehudi Menuhin España.

El trabajo en los centros se realiza por "artistas en activo" de elevada formación artística y experiencia pedagógica.

Las actividades MUS-E se imparten en el propio centro escolar, dentro del horario lectivo durante todo el curso en colaboración estrecha entre el equipo artístico y el equipo docente, formando parte de la Programación General de Centro.

La naturaleza del programa no es el aprendizaje del arte sino el aprendizaje a través del arte como metodología, no es la generación de artistas sino la construcción de ciudadanos, no es la producción y creación de productos artísticos y culturales sino la participación y el crecimiento personal y comunitario en el marco de la creación sociocultural. Se priorizará el desarrollo de objetivos transversales frente a la consecución de objetivos específicos.

Las características de los centros escolares donde se desarrolla el programa MUS-E, son fruto de la riqueza de la diversidad, y la globalización del SXXI, que de no trabajarse adecuadamente puede dar origen a conflictos.

A la vez es fruto de un escenario en que se produce la intersección de diversos fenómenos sociales: riesgo de exclusión social, precariedad y vulnerabilidad espacial y social, aluvión de flujos migratorios, presencia de minorías étnicas y configuración de espacios donde la diversidad y la exclusión son definitorias y estructuradoras de las experiencias de niños y niñas inmersos en procesos de precariedad cuando no marginalizadores.

En la geografía de la ciudad y pueblos donde se encuentran los centros MUS-E se escenifican exclusiones, desigualdades y diferencias, no sólo porque en esos espacios geográficos y vitales se conviva con la segregación y la expulsión de personas y grupos a las periferias sociales, urbanas y simbólicas, sino por la creación de un estigma que nuestras propias descripciones refuerza, por perfilar una nueva vulnerabilidad de desconexión social y vital, de ruptura de los vínculos sociales. Los barrios MUSE regalan a quien vive en ellos una imagen, unas expectativas y una suerte de destino marcado por acontecimientos y experiencias clave que se convierten en itinerarios de exclusión.

Los colegios MUS-E recogen en España la realidad de una diversidad creciente y las narraciones de la desigualdad de nuestra sociedad:

- Diversidad y desigualdad social y económica. Desempleo, pobreza, precariedad laboral y salarial, desprotección y vulnerabilidad.
- Diversidad cultural y étnica. Coexistencia de grupos en procesos de identificación étnica, población gitana, centros con un alto índice de población de origen extranjero, que recoge una rica diversidad con la que hay que saber trabajar.
- Diversidad física o psíquica y el trabajo desde la discapacidad en el aula.

Merece la pena hacer hincapié en las barriadas de algunos centros MUS-E asentados en zonas que han sufrido un fuerte deterioro: dedicaciones laborales marginales, altos índices de desempleo, abandono urbano, perfiles culturales divergentes de los modelos urbanos, desarraigo, etc. Esta inadaptación se ha reflejado en la vida escolar, a través de fenómenos como el absentismo escolar, elevado fracaso escolar; falta de interés –de alumnos y familias– por un currículo alejado de sus expectativas personales y culturales; hábitos sociales considerados problemáticos.

Si observamos las características del alumnado MUS-E, podemos observar que existe una altísima participación de alumnado perteneciente a la minoría étnica gitana, sobre todo en algunas Comunidades donde supera la mitad de los niños y niñas participantes en el programa. Además se identifica la presencia de payos con condiciones y sistemas de vida muy cercanos, 'quinquis', 'mercheros', etc. También se constata una fuerte presencia de alumnado de origen extranjero (más de la cuarta parte). Los datos nos devuelven una fotografía del territorio en la que destaca la diversidad étnica y la implementación del programa MUSE en contextos claramente multiculturales.

Por último, hemos de referirnos a la dimensión innovadora del programa MUS-E. El fracaso de muchas políticas educativas y sociales marcadamente asistencialistas, paternalistas o reforzadoras de un control social, determina la necesidad de afrontar los retos de la integración social de niños y niñas desfavorecidos desde el desarrollo de metodologías innovadoras que consigan enganchar con las motivaciones, formas de expresión y usos de los destinatarios del proyecto.

El arte y sus formas de expresión, son claramente significativas en el mundo infantil y juvenil, aun con el peligro de discontinuidad en el uso y expresiones artísticas y culturales de niños y niñas frente a los de los artistas. Estas metodologías se identifican como creadoras de experiencias que transforman y construyen los sujetos y las subjetividades. En un espacio donde se realiza este tipo de experiencia educativa y creadora, se generan relaciones de pertenencia, de vinculación, de capacitación y de poder, de aprendizaje y saber, acciones de territorialidad y de apropiación del entorno.

La experiencia creativa en una comunidad genera dinámicas, posibilidades de pensamiento, de formas interacción consigo mismo, con otras personas, con el espacio de manera diferente a las metodologías tradicionales que se utilizan en la escuela. La mirada sobre el espacio social, educativo, institucional y la mirada sobre uno mismo y sobre las personas que le rodean será distinta y producirá otras cosas que no estaban pensadas dentro de ese espacio social y vital que se ve transformado.

Esta realidad es transformada por la acción continuada de este programa, que mejora la calidad de vida, las relaciones de los niños y jóvenes con el entorno, consigo mismo y con los demás, teniendo un impacto favorable en el desarrollo social de la zona donde se desarrolla. Las administraciones públicas están apoyando la puesta en marcha de esta iniciativa innovadora por la potencialidad de su metodología y la importancia de las necesidades que pretende cubrir, claves para la construcción de nuestra sociedad de valores de justicia, paz y solidaridad en el nuevo contexto de la globalización, la diversidad y las nuevas y viejas formas de pobreza y exclusión.

Una pequeña gran historia.

El programa MUS-E fue ideado por Yehudi Menuhin (1916-1999), "violinista del siglo" y humanista excepcional en colaboración con Werner Schimmitz, Director de la Escuela del Conservatorio de Berna, sobre la idea de Zoltán Kodály (1882-1967) que consideraba que la música debía formar parte de la educación cotidiana y ser accesible a todos. Menuhin amplió el concepto dentro del marco de la realidad multicultural, ampliándolo a todas las disciplinas artísticas.

El programa MUS-E tiene una dimensión europea y está apoyado por la Comisión Europea financiando las actividades que la Red MUS-E europea desarrolla. El MUS-E comenzó en Suiza en 1994. Desde entonces ha crecido hasta implantarse en 512 escuelas¹ de catorce países de Europa más Brasil y con otros dos en perspectiva, colaborando en el programa 945 artistas y participando en el mismo, a escala europea, más de 50.000 niños y niñas.

En España se inició en 1.996 en siete colegios públicos de Murcia, Extremadura, Madrid, Cantabria y Asturias. En 1.999 se incorporaron tres colegios de Cataluña y tres de Andalucía, en el año 2.000, cuatro de la Comunidad Valenciana y tres más del País Vasco en 2.001 se incorporaron dos colegios de Melilla, dos de Ceuta y uno de Málaga. En 2.002 comenzó a ejecutarse en Castilla la Mancha y el 2.004 año comenzó en la comunidad autónoma de Canarias. En el presente curso 2008-09 se ha incorporado Galicia y en el siguiente existe la previsión de que se incorpore Aragón. Actualmente participan más de 16.700 niños y niñas en las actividades de 105 centros escolares con la participación de 270 artistas y de 1.373 tutores y tutoras.

Los estudios y análisis en que se basa el programa en sus inicios, siguen vigentes, siendo las situaciones de diversidad que pueden conllevar a que surjan conflictos sino se abordan adecuadamente y en consecuencia las necesidades y problemáticas a las que atiende las características de la infancia desfavorecida y en riesgo de exclusión social en contextos de multiculturalidad, el centro de la población con la que se trabaja

Las evaluaciones realizadas nos indican que el programa tiene unos efectos claros en los niños y niñas que se benefician de él. Las principales consideraciones referentes a niños y niñas son:

- Se destaca que se ha mejorado el nivel de cohesión del grupo clase desde que se aplica el programa. Aprenden a agruparse para trabajar, se interrelacionan más.
- Progresivamente en las sesiones se ve que aumenta la comunicación, la cohesión y la desinhibición.
- Están conociendo la diversidad y que hay formas distintas de ver o concebir el mundo y vivir la vida.
- Se aprecia una buena integración de los chicos y chicas nuevos.
- Los alumnos de integración son mejor aceptados.
- Se aprecia una mayor relación de género.
- Los niños y niñas más tímidos han terminado siendo más abiertos, y relacionándose mejor con sus compañeros. Se dan más relaciones de amistad y aceptación.
- Los alumnos manifiestan que están a gusto en las sesiones.
- Se sienten más creativos.
- Respetan más las normas y las reglas de las actividades.
- Se sienten más solidarios y manifiestan tener más confianza en los compañeros.
- Ha disminuido el nivel de agresividad. Ha servido para mejorar el respeto mutuo y la interacción entre niños y niñas de diferentes culturas.
- Se aprecia cierta reducción del absentismo escolar.

¹ Datos actualizados a 31 de Abril de 2009.

La piedra angular de este programa es considerar las artes como parte de la educación general, a la que todos deben acceder. Este concepto sería ampliado por Yehudi Menuhin haciendo hincapié en la importancia del diálogo y la interacción entre las diferentes culturas, del desarrollo de la creatividad y la imaginación en la práctica de las distintas artes, como base del equilibrio social, la tolerancia y la riqueza de la multiculturalidad y su mejor justificación es el éxito que ha tenido en el cumplimiento de sus objetivos en los centros donde se desarrolla, mejorando claramente la motivación y participación de los niños y niñas participantes en la vida escolar y social.

3.- Principios MUS-E como forma de acción educativa, social y cultural.

Desde el inicio del Programa MUS-E se ha afirmado la existencia de una serie de principios fundamentales a partir su esencia como programa de enseñanzas artísticas. Los **principios fundamentales** del Programa MUS-E que se han afirmado desde esta óptica son:

- ✓ **Las artes contribuyen de forma decisiva al desarrollo intelectual, estético y social de la persona.** Un arte vivido es una fuente de acceso al saber, enraizado en la experiencia, que estimula el placer del descubrimiento, la curiosidad, el interés y el conocimiento de otros saberes. Las artes, favorecen la expresión completa de la personalidad, la interacción de la expresión corporal, emocional y estética, creando en la expresión artística, nuevas manifestaciones de nosotros mismos y de nuestra relación con el mundo exterior.
- ✓ **Las artes permiten establecer lazos entre individuos** de diferentes orígenes, y ello facilita la construcción de una identidad y proyecto compartidos comunes y refuerza el sentimiento de pertenencia, desde el respeto a la diversidad y el descubrimiento de las tradiciones culturales de los niños y niñas, que les permite conocer sus raíces, su patrimonio cultural, muchas veces olvidado en la predominante comunicación audiovisual. Todo lo expuesto contribuye a desarrollar actitudes de respeto hacia sí mismo y hacia los demás.
- ✓ **Las artes contribuyen a la integración social de niños/as y colectivos desfavorecidos** mediante el desarrollo de una dinámica social basada en la interdependencia y la cooperación.
- ✓ **El arte y la escuela se enriquecen mutuamente**, y nos permiten avanzar **hacia una mayor calidad de vida.**

Las propuestas de definición y de formulación metodológica del programa MUS--E parte de la relación entre el arte, la creatividad y la expresión con el crecimiento y desarrollo personal, grupal y comunitario, con la integración y creación de vínculos sociales definido a partir de estos cuatro principios. La identidad y raíz del programa MUSE en España se definió a partir de lo que se denominaron los principios metodológicos siguientes:

- Descubrir
- Crear
- Expresar
- Comunicarse
- Cooperar
- Respetar
- Tolerar
- Valorar
- Integración social
- Calidad de vida

La propuesta MUSE integra todos estos principios en tres preceptos:

- Aprendizaje basado en la experiencia vivida.
- Conviene no separar el arte de la vida, y, por tanto, la importancia de los recursos creativos y artísticos para afrontar problemas de integración y desarrollo personal y social.
- El arte como elemento fundamental de educación y comunicación intercultural en contextos de multiculturalidad.

El desarrollo de una reflexión artística y pedagógica del programa debe partir de las raíces de esta identidad. Estos principios inicialmente identificados nos permiten elaborar una reflexión metodológica multidisciplinar que nos permita realizar aportaciones para el desarrollo y definición del programa en el contexto actual a partir de la experiencia desarrollada en nuestro territorio y el aprendizaje y reflexión de nuestra propia acción sin perder su identidad original.

El programa MUSE como forma de acción social, cultural y educativa².

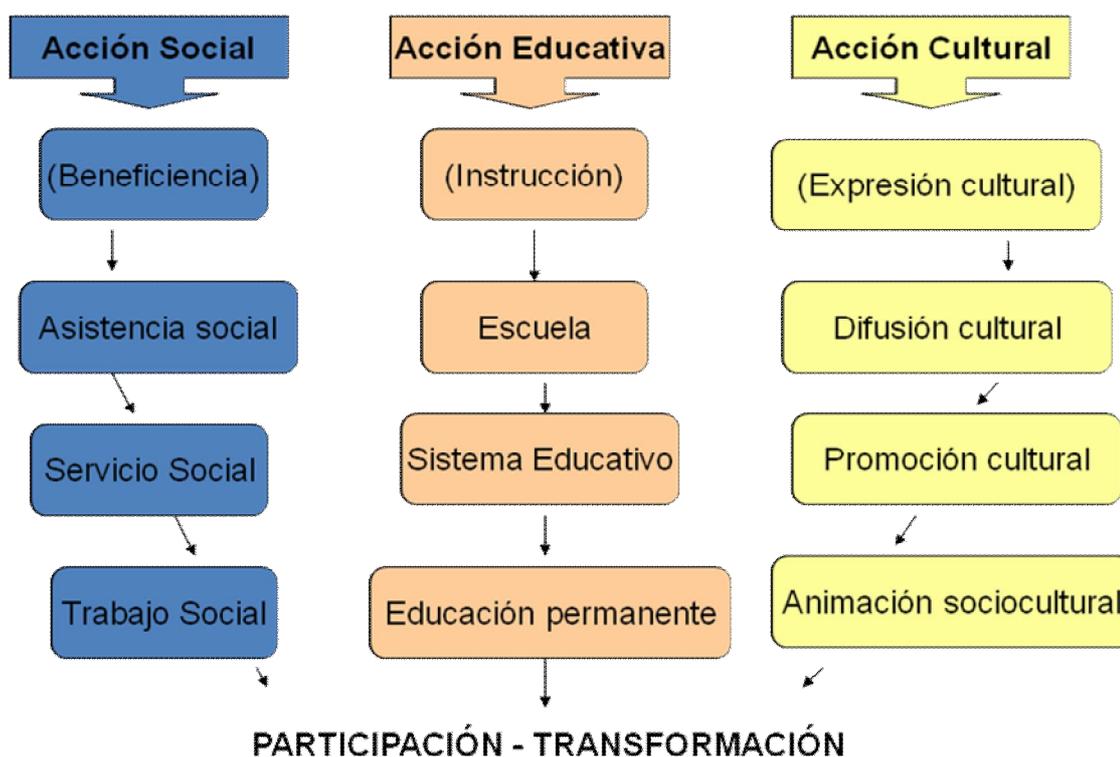
A partir de los principios anteriores, podemos entender el proceso MUS-E como un proceso organizado, intencional, en el marco de una acción-intervención educativa y social, que encaja con la definición que nos propuso Ezequiel Ander-Egg de acción social: *“Toda actividad consciente, organizada y dirigida, individual o colectiva que, de modo expreso, tiene por finalidad actuar sobre el medio social, para mantener una situación, mejorarla o transformarla”*.

² Para desarrollar este punto nos basamos en las aportaciones que hizo José María Lama en los primeros Cuadernos que publicó la Plataforma de Voluntariado al describir la metodología de la acción voluntaria en el que describe la evolución que ha sufrido los ámbitos de la intervención social. Su referencia bibliográfica es Lama, J.M. (1990) Metodología de la acción voluntaria. Cuadernos de la Plataforma nº5, Madrid.

A la hora de interrogarnos sobre la metodología de la acción MUSE hemos de definir los ámbitos desde los que trabajo y las dimensiones sobre las que va a actuar como paso previo a la clarificación de principios, objetivos y estrategias. Como ya hemos indicado previamente, es importante señalar que la naturaleza del MUSE en nuestro país se ha configurado a partir de una apuesta por la presencia en espacios en situaciones de exclusión, riesgo y vulnerabilidad, de desigualdad social, en contextos de coexistencia multicultural, en los que han fracasado las políticas sociales y educativas. Desde esta realidad se ha definido como un programa de naturaleza marcadamente artística, cultural, social y educativa, cuya finalidad no es la creación y producción artística y de artistas sino la integración del arte en la vida y la mejora de la calidad de vida. Esto hace que podamos definirlo como forma de acción social, cultural y educativa y configurar su acción desde estos ámbitos de acción.

Siguiendo a José María Lama, podemos ver la evolución de estas formas de acción a través de la historia, viendo la evolución de sus conceptualizaciones y la propuesta que nos ofrece para definir las bases metodológicas del programa MUSE.

Evolución de las formas de acción social, educativa y cultural



Como acercamiento conceptual podemos ver un cuadro con la forma de entender estas formas de acción a través de la historia:

Evolución de las formas de acción social

Forma de acción	Definición	Características
Beneficiencia	Acción de ayudar y prestar asistencia a los necesitados de protección y apoyo, a quienes no pueden valerse por sí mismos, a los que están en una situación de miseria o han resultado víctimas de una desgracia.	Forma exclusiva en el Antiguo Régimen y la Edad Media, como respuesta caritativa a la pobreza. Religiosa o laica. Acción puntual, privada, asistemática y muchas veces represiva o paternalista.
Asistencia social	Conjunto más o menos sistematizado de principios, normas, y procedimientos para ayudar a individuos, grupos y comunidades, a fin de que satisfagan sus necesidades y resuelvan sus problemas	Nacimiento del Estado liberal y la introducción del capitalismo industrial. Inicio de la preocupación de los poderes públicos por la acción social
Servicio Social	Superadora de la asistencia social, organiza, de manera más sistemática que aquella y mediante procedimientos técnicos más elaborados, la ayuda a individuos, grupos o comunidades con el fin de que puedan satisfacer sus necesidades y resolver sus problemas de adaptación a un tipo de sociedad en cambio y de realizar acciones de tipo cooperativo para mejorar las condiciones económicas y sociales de vida.	De lo paliativo a atender más las causas que los efectos. Importancia de la prevención. Culminación de la progresiva intervención estatal en la acción social.
Trabajo social	Función de concientización, movilización y organización de la comunidad para que en un proceso de autodesarrollo interdependiente participen activamente en un proyecto que signifique el tránsito a una situación de plena participación en la vida política, económica y social.	La asistencia y el servicio social tienen una órbita microsocia, el trabajo social lo tiene macrosocia. De asepsia al desarrollo, empoderamiento y compromiso.

Evolución de las formas de acción educativa

Forma de acción	Definición	Características
Instrucción primaria	Aparte de las Universidades, prácticas instructivas de carácter selectivo e individualizado, escasamente sistemáticas, de iniciativa privada, y destinadas a una minoría de niños y niñas con un tutor.	Se da sobre todo en la Edad Media y el Antiguo Régimen. El resto se limitaba a la “escuela de la vida”.
Enseñanza reglada	Ordenación de las prácticas educativas. Se asumen gubernamentalmente y se generalizan a mayor número de individuos. Estas acciones se centran en la edad escolar y con carácter marcadamente reglado.	Es la escuela primaria, unitaria y municipal, con la existencia de algunas propuestas renovadoras como la ILE.
Sistema educativo	Es una noción superadora de la enseñanza reglada que plantea la educación libre, gratuita, universal y obligatoria que encarna el derecho a la educación consagrado en la constitución de 1978.	Institucionalización del sistema educativo, consagración del derecho a la educación, aceptación de la educación no formal, ampliación de edades y especialidades: preescolar, básica, media, profesional, universitaria, de adultos.
Educación permanente	Definida por Dave un proceso que busca la consecución de un desarrollo personal, social y profesional en el transcurso de la vida y de los individuos con el fin de mejorar la calidad de vida.	Aprendizaje formal, no formal e informal, en todas las etapas y sectores de la vida. Incluye a todas las edades, desaparece el corsé de lo escolar e incorpora nuevos espacios además del aula.

Evolución de las formas de acción cultural

Forma de acción	Definición	Características
Expresión cultural	Acto de creación del artista, del artesano, acción individual, íntima y selectiva creadora de una obra cultural.	La iniciativa privada se ciñe al mecenazgo y creación y protección del patrimonio.
Difusión cultural	Transmitir las riquezas del patrimonio cultural en el sentido más clásico y tradicional de la palabra. Promover un conjunto de actividades como pueden ser teatro, música, ópera, lírica, danza, artes plásticas, cine...	Apertura tímida al consumo cultural, reducido a una élite hasta ese momento. Se inicia la participación de los poderes públicos.
Promoción cultural	Reconocimiento del derecho a la cultura, dotación de infraestructuras, se basa en la democratización cultural.	Fomenta la concepción dinámica de la cultura y amplía el campo de lo cultural.
Animación sociocultural	Se crea el concepto de democracia cultural: cada cual puede vivir y realizar la cultura. Marcel Hicter: "...ni la cultura para todos, ni la cultura para cada cual, sino la cultura para cada cual y con cada cual en una óptica del desarrollo de todos".	La cultura no se entiende como algo patrimonial, como ajeno a las comunidades y los grupos. Recupera su concepción colectiva y dinámica y toma valor para la transformación y participación social

Si analizamos el proceso seguido en todas estas formas de acción podemos encontrar unas pautas generales y comunes que contribuyen a la determinación de una serie de principios operativos que complementen a los inicialmente definidos en el programa MUS-E.

-  En estos procesos se han dado una serie de pasos dirigidos a la sistematización y organización de la acción, a la construcción de la ciudadanía, a la participación y la integración social:
 - Un primer paso de la acción puntual a la acción continua y ordenada.
 - Un segundo paso de la acción continua a la acción sistemática institucionalizada. Generalización, aparece la figura del usuario.
 - Un tercer paso de la acción sistemática institucionalizada a la acción transformadora y participativa, integral e integrada en el resto de acciones. De la acción compensatoria del Estado democrático a una concepción de intervención social participativa. Del usuario al ciudadano.

-  Coexisten formas de acción en tres tendencias diferenciadas: conservadora, modernizadora y transformadora: mantener, mejorar, transformar.

-  Progresivo acercamiento entre las formas de acción generando una cierta confusión en la diferenciación profesional pero una riqueza de sinergias e integración multidisciplinar.

La evolución de las formas de acción nos conduce a un escenario de construcción de la ciudadanía como sujeto individual de derechos y deberes y no como mero receptor de servicios; de la participación e inclusión social y de la capacidad de decisión de las personas sobre su propia existencia.

La construcción a partir de la creatividad y la expresión artística de los vínculos sociales que faciliten la inclusión en nuestra sociedad de la comunidad educativa como ciudadanos y ciudadanas que participan de e influyen en la vida social, cultural, económica y sociopolítica de su entorno en continua transformación en busca de la mejora de la calidad de vida, será la identidad que nos ofrece la interrelación del arte con la acción social en contextos de exclusión y multiculturalidad.

Propuesta de principios y finalidades para una metodología MUS-E

-  ***El arte es motor fundamental en la construcción de las personas, los grupos y las comunidades.***

Incluimos en este primer principio fundamental todos los señalados en el diseño inicial del programa al principio del presente capítulo.

-  ***Recuperar a la comunidad educativa***

Como agente protagonista y dinamizador de la vida social del centro escolar y de la comunidad y como sujeto corresponsable en la búsqueda de soluciones, propuestas y alternativas a los problemas y retos de su entorno.

La participación

En la definición de todos los momentos del proceso. Las personas deben ser los protagonistas de su propio proceso de crecimiento, desarrollo y enseñanza-aprendizaje. Del mismo modo se busca la promoción de la participación social mediante el compromiso y la implicación ciudadana en la acción voluntaria, social, cultural, deportiva, ambiental, vecinal, cívica, etc.

La inclusión social

En lucha contra la exclusión, en coherencia con la realidad de los contextos donde se encuentra el MUSE. Pretendemos la creación de vínculos sociales, pues los procesos de precarización se han de entender como ruptura de esos vínculos sociales. Siguiendo la definición que ha realizado la Unión Europea de inclusión social, la entendemos como "un proceso que asegura que aquellas personas en riesgo de pobreza y de exclusión social aumenten las oportunidades y los recursos necesarios para participar completamente en la vida económica, social y cultural, así como para gozar de unas condiciones de vida y de bienestar que se consideran normales en la sociedad en la que viven. La inclusión social asegura de que se tenga mayor participación en la toma de decisiones que afecta a sus vidas y el acceso a sus derechos fundamentales".

La relación dialógica educador-educando.

La experiencia educativa supone la ayuda de otro sujeto (profesor, niño o niña mayor, niño o niña más capaz, etc.). El desarrollo humano precisa de una relación mediada que ayuda al proceso que está haciendo el sujeto (el valor no está en la intervención en sí, sino en la medida que esta ayuda). En esta relación educativa creada en el MUSE, los educadores y educandos (artistas, profesorado...) permanecen como otro externo y autónomo con relación al educando o educanda, y viceversa. No destruye al otro en cuanto otro. De esta manera, el educador ya no es sólo aquel que educa, también es educado por el educando en el proceso de educación, a través del diálogo que se sostiene. Es así como ambos se transforman en sujetos centrales del proceso en un crecimiento mutuo. Se requiere una autoridad pero planteada desde el respeto, el diálogo y el servicio, siendo con las libertades y en ningún caso contra ellas.

"Ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, mediatizados por el mundo" (Pablo Freire).

La intervención grupal

La relación e interacción con otros es uno de los procesos que brinda más herramientas en la formación y construcción de las personas.

La posibilidad de interactuar, mirar a otros, de escucharlos, de conversar, debatir con ellos, de tomar decisiones compartidas, de cooperar en la consecución de un objetivo, ofrece alternativas de ser y de pensar y por tanto de elegir lo que cada cual asume que cree oportuno y positivo para su construcción personal.

Las formas relacionales: colectivos, comunidades, grupos, organizaciones o redes, se convierten también en una característica en la formación de subjetividades.

Superación de la visión del déficit.

Se ha intentado explicar el éxito o fracaso escolar de niños y niñas de ciertas capas sociales o pertenecientes a minorías étnicas a partir de la llamada teoría de déficit, que plantea que los niños de las "minorías" (y de "las clases bajas") presentan una privación verbal y, en general, cultural. Esta privación sería consecuencia de que las experiencias en su medio de origen (familiar y comunitario) carecen de la riqueza suficiente para dotarles de los recursos y competencias necesarios para afrontar las demandas de la escuela:

- apenas reciben estímulos,
- apenas escuchan un lenguaje bien articulado,
- desconocen el nombre de objetos comunes,
- no son capaces de elaborar conceptos o pensamientos lógicos, etc.

El programa MUSE supera esta visión, que, como decía Labov, "desvía la atención de los verdaderos defectos de nuestro sistema educativo dirigiéndola hacia unos imaginarios defectos del niño". MUSE parte de la idea de que no son estos supuestos defectos o incapacidades de los niños y niñas los que explican su comportamiento y rendimiento escolar, sino que es necesaria la transformación de las metodologías y explorar otras formas educativas.

La dinamización de procesos socioculturales y de creatividad artística

Entendiendo la dinamización como sinónimo de movilización, motivación, aportación de herramientas. Implica una orientación del programa a procesos y no a resultados. La cultura y el arte no son sólo un producto o un recurso social, son fundamentalmente capital humano que permite a las personas poseer la capacidad para afrontar los retos de la vida cotidiana y de las transformaciones de nuestro entorno.

El desarrollo de la concienciación y el sentido crítico.

Que las personas y colectivos tomen conciencia de su propia realidad y la de los otros desde una perspectiva crítica. Los y las participantes se transforman en personas activas, creativas, investigadores críticos, siempre en diálogo con los otros, incluido el profesorado y los y las artistas que animan el grupo.

La innovación y creación artística y cultural.

En búsqueda constante de nuevas formas de creación, de educación, que se adapten a los cambios y nuevas necesidades del entorno.

La utopía

Como realidad deseada, motivadora, generadora del sentimiento de cambio, de mejora, de compromiso, no como algo inalcanzable que genera frustración.

La incorporación de herramientas técnicas para la programación y evaluación

El programa MUS-E es *Arte y Oficio*, por tanto precisa de una sistematización y organización del trabajo. Se ha de incorporar las herramientas técnicas adecuadas para su consecución, y tomar conciencia de la necesidad de poner en marcha acciones formativas y capacitadoras de los agentes artísticos, culturales, educativos y sociales que participan en el MUSE. Dichos agentes deben ser competentes para la acción.

Comprometerse con la convivencia social intercultural,

Integrar la dimensión de la convivencia en el programa implica la asunción de los principios pedagógicos de la educación intercultural:

- formación y fortalecimiento en la escuela y en la sociedad de los valores humanos de igualdad, respeto, tolerancia, pluralismo, cooperación y corresponsabilidad social;
- reconocimiento del derecho personal de cada alumno a recibir la mejor educación diferenciada, con cuidado especial de la formación de su identidad personal;
- reconocimiento positivo de la diversidad cultural y lingüística y de su necesaria presencia y cultivo en la escuela;
- atención a la diversidad y respeto a las diferencias, sin etiquetar ni definir a nadie en virtud de éstas;
- no segregación en grupos aparte;
- lucha activa contra toda manifestación de racismo o discriminación;
- intento de superación de los prejuicios y estereotipos;
- mejora del éxito escolar y promoción de los alumnos de minoría étnicas;
- comunicación activa e interrelación entre todos los alumnos;
- gestión democrática y participación activa de los alumnos en las aulas y en el centro;
- participación activa de los padres en la escuela e incremento de las relaciones positivas entre los diversos grupos étnicos;
- inserción activa de la escuela en la comunidad local.

4.- La dimensión social.

Pretendemos en este punto exponer una forma de explicar y entender la realidad en la que viven los niños y niñas MUSE y sus familias en contextos de exclusión social y la dimensión social del trabajo que se hace en el programa.

Podemos comenzar exponiendo el concepto de exclusión social que se maneja en las organizaciones sociales. Se entiende generalmente como la ruptura del vínculo social que une a las personas con la comunidad y la pérdida del disfrute de los derechos sociales. Ha existido una evolución desde posiciones iniciales que ligaban la exclusión únicamente a la pobreza y a las dimensiones económicas.

Posteriormente se comenzó a utilizar el concepto de marginación y sus aspectos sociales y por último se ha llevado al terreno de la participación en la vida social, incluyendo las dimensiones políticas.

La exclusión social la hemos conceptualizado a partir de la conjunción de tres procesos sociales³ con sus propias lógicas, pero vinculados y en relación constante entre sí: un proceso compuesto por elementos estructurales, un segundo de elementos contextuales (dimensión social) y uno tercero por elementos subjetivos, la dimensión personal. De este modo, se ha subrayado durante este tiempo el carácter de la exclusión como fenómeno estructural, dinámico, procesual, multidimensional.

Las rupturas en estos tres niveles que lleva a la ruptura de los vínculos sociales y de los propios dinamismos personales lleva a las personas a sufrir los procesos de exclusión. El desafío y el reto a los que debemos responder en el trabajo para la integración y la ciudadanía se diversifican al intervenir en esos tres procesos: estrategias y medidas que afecten a lo estructural, lo social y lo personal; actuaciones contra la exclusión, contra la vulnerabilidad y contra la precariedad.

Los análisis de la exclusión, los factores exclusógenos y el modelo económico se ha formulado mediante la definición de zonas⁴ definidas a partir del tipo de empleo del individuo, las características de sus redes sociales y su formación. Estas zonas son conocidas como de integración (estabilidad en el empleo, redes estructuradas, desarrollo y formación), de vulnerabilidad (precariedad y temporalidad, redes desestructuradas, formación media-baja) y de marginación (desempleo de larga duración, falta de redes, deterioro personal...), donde la exclusión social se modula entre las zonas de vulnerabilidad y marginación.

Las personas y colectivos están afectados por una combinación de factores: la segregación espacial en barrios estigmatizados, la dificultad en el acceso a los sistemas de protección social o la inadecuación de estos sistemas a la realidad en que están inmersos esos colectivos, la exclusión del mercado laboral, el fracaso y abandono escolar en los niños y niñas, la violencia... Todos estos elementos afectan a la globalidad de la persona y a la influencia de los procesos educativos que viven, poniendo en juego los vínculos sociales y manifestándose en la estructuración personal, la autoestima y el autoconcepto, afectando a la construcción de las relaciones que se tejen con el entorno, los niveles de participación activa en el mundo social, cultural, económico y político, así como la dificultad en el acceso y utilización de los sistemas de protección social y de desarrollo.

La marginación social y las situaciones de pobreza y exclusión que sufren determinadas personas no es sólo un problema de carencias materiales, sino que además es una cuestión de falta de expectativas, motivación, sentido de responsabilidad, posibilidades y habilidades para desarrollar un proyecto vital humanamente digno.

³ García Roca, Joaquín, (1993) Lo público y lo privado frente a la exclusión social. En AA.VV. La inserción social a debate ¿del paro a la exclusión?, publicado por Generalitat Valenciana/Editorial Popular.

⁴ Se puede consultar Castel, R.: "La inserción y los nuevos retos de las intervenciones sociales" en Dossier 333, 1993. y el artículo de Joaquín García Roca citado.

Dos fenómenos nuevos se han manifestado en los últimos tiempos sobre los que prestar atención. Por un lado la aparición de conductas inadaptadas en niños y niñas que no responden a los perfiles tradicionales de la exclusión social, niños y niñas de clases medias que cometen delitos o agresiones de violencia gratuita que se refleja en los tribunales de menores y las peticiones de acogida de los padres por no poder controlar a sus hijos. Este fenómeno está relacionado con los valores de una sociedad individualista que no educa en la empatía y es deficitaria en las relaciones grupales y sociales.

Y por otro, la aparición de inmigrantes en las escuelas que precisan de una adaptación en sus métodos para evitar el abandono escolar de estos niños, de una intervención dirigida a las convivencia y la inclusión, al encuentro e intercambio como modo de integración social y prevención de actitudes intolerantes, racistas y xenófobas. Evitar la segregación y discriminación étnica es uno de los objetivos claros que debemos afrontar como sociedad.

Uno de los fenómenos sobre los que se debe prestar especial atención es la ausencia en las etapas de enseñanzas pre y postobligatorias de niños y niñas de origen extranjero y la concentración de alumnado de origen extranjero en colegios determinados asociados a una pérdida de prestigio y deterioro de su imagen.

El trabajo en grupo en los talleres permite establecer estrategias educativas en un sentido estructural dirigidas a la apertura al medio, la mejora de las expectativas, el diseño de estrategias de supervivencia, el conocimiento de recursos sociales, cambios en la consideración y valoración de los sistemas sociales. En un aspecto más concreto, los contenidos específicos educativos se dirigen a la aceptación de normas, hábitos, respeto a los otros, tolerancia a la frustración, sentido de pertenencia, valoración y autoestima, empatía, habilidades de negociación y comunicación, sentido de los límites, capacitación en competencias.

Sin embargo hemos de reflexionar en qué consiste el acto educativo, que supera la mera transmisión de de estos contenidos y se convierte en una relación facilitadora y mediadora en el proceso de construcción de la persona, en una práctica humana. Estos contenidos educativos y formativos afectan a aspectos personales y estructurales o ecológicos deteriorados por los procesos de exclusión social y por la pérdida de vínculos y valores y hábitos de convivencia.

La lucha contra la exclusión social y la discriminación pasa en este proyecto por la vivencia de experiencias sanas que reconstruyan la personalidad y la forma de entender y relacionarse de las personas consigo mismo, con los otros y con su entorno facilitando la integración social. La creatividad y el grupo son motores de la vivencia de experiencias.

5.- La dimensión artística.

Recogemos en este documento las aportaciones que han hecho los artistas en distintas programaciones y exposición del sentido del trabajo en su dimensión artística.

Las propuestas en cada disciplina han sido:

TEATRO:

Habitualmente tendemos a pensar en el teatro como una disciplina artística, regida por unos mecanismos cuyo fin último es la representación o la visualización escénica. Sin embargo su campo de influencia es mucho más amplio y permite relaciones con espacios formativos que generan amplísimas posibilidades de desarrollo y crecimiento. Cuando el teatro se convierte en elemento educativo, introduce elementos nuevos de aprendizaje que redundan en un desarrollo integral de la persona.

El mundo de la intuición, de la percepción, de la sensibilidad y los sentidos, de las emociones y su canalización, de la aceptación de uno y de los demás, de la relación con el entorno, de los afectos, de la expresividad, de la imaginación, de la creatividad...necesita una vía de exteriorización abierta y adecuada, una canalización, un proceso de entendimiento y conocimiento que permita el análisis y la mejora.

En este sentido el teatro tiene mucho que aportar y se convierte en una herramienta válida en el intento de consecución de los objetivos que se plantea el programa. Para ello no se puede partir de un concepto rígido de la experiencia teatral ni se puede aplicar un esquema adulto al trabajo con niños. Son ellos, los niños, destinatarios de este programa, quienes marcan sin saberlo, las pautas a seguir, puesto que la metodología que se propone parte del juego como elemento básico que debemos manejar.

El equilibrio ha de buscarse entre lo previamente programado y lo que pueda ir surgiendo, pues el juego no es más que una propuesta, un punto de partida que irá generando propuestas nuevas que no deben ignorarse. Es el animador/artista quien ejercerá las funciones de control, de un cierto encauzamiento hacia la propuesta planteada, permitiendo que el/la niño/a desarrolle libremente, sin la conciencia de estar ejecutando una tarea impuesta, la actividad.

Por su parte, los alumnos, si se integran adecuadamente en la propuesta y participan de manera activa, propondrán variantes, aportarán sugerencias, cuestionarán algunos aspectos etc. que, sin duda, enriquecerán el proceso de aprendizaje, que será mutuo.

Si el objetivo último es lograr esa actitud y no algunos conocimientos concretos o el desarrollo de algunas capacidades puntuales, lo que se consiga, poco o mucho, modificará las relaciones del joven con el mundo y añadirá calidad a su percepción de la realidad y a su integración en ella.

ARTES PLÁSTICAS

La filosofía de la Fundación Yehudi Menuhin con este programa MUS-E tiene por objetivos la educación del arte como potenciador del desarrollo personal en todos sus ámbitos, teniendo las actividades un carácter preventivo al fomentar el trabajo en equipo y la comprensión del otro. Estas actividades posibilitan que los profesores tomen conciencia de la importancia de la educación artística por su potencial motivador dentro de la educación formal, que es la de todos. Así colaboramos a la construcción de personas con una formación más rica desde un punto de vista de los valores humanos, como son el respeto, la dignidad y la belleza.

Como seres humanos en desarrollo constante que somos y no "cajas vacías" que rellenar con conocimientos, normas y habilidades técnicas, necesitamos el desarrollo de aspectos emocionales, humanos y armónicos dentro de un marco integral de educación. El maestro Yehudi Menuhin creó la Fundación buscando ese crecimiento de la experiencia vital y el encuentro a través del arte. La diversidad cultural encuentra un lenguaje común en el arte, desde la afirmación y reconocimiento de nuestra dignidad. Todos necesitamos descubrir que somos merecedores de ese respeto y cuidado en nuestra educación.

La metodología del arte como forma de expresión, exploración y canal de comunicación humana nos es conocida; por ello usamos los diversos lenguajes que contiene el arte para acercarnos. Buscamos "enseñar a ver" con otros ojos, desde más perspectivas para enriquecer nuestras experiencias con las de los demás. Estas sesiones nos ofrecen la posibilidad de aprender a través de las experiencias vividas en el aula, de las nuevas formas para comunicarse y relacionarse con su entorno. Las características del lenguaje de las artes plásticas son entendidas como un instrumento de apertura comunicativa interpersonal para potenciar el respeto y la dignidad que merecemos todos. Incidimos en la importancia del arte como potenciador del desarrollo personal y social a través del trabajo en equipo, buscando una mayor comprensión y acercamiento al otro.

LA DANZA

La danza es estética, creación, imaginación, elasticidad, equilibrio, armonía, comunicación, emoción..... Las diferentes maneras de expresarse del ser humano son una combinación de todas estas definiciones de la danza.

El movimiento y el gesto del cuerpo son la esencia del trabajo de la expresión corporal, con lo que podemos crear un tipo de lenguaje para comunicarnos y expresarnos. Dentro de la expresión corporal, la danza crea mensajes estéticos cargados de emoción y de ideas, utilizando un lenguaje corporal en el que se combina el mundo interior con el exterior de cada persona.

Nuestro ser, nuestro cuerpo, el espacio que ocupa, se refleja en nuestra expresión, en nuestros movimientos. Bailar te permite tener sensación de vivir, de liberación, te permite experimentar de manera más intensa toda una serie de emociones, relacionando sentimientos individuales con las sensaciones de tu grupo social.

La esencia de la danza es la expresión e interpretación de sensaciones como de sentimientos y emociones, con total libertad de interpretación, de formas gestuales, técnicas, coreografías y escenografías. Pero, a pesar de todo, también exige una disciplina y un orden, trabajando con un nivel de técnica adecuado, sobre la base de la danza clásica y académica, ya que se considera esencial para ejercitar, modelar el cuerpo y conseguir de él la máxima variedad de gestos y plasticidad de movimientos.

Aparte de las grandes ideas, conceptos y prácticas que conforman las diversas manifestaciones de la danza, en este programa se orienta con un marcado carácter creativo y educativo que pretende fomentar la expresión e interpretación libre tanto de los movimientos corporales como de su composición coreográfica, a la vez de reforzar el carácter terapéutico, que incide sobre los diversos problemas del niño tanto individuales como sociales y sobre todo, con un importante carácter lúdico, orientado a favorecer las necesidades de distracción y recreación del niño.

Si bien es cierto, que al tener las sesiones semanales, es muy difícil mantener un control y perfeccionar las actividades, pero se intenta crear una memoria coreográfica, definir una serie de conceptos básicos de danza y mantener un patrón de trabajo fijo, sobre el que poder seguir evolucionando. Todas las actividades tienen la misma forma y el mismo fondo, adecuándolo a la edad y a su forma física y mental.

Es el protagonista de su propia obra, recompensado por los aplausos, el respeto y el cariño de los suyos. Con todo ello, conseguiremos hacerles llegar el valor del respeto, la tolerancia, la autoestima, el cariño por los demás y por todo lo que le rodea.

ARTES MARCIALES

Antes de entrar a valorar el significado real del Karate y lo que este aporta no solo al individuo, sino a través de él a la sociedad, haré una pequeña explicación o reflexión sobre la idea que muchas personas tienen acerca del mundo de las artes marciales. Esta explicación, en parte creo que debo hacerla basándome en la sorpresa que algunos compañeros, profesores de centros e incluso los padres de los niños de los diferentes colegios, muestran cuando se enteran de que dentro de las actividades artísticas de la fundación existe el karate, y que además éste es enseñado a niños que ya de por sí, son potencialmente violentos. Debo decir en primer lugar que precisamente, esa es una de las razones de peso, por la cual, existe el karate dentro de estos centros, para hacerles llegar una nueva forma de lenguaje, donde la violencia no sea el único medio para resolver los conflictos, ya que el karate como su propia traducción expresa es "manos vacías", refiriéndose esta frase en su sentido más profundo o filosófico a "no-agresión" y no solo como viene traducido en muchos libros donde la idea de manos vacías es "combate sin armas". La violencia existe por que nos sentimos agredidos por los demás o por el medio que nos rodea y cuando a un niño se le ha enseñado que la forma de resolver esos conflictos es a través de la agresión física, verbal o de cualquier otra índole, estamos permitiendo si no se le corrige esa actitud, que estos niños que serán adultos en el futuro repitan los mismos patrones de comportamiento, con lo cual se crea un círculo vicioso que afectará e impedirá que no solo él, sino sus próximas generaciones puedan progresar dentro de nuestra sociedad como personas integradas. He aquí que el karate no solo como arte, sino también como forma de cultura, adquiere su máximo valor, pues todos sus principios van encaminado a mejorar a las personas.

Poco es conocido el Karate desde el punto de vista del budo es decir; el karate como vía de desarrollo personal y sí es conocido en su vertiente de arte marcial o técnicas de lucha, en parte debido a que en los medios de comunicación especialmente en el cine, se ofrece una parte errónea de este arte viéndose solo la autodefensa, además expresada con técnicas exageradamente violentas y cuyo mensaje dicta mucho de ser el que realmente ofrecen las artes budo, pues la idea es que al final el uso de la violencia es lícito ya que para acabar con el mal, se ha de hacer el mal. Lo que deja la idea en el subconsciente de que no hay una manera mejor de resolver los conflictos, sino es a través de esa violencia. Partiendo de esta premisa no es de extrañar que el conocimiento que se tiene por parte de la mayoría de la gente sobre este sistema oriental sea más bien limitado y equivocado.

Sin embargo, el karate es un arte sofisticado y a la vez práctico, accesible a las personas de todas las edades, condiciones físicas, sexo e incluso ideologías ya que trabaja sobre experiencias y no solo sobre teorías o ideales. Karate es un arte que proporciona a quien lo practica un desarrollo integral, ya que va más allá de ser una simple actividad física. El Karate pretende crear en el practicante una serie de valores o normas de conducta que le permitan vivir saludablemente en el aspecto físico, emocional e intelectual, y la importancia de no transgredir estas normas le lleva a estar en armonía consigo mismo y con los demás.

6.- La dimensión educativa.

Hemos señalado en otros puntos del texto la necesidad de reflexionar sobre qué es el acto educativo, más allá de la mera transmisión de contenidos o de la mera modelación de competencias, habilidades o normas. La creación de vínculos sociales, la afiliación, la incorporación al grupo social, la interacción y el diálogo y la facilitación de experiencias que permiten establecer condiciones para la construcción e la propia persona, son ideas que nos pueden permitir acercarnos a un sentido profundo de lo que es la educación.

La educación en valores.

Una de las finalidades explicitadas por el MUSE, además de la inclusión social, es la dirigida a la educación en valores. Para eso hemos de acercarnos a lo que entendemos por valor. Lo que reconocemos como valor es aquello a lo que concedemos una significación especial de cara a la definición, priorización y elección de los criterios que van a orientar nuestros comportamientos y decisiones y en las relaciones que se establecen con nosotros, los otros, el mundo, la naturaleza y la sociedad.

El hombre individualmente y la comunidad o grupo cultural a la que pertenece se manejan con algún ordenamiento de los valores que sustentan y explican las opciones y conductas singulares. Pero un valor no es sólo, ni fundamentalmente, una declaración de preferencia subjetiva expresada verbalmente. El valor se pone en juego en las acciones sociales concretas, en la relación que se establece en un espacio social concreto. Las experiencias personales determinarán el crecimiento de las personas y es responsabilidad de todos los agentes sociales implicados en la vida de los jóvenes posibilitar que existan aprendizajes que construyan a las personas.

En la vida personal los valores se vinculan con los sentidos que se otorgan a la propia vida y con las elecciones que se realizan en el mundo familiar, social, profesional. En la vida de la comunidad, los valores se relacionan con los estilos de vida, con las costumbres, con la manera especial de relacionarse unos con otros, con los sistemas de organización social que se establecen; en una palabra, con la cultura de la comunidad que sirve para interpretar y sentir el mundo. Louise Kaplan considera que durante la adolescencia se termina de consolidar el ideal del yo y -si el medio lo favorece- las energías de los jóvenes transforman sus intereses narcisistas personales, en inquietudes por el bien común.

Pero la naturaleza de los valores no pertenece a lo abstracto y lo teórico, está relacionada con la praxis, con la experiencia y la vivencia, las prácticas sociales reales. Es inútil poner de moda los valores sobre una educación llenas de ideas y consignas, que pueden quedar en una escala teórica, idealista en lo bueno, probablemente incluso utópica, que no se refleja en las decisiones cotidianas ni en la relaciones con uno mismo (la autoestima y el autoconcepto), con los otros cercanos (la convivencia y la solidaridad), con el mundo y la sociedad (la justicia), con la naturaleza (el respeto al medio ambiente). Existe un refrán tradicional que refleja la idea que queremos transmitir: No es lo mismo predicar que dar trigo, si los valores son abstractos todo es atractivo, pero en la práctica no todos caben en la misma decisión y por eso hemos de construir una escala de valores. La única manera de conocer los valores es ponerlos en práctica.

Otro aspecto se refiere a los valores que se interiorizan y la concepción del mundo, de la sociedad, de sí mismos y de los otros que generan los procesos de socialización que se producen en ese contexto. Los valores no son fruto de la teorización o de la transmisión de contenidos y conceptos, sino son fruto de la acción social.

El modelo educativo.

Los elementos clave del modelo educativo que proponemos son:

-  Convivencia
-  Interculturalidad
-  Ciudadanía
-  Igualdad de género
-  Enfoque cooperativo
-  Formación humana integral
-  Compromiso con la exclusión.
-  Incorporación del enfoque con competencias.

Convivencia

La convivencia remite a la interacción y relación positivas entre grupos que están presentes de modo simultáneo en un mismo territorio y tiempo. La convivencia va unida a otros conceptos e ideales sociales, como son la integración, la interculturalidad y la ciudadanía, presentes en este proyecto.

La integración, a la hora de enfocar las nuevas realidades provocadas por los flujos migratorios y las ya tradicionales de presencia de minorías étnicas, es un proceso multidimensional de adaptación mutua entre personas en que se manifiesta la diversidad existente en todo grupo humano. En nuestra sociedad hemos sido conscientes de esa diversidad a partir del encuentro entre autóctonos y extranjeros.

En las situaciones de territorios en los que están situados los centros MUSE, a las situaciones específicas de vulnerabilidad del colectivo inmigrante, como son la irregularidad, situaciones de explotación y discriminación laboral, guetos residenciales, etc., se unen las tradicionales a los territorios que sufren situaciones de riesgo o exclusión social: hacinamiento, infravivienda, fracaso y absentismo escolar, desestructuración personal y familiar, pérdida de la autoestima colectiva, fragmentación social, problemáticas asociadas a la salud, violencia o dependencias.

En este contexto hablar de construcción de una sociedad inclusiva, de capacitación, o de la creación de contextos habilitadores no sólo remite a la diversidad cultural, también a itinerarios de reconstrucción social de las periferias urbanas donde la exclusión tiene un efecto en el deterioro de las relaciones, en la ruptura de las vinculaciones sociales y la fragmentación y disgregación de los contextos donde viven sus habitantes. Frente a esta situación, las estrategias comunitarias intentan restablecer el ejercicio de las solidaridades de proximidad aprovechando las redes sociales y las capacidades existentes. En este contexto los nuevos vecinos se incorporan a esos procesos de fragmentación y de construcción, de deterioro y de habilitación, y se refuerzan las solidaridades o las competencias.

La interculturalidad

Cuando hablamos de interculturalidad, es una propuesta de convivencia en situación de diversidad cultural, religiosa y lingüística,. Los principios de interculturalidad son la igualdad de trato y la no discriminación, la valoración y respeto a la diferencia y la interacción positiva entre las partes. Tal y como analiza Carlos Giménez⁵, es una situación en que “dos o más personas o grupos interactúan, dialogan, se mezclan, conviven de hecho”. Del mismo modo afirma como “el adjetivo [intercultural], denota por un lado, la convivencia entre personas y colectivos etnoculturalmente diferenciados y, por otro lado, la convivencia basada en los principios de la interculturalidad como propuesta sociopolítica y ética”.

Un enfoque intercultural no significa elaborar categorías por países de origen e ir hacia las personas o a los colectivos con lo que se sabe o piensa saber de su cultura de referencia, sino abrirse a la escucha y a la construcción de algo nuevo, compartido por todas las personas en igualdad de condiciones. La interculturalidad es más una llamada a abrir las visiones hacia el futuro que a hacer catálogos de características culturales. Requiere que se pongan medios para que el diálogo sea posible y para que las personas sean tratadas con respeto y equidad.

Ciudadanía

Entendemos la ciudadanía como titularidad de derechos y deberes de un conjunto de personas que pertenecen a una comunidad política. La consecuencia inmediata se concreta en la

⁵ GIMENEZ, C. “Convivencia: Conceptualización y sugerencias para la praxis”. Puntos de Vista, nº 1. Cuadernos del Observatorio de las Migraciones y la Convivencia Intercultural de Madrid. pp. 25 y 26.

necesidad de igualdad en las relaciones, de modo que no aparezca una asimetría entre aquellos que disfrutan de derechos y otros que no, entre ciudadanos y no ciudadanos. La convivencia se ve dificultada en la medida en que no exista extensión e intensidad en la ciudadanía, si todos son ciudadanos de pleno derecho. Además de la igualdad de trato, la ciudadanía compromete el cumplimiento de los deberes cívicos. El binomio discriminación y falta de civismo es igualmente perjudicial para las relaciones de convivencia e interculturalidad. Cuando se cumplen estos elementos, se reconoce la pertenencia de todos los ciudadanos a esa misma comunidad política, donde existe una ciudadanía plural y una democracia incluyente.

En este proyecto la dimensión de educación cívica y de educación para la ciudadanía plural y activa es constituyente y fundante. Se produce una participación como protagonistas en la vida comunitaria, que moviliza recursos y dinamismos, plasmada en la inmersión en el tejido social, asociativo y vecinal con el fin de posibilitar el disfrute de derechos, desarrollar bienes comunes, desarrollar intereses públicos, mejorar la vida cotidiana, incrementar las solidaridades de proximidad que tutelan derechos sociales, económicos y culturales. Esta participación es un modo de ejercer la ciudadanía activa.

Igualdad de género

Es aceptado que existe una construcción social que explica las relaciones entre hombres y mujeres, a lo que llamamos género a diferencia del término sexo. En algunos modelos se habla de la existencia de una relación patriarcal, modelo social androcéntrico a través del cual los varones poseen y se transmiten poder y autoridad. Este sistema lleva a una relación jerarquizada de subordinación, estructurada a través de la asignación de roles, funciones, derechos... mediados por el género.

Existen consecuencias generales en los procesos de socialización que construyen diferencias en las formas de ser y de relacionarse, en las expectativas y orientaciones hacia lo público y lo privado, hacia las funciones y tareas sociales y familiares y una diferencia desigual en la valoración de los aspectos relacionados con la masculinidad y la feminidad. Podemos ver algunas de estas diferencias en la siguiente tabla:

MUJERES	HOMBRES
Buena autoestima básica	Seguridad
Capacidad para empatizar, comprender, consolar.	Iniciativa
Tolerancia en la frustración	Independencia
Posibilidad de aprendizaje y ritmo propio	Autosuperación
Tendencia a la dependencia	Inhibición afectiva
Inseguridad	Sentimiento de sobreexigencia y stress
Infravaloración	Dificultad para autoconformarse y consolar
Poca motivación al éxito, logro y competitividad.	Tendencia a la agresividad
Poca tendencia a tomar la iniciativa	Suficiencia, dificultad en reconocer errores y pedir ayuda

En respuesta a una situación de discriminación y desigualdad se han realizado distintas propuestas para la intervención. Actualmente la más extendida es la incorporación del Enfoque integrado de género o Mainstreaming de género.

Se utiliza por primera vez en la III Conferencia Mundial de las Mujeres organizada por la ONU en Nairobi (1985) y se define como un enfoque dual, que pretende integrar la perspectiva de género en los ámbitos social, cultural, educativo, económico y político.

Este enfoque pretende romper las barreras generales y estructurales que dificultan la igualdad de hombres y mujeres en su participación en la sociedad. Actúa con políticas específicas dirigidas a mujeres pero las supera hacia un enfoque que sensibilice a la sociedad a interpretar la realidad desde parámetros no sexistas. Existe una integración de la perspectiva de género en las políticas sociales dirigidas a la población en su conjunto, en nuestro caso, las políticas educativas, dirigidas a la igualdad.

Enfoque cooperativo

De las habilidades a la potenciación y fortalecimiento.

La actuación de este proyecto deberá estar dirigida a la habilitación de la comunidad en su conjunto, de reconocimiento y desarrollo de capacidades endógenas, la valoración de los recursos propios e internos de la propia comunidad y alumnado, activar procesos de crecimiento y facilitar la posibilidad de elección entre oportunidades distintas. Este enfoque supone superar la visión de la adquisición de habilidades para llevarla a un concepto conocido como "empowerment", traducido en muchas ocasiones como empoderamiento o apoderamiento.

Desde esta perspectiva, reconociendo las potencialidades existentes, favorece que los estudiantes sientan que tienen la facultad de dirigir sus acciones, de ser responsables y protagonistas de su desarrollo, experimenten la necesidad de actuar, se convenzan de la posibilidad de salir adelante recuperando la autoestima y resolver sus necesidades y problemas de modo autónomo. La integración y por tanto la mejora de la convivencia, se conseguirá mediante la interacción positiva de los grupos existentes que encuentren en la dinamización de la comunidad en su conjunto y la resolución de los problemas y necesidades compartidas el medio de relación e interacción y el eje para la construcción de redes sociales conjuntas.

De la ayuda a la cooperación.

Un esquema que no se plantee la relación educativa como dialógica, se corre el peligro de plantear la relación educativa como una transmisión del que sabe al que no sabe. De este modo los alumnos y alumnas serán aquellos que no saben y reciben la ayuda de artistas y educadores. La consecuencia es que se sitúa la desestructuración, las carencias, el deterioro por encima de las oportunidades, las posibilidades, las potencialidades, los propios recursos. La representación imaginaria será el que tiene capacidad y el que no, el que da y el que recibe, creando un círculo asistencial.

En muchos casos estos esquemas de relación y de interacción, anulan las capacidades y oportunidades existentes en la población e inducen a identificarse con esa imagen distorsionada de sí mismos y sacar partido de la situación, llegando a elaborar estrategias de supervivencia basadas en la dependencia, la captación de recursos asistenciales, la cronificación de las situaciones, y la reducción a la impotencia haciendo un uso instrumental de su situación de marginalidad.

Si uno no sucumbe a las representaciones negativas de sí mismo, rechazará la intervención, pues le sitúa siempre en una posición de subordinación, de inferioridad, de sumisión.

El enfoque que proponemos para este programa se basa en la cooperación. El enfoque cooperativo supone las relaciones de horizontalidad, asumir las competencias y oportunidades por encima de los problemas y carencias, la comprensión e inmersión en la realidad y hábitos culturales de la población, la implicación de personas, colectivos e instituciones.

El modelo cooperativo pretende construir situaciones de simetría, aumentar el protagonismo y la autoestima de los participantes, crecer conjuntamente. Un enfoque asistencial facilita ayuda y prestaciones en condiciones asimétricas, el enfoque cooperativo remite a la reciprocidad, al trabajo conjunto sobre intereses comunes, si en el primero alguien tiene la necesidad y otro dispone de la solución, en el segundo todos dan y todos reciben, todos necesitan y todos aportan.

Formación integral humana.

Este aspecto hace referencia inevitablemente a los aprendizajes y al carácter educativo del proyecto, pues es una etapa en que los destinatarios están vinculados a procesos de enseñanza formal. En este sentido, el MUSE se constituye como un nuevo espacio educativo en el que tienen lugar un conjunto de aprendizajes colectivos. No constituye una estancia formal que aporta un currículo estructurado, es más bien la aportación de lo que se conoce como un currículo oculto.

No existe una serie continuada de acciones formativas puntuales en las que el estudiante participa, sino que aporta un marco desde el cual se facilita la posibilidad de disfrutar de experiencias vinculadas a la proyección social, a la convivencia. Nuestra reflexión sobre qué es el acto educativo nos lleva a diferenciar el modo de entender la educación como un adiestramiento para la producción de bienes y servicios. Desde este proyecto se plantea un nuevo objetivo educativo, dirigido a la capacidad de convivencia con otros, a la afiliación, a la resolución de problemas sociales y la capacidad de estructuración de la persona. El Informe Delors titulado “La educación es un tesoro”, habla de “conciliar la competencia que estimula, la cooperación que fortalece y la solidaridad que une”.

Planteamos como propuesta articuladora de un modelo educativo para el Programa MUSE su integralidad, afecta a todas las dimensiones de la persona: cultural, cognitiva, afectiva, de valores, relacional, y la no-directividad, el uso de los instrumentos de la pedagogía no directiva en el desarrollo del proyecto y la organización interna. En ningún caso la no-directividad es la dejación de las responsabilidades propias del equipo ni que se abstengan de participar pues deben hacerlo de un modo activo.

Compromiso con el mundo de la exclusión.

Este proyecto parte de la conciencia de que el MUSE llamado a jugar un papel decisivo en el trabajo en contextos de exclusión, del mismo modo que participa en otros ámbitos sociales. La FYME está vinculada a los requerimientos de la realidad, siendo su papel el de participar en la transformación de situaciones precarias, de vulnerabilidad o injustas, comprometiéndose con ellas desde su bagaje e identidad.

La incorporación del arte a la escuela tal y como lo hace el MUSE contribuye a romper una parte del aislamiento al que lleva la exclusión, que no sólo es urbanístico, económico, de equipamientos o infraestructuras; también existen barreras de otro orden: simbólico, de autoconcepto y valoración, cultural y educativo.

El aislamiento simbólico entendemos que es el que rebaja las expectativas sobre uno mismo y alimenta las representaciones sociales negativas. Muchas teorías educativas hacen referencia a la incidencia de las expectativas en los comportamientos y decisiones de los colectivos en situación o riesgo de exclusión: el efecto “pígalion”, el modelo ecológico de Ogbu, etc. Uno de los frutos y aportaciones claves de este proyecto será el de romper el aislamiento cultural y simbólico y de ese modo ofrecer otros modelos a la población infantil y juvenil, mejorando sus expectativas sobre sí mismos y el futuro de su educación.

Incorporación del enfoque con competencias.

La educación es uno de los desafíos de la sociedad del siglo XXI. Los sistemas educativos se ven afectados por el mayor dinamismo y la mayor complejidad de una realidad social, cada vez más cambiante.

Surgen nuevas exigencias y retos de la educación, de ahí que las reformas educativas sean procesos necesarios para darles respuesta.

Una prioridad compartida por todos los sistemas educativos de la Unión Europea es ofrecer una educación que responda a las necesidades planteadas por la sociedad actual.

Es un tema que preocupa tanto en el UE, que en los últimos años se han creado grupos de trabajo para la investigación sobre las competencias que se consideran claves para el aprendizaje a lo largo de la vida, para que se discuta y llegue a conformarse una recomendación que se pueda ofrecer a los países miembros.

En este contexto surge el término **competencia básica o clave**, que la UE define como *“una combinación de destrezas, conocimientos y actitudes adecuadas al contexto. Son competencias básicas aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”*.

La incorporación de estas competencias al currículo educativo busca orientar los aprendizajes para que los alumnos los integren, pongan en relación diferentes tipos de contenidos, los utilicen de manera efectiva y puedan aplicarlos en diferentes situaciones y contextos.

Las competencias básicas no son aprendizajes mínimos comunes; de hecho se trata de propuestas de aprendizajes más amplias que deben orientar la enseñanza con la intención de identificar aquellos contenidos y criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible.

Deben adquirirse desde todas las áreas y materias. Lo que se pretende es que los alumnos sean capaces de interpretar crítica y constructivamente el mundo que les rodea.

El cambio ha de verse en el enfoque, que la metodología tenga contenidos encaminados a la adquisición de competencias.

La educación en valores no sólo es cometido del profesor de educación para la ciudadanía, ni del artista que esté impartiendo la sesión MUS- E, sino que debe ser una tarea compartida por tod@s.

Por estas razones, se considera que la medición de las competencias es un buen indicador de la calidad de los sistemas educativos, y en este línea, la ley orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de educación (LOE), establece que al finalizar el segundo ciclo de la educación primaria y el segundo curso de la ESO todos los centros sostenidos con fondos públicos realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por el alumno.

En la citada Ley se define el currículo como el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas.

Igualmente estipula que dicha evaluación será competencia de las administraciones educativas y que tendrán un carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

Adaptado a las circunstancias específicas de nuestro sistema educativo, el currículo español incluye **ocho competencias básicas**:

- 1) Competencia en comunicación lingüística.
- 2) Competencia matemática.
- 3) Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
- 4) Tratamiento de la información y competencia digital.
- 5) Competencia social y ciudadana.
- 6) Competencia cultural y artística.
- 7) Competencia para aprender a aprender.
- 8) Autonomía e iniciativa personal.

A continuación se exponen algunas de estas competencias desglosadas en subcompetencias, muy relacionadas con los objetivos que se pretenden alcanzar desde la Fundación Yehudi Menuhin.

- ⇒ **Con relación a la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico:** desenvolverse de forma autónoma en distintos ámbitos como la salud, el consumo o la ciencia.
 - Comprender y tomar decisiones sobre el mundo físico: uso de recursos naturales, cuidado del medio ambiente y protección de la salud social e individual.
 - Desarrollar y aplicar el pensamiento científico- técnico para interpretar la información y para tomar decisiones con iniciativa y autonomía personal.
 - Desarrollar un espíritu crítico en la observación de la realidad en relación con cuestiones individuales, temas sociales o medioambientales.

- ⇒ **Con relación a la competencia social y ciudadana:** habilidades como
 - conocerse y valorarse, saber comunicarse en diferentes contextos, expresar las ideas propias y escuchar las ajenas.
 - Utilizar el conocimiento sobre la evolución y organización de las sociedades y sobre los rasgos y valores del sistema democrático para desenvolverse socialmente.
 - Utilizar el juicio moral para elegir y tomar decisiones y ejercer de manera activa y responsable los derechos y deberes de la ciudadanía.

- Comprender de manera crítica la realidad siendo consciente de las diferentes perspectivas al analizarlas y empleando el diálogo para mejorar colectivamente su entendimiento.
- Demostrar comprensión de la aportación que las culturas han hecho a la evolución y progreso de la humanidad sin que ello implique la pérdida de la identidad local.
- Aceptar que los conflictos y valores e intereses forman parte de la convivencia y resolverlos con actitud constructiva.
- Ser consciente de los valores del entorno y crear progresivamente un sistema de valores propios que rijan el comportamiento al afrontar una decisión o un conflicto.
- Saber comunicarse en diferentes contextos, expresando las propias ideas y escuchando las ajenas.
- Ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio.
- Tomar decisiones en la vida comunitaria, valorando tanto los intereses individuales como los del propio grupo al que se pertenece.
- Valorar las diferencias y reconocer la igualdad de derechos en particular entre hombres y mujeres.
- Practicar el diálogo y la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver conflictos.
- Mostrar un comportamiento coherente con los valores democráticos, manifestado especialmente en la toma de conciencia, control y autorregulación de los propios pensamientos, valores, sentimientos y acciones.
- Defender los derechos de los demás.

Algunas de las competencias básicas definidas por la LOE- la competencia social y ciudadana, sobre todo- integran los denominados temas transversales como son:

- Educación ambiental.
- Educación del consumidor.
- Educación para la ciudadanía.
- Educación moral y cívica.
- Educación para la igualdad de oportunidades entre ambos sexos.
- Educación para la paz.
- Educación para la salud.
- Educación vial.

⇒ **Con relación a la competencia cultural y artística:** capacidad de conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente las distintas manifestaciones culturales o artísticas.

- Conocer, comprender, apreciar y valorar diferentes manifestaciones artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.
- Expresarse mediante códigos artísticos y disponer de habilidades de cooperación para contribuir a la consecución de un resultado final, teniendo conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las iniciativas y contribuciones ajenas.
- Conocer, de manera básica, las principales técnicas, recursos y convenciones de los diferentes lenguajes artísticos, así como de las obras y manifestaciones más destacadas del patrimonio cultural.
- Identificar las relaciones existentes entre las manifestaciones artísticas y la sociedad- la mentalidad y las posibilidades técnicas de la época en que se crean-, o con la persona o colectividad que las crea.
- Apreciar la creatividad implícita en la expresión de ideas, experiencias o sentimientos a través de diferentes medios artísticos o de las diferentes formas que adquieren las llamadas artes populares.
- Valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, la importancia del diálogo intercultural y la realización de experiencias artísticas compartidas.
- Mostrar una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia la diversidad de expresiones artísticas y culturales.
- Cultivar la propia capacidad estética y creadora.

- Aplicar las habilidades de pensamiento divergente y trabajo colaborativo.
 - Mostrar interés por participar en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico, tanto de la propia comunidad como de otras comunidades.
- ⇒ **Con relación a la competencia para aprender a aprender:** se refiere al aprendizaje a lo largo de la vida.
- Ser consciente de lo que se sabe y de lo que es necesario aprender, de cómo se aprende, y de cómo se gestionan y controlan de forma eficaz los procesos de aprendizaje, optimizándolos y orientándolos a satisfacer objetivos personales.
 - Tener conciencia de aquellas capacidades que entrar en juego en el aprendizaje y obtener un rendimiento máximo y personalizado de las mismas con la ayuda de distintas estrategias y técnicas.
 - Sentir curiosidad por plantearse preguntas, identificar y manejar la diversidad de respuestas posibles ante una misma situación o problema utilizando diversas estrategias y metodológicas que permitan afrontar la toma de decisiones, racional y críticamente, con la información disponible.
 - Valorar el aprendizaje como un elemento que enriquece la vida personal y social y que es, por tanto, merecedor del esfuerzo que requiere y de la perseverancia en dicho esfuerzo.
 - Ser capaz de autoevaluarse y autorregularse, sabiendo administrar el esfuerzo, aceptar los errores y aprender de y con los demás.
- ⇒ **Con respecto a la Autonomía e iniciativa personal:** algunas habilidades relacionadas con esta competencia serían responsabilidad, perseverancia, autoestima, creatividad, autocrítica o control personal.
- Elegir con criterio propio.
 - Poder transformar las ideas en acciones, es decir, proponerse objetivos y planificar y llevar a cabo proyectos.
 - Llevar adelante las acciones necesarias para desarrollar las opciones y planes personales- en el marco de proyectos individuales o colectivos- responsabilizándose de ellos, tanto en el ámbito personal como social y laboral.
 - Mostrar una actitud positiva hacia el cambio y la innovación, pudiendo comprender dichos cambios como oportunidades, adaptarse crítica y constructivamente a ellos, afrontar los problemas y encontrar las soluciones en cada uno de los proyectos vitales que se emprenden.
 - Relacionarse, cooperar y trabajar en equipo: ponerse en el lugar del otro, valorar las ideas de los demás, dialogar y negociar, emplear la asertividad para hacer saber adecuadamente a los demás las propias decisiones, y trabajar de forma cooperativa y flexible.
 - Liderar proyectos mostrando confianza en uno mismo, empatía, espíritu de superación, capacidad de diálogo y de cooperación, organización adecuada de tiempos y tareas, capacidad de afirmar y defender derechos a la asunción de riesgos.

Ya en el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI de la UNESCO (mas conocido como Informe Delors, 1996) se planteaban los cambios en los paradigmas de la enseñanza-aprendizaje para afrontar a su vez los cambios que vive el mundo contemporáneo: en los estilos de vida, en los culturales, en la estructura familiar, etc., y se defienden propuestas frente a estas tendencias, como por ejemplo:

- Que las personas sean “ellas mismas” como única forma de superar tensiones y para contrarrestar las tendencias globalizadoras actuales, de pensamiento único y de uniformización..

- Tender a las características más humanizadoras y neutralizar las tendencias de la modernidad (resultado de los mass media actuales), que van anulando las tradiciones culturales.
- Planear la educación como solución a largo plazo, sabiendo que los cambios no se producen de hoy para mañana aunque las tendencias actuales tienden a la inmediatez.

En dicha propuesta también defiende que es conveniente trascender de la educación únicamente instrumental y con objetivos materialistas, para tender hacia la realización de la persona. Para esto, propone cuatro pilares fundamentales en los que sustentar la educación y que incorporamos dentro de nuestro enfoque metodológico.

- I. **Aprender a conocer:** relacionado con el placer de conocer, comprender y descubrir. Aprender a conocer no sólo los contenidos "establecidos" sino la capacidad para acceder autónomamente a los datos y procesarlos. Los retos educativos se dirigen a que los/as alumnos/as desarrollen capacidades, estrategias y recursos personales para acceder por sí mismos/as al conocimiento.
- II. **Aprender a hacer:** nos conduce directamente a las capacidades para hacer cosas, tanto cualificación personal (habilidades) como la gran importancia que en la actualidad adquieren las competencias personales, como la capacidad para relacionarse, trabajar en grupo, tomar decisiones, crear sinergias, ser creativos, etc., adquieren una gran relevancia.
- III. **Aprender a vivir juntos:** promover el trabajo en común fortaleciendo las capacidades individuales y la diversidad como enriquecimiento global. Aprender a descubrir progresivamente al otro; debemos ver que tenemos diferencias con los otros, pero sobre todo tenemos interdependencias, dependemos los unos de los otros. Y para descubrir al otro, debemos conocernos a nosotros mismos: cuando sepa quién soy yo, sabré plantearme la cuestión de la empatía, entenderé que el otro piense diferente de mí y que tiene razones tan justas como las mías para discrepar. No se trata de acabar con la riqueza de la diferencia sino tratarla adecuadamente para igualar a todos y así evitar y/o resolver conflictos
- IV. **Aprender a ser:** la capacidad de valoración de uno mismo, el actuar por propias convicciones, el asumir responsabilidades, el tomar decisiones, etc. y la capacidad para asumir el desarrollo personal permanente.

De cara a la aplicación de este enfoque, se incluye como Anexo I del presente Documento un ejemplo de ficha práctica de actividad en base al Enfoque de Competencias aquí descrito y como Anexo II un descriptivo de competencias específicas para el educador/a artístico en contextos multiculturales. Este último anexo está extraído del texto "Competència multicultural en educació artística. Contextos i perspectives de futur en la formació de les mestres i els mestres", de Joan Vallès Villanueva (2005) - Univ. De Girona, Facultat d'Educació i Psicologia.

7.- La dimensión cultural.

Esta dimensión sitúa al programa MUSE dentro de la acción cultural, que como hemos hablado, ha ido evolucionando hasta la animación sociocultural. Podemos definir esta de muchas maneras, con prácticas muy distintas pero con un único denominador común: la estructuración de una comunidad territorial fuerte, creadora y abierta, con una autoorganización participativa.

Trabajar la dimensión cultural, afirma Toni Puig, “facilita a las personas, con deseos y necesidades no satisfechos, la posibilidad de reunirse en grupo para iniciar un proceso conjunto, marcarse aquellos objetivos que le apetece ... y conseguirlos”.

La dimensión del programa MUSE como Animación Sociocultural aporta la creación de redes de cooperación mediante la aportación de elementos para estructurar un tejido sociocultural con iniciativa y solidaridad.

En el fondo los procesos socioculturales que se pueden promover a partir de las actuaciones MUSE nos permite dirigirlos a la organización de las personas para realizar proyectos e iniciativas desde la cultura y el desarrollo social. En el espíritu MUSE aparece una vocación de desarrollo personal y colectivo, de participación y de formación de personas creativas que usan el arte como modo de expresión y ser personas frente a la idea del acceso a los bienes y productos culturales y la formación de artistas.

En el ámbito de la Animación Sociocultural se ha reflejado mediante la diferenciación de los conceptos de democracia cultural y democratización cultural y sobre todo la diferenciación de la Animación frente a la Difusión y gestión cultural.

Podemos ver algunos elementos de estas diferencias en las siguientes tablas:

	Animación Sociocultural	Gestión Cultural
Fundamentación	Visión antropológica de la cultura, todo lo que el ser humano hace	Visión pragmática de la cultura: arte y creatividad
Objeto Terminal	La autonomía personal y comunitaria a través de la acción cultural	La culturización y el desarrollo de la creatividad
Concepción del sujeto	Partícipe	Espectador
Objeto de la acción	Las relaciones humanas como un intercambio y puesta en común de la cultura y el arte	La cultura como producto (creación, difusión e intercambio)
Donde se desarrolla	Espacios sociales: centros cívicos, casas de cultura, la escuela...	Museos, teatros, auditorios....

	Democratización cultural	Democracia cultural
Objetivo	Difundir los beneficios de la cultura a través de la difusión cultural. Acceso a la cultura	Asegurar a cada uno los instrumentos para que, con libertad, responsabilidad y autonomía pueda desarrollar su vida cultural. Participación cultural
Consiste en	Proporcionar conocimientos culturales y hacer participar de los beneficios de lo que produce la élite cultural a todos	Promover procesos de participación en la realización de actividades culturales
Destinatarios	Público receptor <ul style="list-style-type: none"> - Recepción-pasividad - Consumo cultural 	Participante/actor <ul style="list-style-type: none"> - Participación/actividad - Productor-actor
Parte de	Política cultural de arriba abajo	Política cultural de abajo arriba
Animador	Mediador entre el arte y la gente. Su función es el trasvase de bienes culturales	Es un catalizador que ayuda y favorece procesos de dinamización cultural

Siendo positivos los efectos y las propuestas de la democratización y de la gestión cultural, el MUSE participa del ideal de la Animación, y por tanto se constituye en un elemento para la construcción democrática y de la ciudadanía a través de la dinamización de procesos socioculturales y artísticos en los que niños, niñas, familias, comunidad educativa en general se convierten en actores de su propia producción cultural y en agentes culturales, no en meros receptores de bienes en un proceso de consumo artístico y cultural.

8.- Ambitos de trabajo. Interacción grupal mediada por la creatividad

En este último punto exponemos el núcleo educativo MUS-E, utilizado como núcleo de la evaluación, referido a la personalización de valores y conductas del alumnado y al cambio, crecimiento y transformación personal que se va produciendo durante el desarrollo de las sesiones MUS-E a través de la utilización del arte.

Las características del programa MUS-E hacen de la creatividad un aspecto central, dado que mediante la realización de actividades artísticas se pretende lograr una transformación de actitudes insolidarias en actitudes de respeto, diferencias en actitudes de diálogo segregación en encuentro, inclusión, integración.

En este sentido se han definido cuatro dimensiones clave para la evaluación como elementos nucleares. A la hora de llevar a cabo la evaluación, resulta interesante considerar tanto aspectos de la interacción grupal, elementos socioafectivos de la persona como aspectos de la dimensión artística y expresiva. Concretamente, los artistas evalúan cuatro áreas:

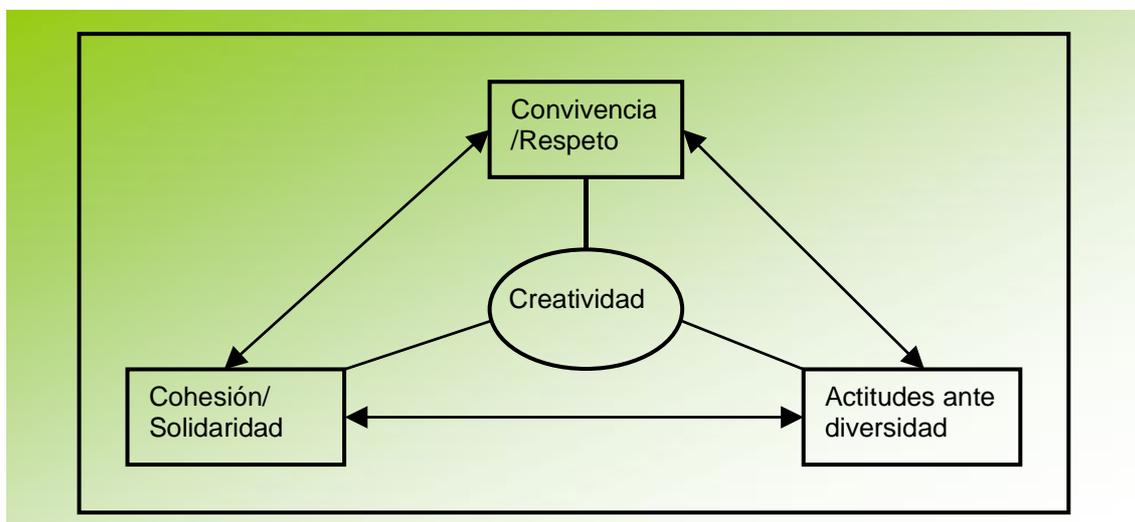
- ✓ “Convivencia/Respeto”,
- ✓ “Cohesión/Solidaridad”,
- ✓ “Actitudes ante la diversidad”,
- ✓ “Creatividad”,

siendo ésta última a la vez centro y vehículo (objetivo y medio) de ese cambio de actitudes. Es medio en la medida que las actividades desarrolladas en los talleres artísticos son el instrumento mediante el que se desarrolla el quehacer educativo, es la tarea a partir de la cual intentamos alcanzar los objetivos finales del proyecto. Es objetivo pues la creatividad y expresividad utilizada también queremos conseguir su desarrollo.

El mundo de los afectos constituye uno de los poderes de la educación a través del arte en el marco de una metodología más cercana a la educación no formal y la pedagogía del ocio. Puig Rovira y Trilla nos hablan en su libro “La pedagogía del ocio” del que llaman poder de rememoración como una de las virtudes educativas más interesantes de algunas actividades de ocio y tiempo libre limitadas en el tiempo, motivada por la intensidad de las relaciones.

El programa MUS-E tiene esa capacidad de evocación, el “poder del recuerdo”, que permite “prolongar a través del tiempo la proyección formativa de los actos y las situaciones que ya en su momento habían producido efectos de educación”.

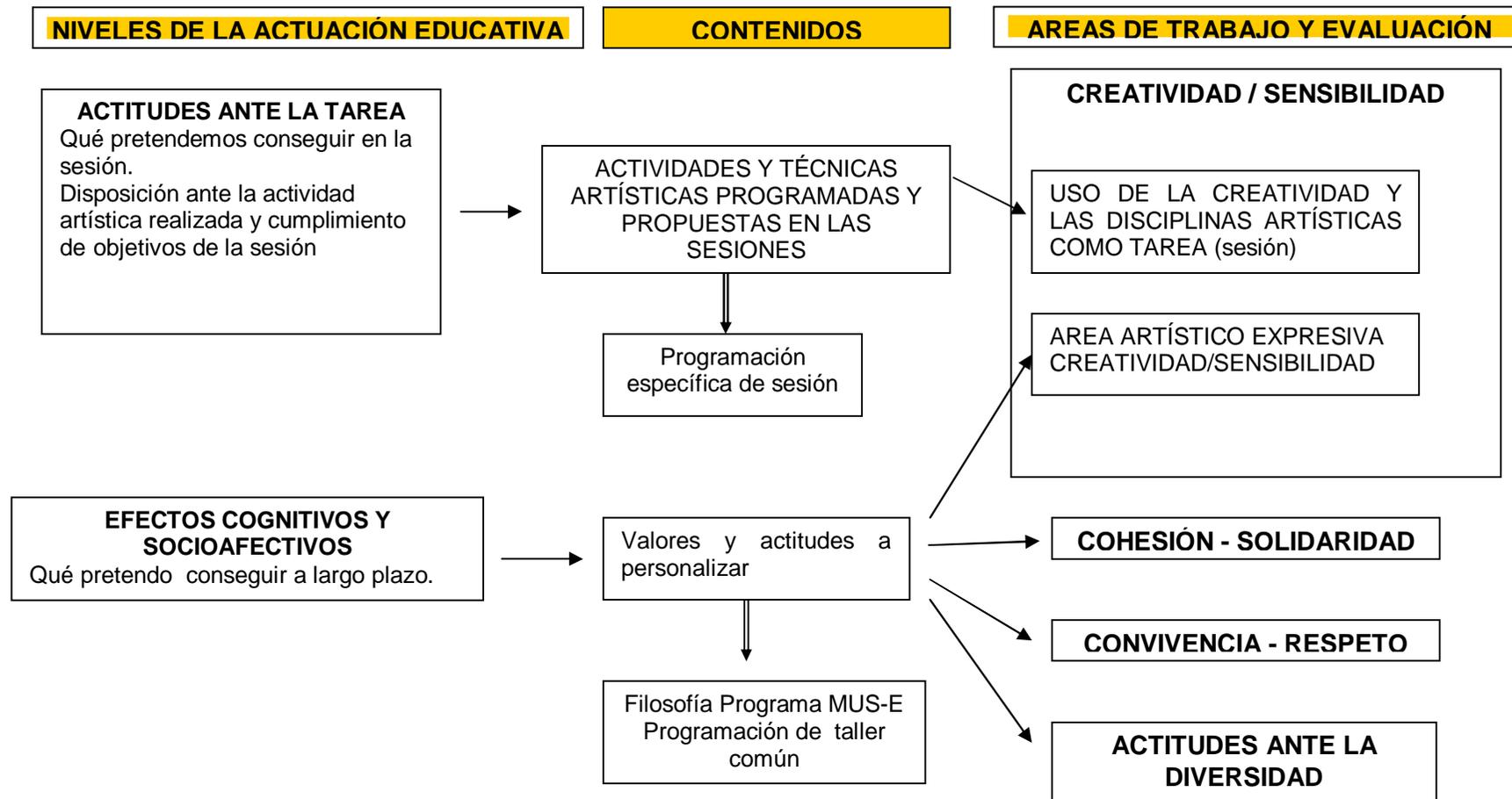
Las relaciones entre las cuatro áreas que se evalúan pueden verse esquemáticamente en la figura adjunta.



Las tres áreas referidas a la interacción grupal aparecen interrelacionadas en la práctica esperándose que el cambio en cada una de ellas tenga efectos sobre las demás.

Por otra parte, a los aspectos artísticos y expresivos se le asigna un doble papel: como centro del programa MUS-E, las actividades creativas son un objetivo o una tarea a cumplimentar en las sesiones; y por otra parte, como vehículo de cambio de actitudes, se espera que tales actividades artísticas tengan efectos positivos sobre la interacción grupal, mejorando el respeto entre los miembros del grupo, fomentando la solidaridad y contribuyendo a generar actitudes positivas hacia la diversidad.

En el cuadro siguiente podemos observar la relación que existe entre los niveles educativos que se ponen en juego en el programa MUS-E, por un lado objetivos relacionados con la sesión en concreto y, más a largo plazo, los valores y actitudes que pretenden ser personalizados a través de las actividades y contenidos desarrollados en el programa. La evaluación verá reflejada estos niveles distintos en las cuatro áreas de trabajo.



A continuación se define de forma operativa cada una de las áreas anteriormente señaladas. En primer lugar, se aporta una introducción a cada uno de los conceptos que son objeto de evaluación y seguidamente, se ofrece una tabla en la que se expone de forma concreta qué se pretende evaluar con cada uno de ellos. En dicha tabla se encuentran recogidas las subcategorías o dimensiones en que se puede concretar cada área. Por ejemplo, lo que vamos a entender por “cohesión/ solidaridad” hace referencia a si los miembros del grupo cooperan, si tienen conciencia de formar un grupo, si les gusta estar juntos, si son solidarios unos con otros y si existe proximidad entre ellos. Estas dimensiones concretarían lo que llamamos “cohesión/ solidaridad” y el evaluador puede utilizarlas como referencia a la hora de realizar su evaluación cualitativa (por ejemplo, puede hacer un repaso de la actuación del grupo en las diferentes dimensiones, tomar ideas sobre aspectos a observar, clarificar sus ideas cuando no quede claro a qué nos referimos con la palabra “cohesión”, etc.). Para tratar de ser más concretos y operativos aún se proponen para cada dimensión dos puntos de anclaje, un polo positivo y otro negativo que señalan el abanico de comportamientos que se recoge en cada una de las dimensiones.

I. CREATIVIDAD/ SENSIBILIDAD

Podemos entender la Creatividad como la acción y/o reflexión que genera nuevos elementos, obras, acciones, realidades o posibilidades a partir de otros datos previamente, así como su combinación o transformación.

La creatividad en el programa MUS-E tiene un papel central, por una parte, la actividad que se realiza en el grupo es de índole artística, y por otra parte, se entiende que dicha actividad artístico-expresiva va a fomentar un cambio positivo de actitudes hacia los demás (respeto, aprecio de la diversidad, cohesión) y que ello conlleva un cambio en la propia persona (desinhibición, desarrollo de las capacidades creativas, imaginación, mayor sensibilidad, cambios en la forma de ver las cosas, etc.), por ello es a la vez tarea y objetivo.

II. COHESIÓN/ SOLIDARIDAD

La cohesión en un grupo es el resultado de todas las fuerzas que actúan para las personas que lo forman permanezcan unidos en él y el desarrollo de valores y actitudes dirigidos al apoyo, respaldo, protección, ayuda. Se puede definir como el “cemento” que une a las personas que integran un grupo: unión e identificación. Algunos comportamientos del grupo que se observa pueden tomarse como indicativos de esa cohesión o unidad, por ejemplo, trabajan de forma conjunta, tienen un sentido de que forman un grupo, les gusta estar juntos, son solidarios unos con otros y están próximos entre sí. Dimensiones asociadas:

- a. Cooperación
- b. Sentido/ conciencia de grupo
- c. Agradabilidad (satisfacción) de la pertenencia
- d. Solidaridad
- e. Proximidad

III. DIVERSIDAD

En ocasiones –y de forma característica en el programa MUS-E- los grupos están integrados por miembros que son heterogéneos (variados, diferentes) en numerosas áreas: sus ideas (creencias, opiniones), valores, actitudes, procedencia cultural, etnia, género, opción sexual, edad, aspecto físico, capacidades o discapacidades, etc.

Este apartado se refiere a las actitudes que se manifiestan en el grupo hacia la variedad: los pensamientos, emociones y comportamientos de los miembros del grupo respecto de otros miembros pertenecientes a categorías sociales, culturales o étnicas diferentes. Pero además la diversidad en un grupo puede provenir de características como el aspecto físico, si la persona tiene una discapacidad, su género, su opción sexual, sus ideas y opiniones particulares, su religión, etc.

Se incluye el reconocimiento de estos aspectos diferenciales y el grado de apertura hacia lo diverso, apertura que se entiende en dos direcciones: ofrecimiento a los demás de lo propio (p. ej. de la propia cultura) y receptividad y disfrute de lo diferente (p. ej. la cultura de otros): el grado en que en el grupo se asume que sus miembros son diferentes y que las personas tienen derecho a ser distintos (ya sea por su origen étnico, por su orientación sexual, por su aspecto físico, o por cualquier otro rasgo distintivo), la tolerancia que los miembros manifiestan ante la diversidad, si ven que “ser diferentes” es una riqueza para el grupo en conjunto, si desarrollan emociones y sentimientos positivos hacia los demás (por ejemplo, les gusta conocer cómo son personas de otra etnia, disfrutan de su compañía, sienten curiosidad por ellos, etc.) y finalmente, si la interacción entre personas de grupos sociales distintos (por ejemplo, de distinta etnia) se relacionan con naturalidad, sin existir marginación ni segregación.

La diversidad se compone de elementos transversales relacionados con las diferencias. Se entiende que la diversidad va más allá de la tolerancia y significa que responda positivamente a los principios de igualdad de derechos, del derecho a ser diferente y de interacción positiva entre grupos y personas.

Dimensiones asociadas.

- a. Pluralidad, variedad
- b. Tolerancia
- c. Apreciar/ disfrutar la diversidad
- d. Interacción positiva entre personas pertenecientes a colectivos diferentes

IV. CONVIVENCIA/ RESPETO

La práctica totalidad de las personas implicadas en la ejecución del programa MUS-E han valorado como un punto clave en su trabajo cotidiano el del respeto, al otro, al trabajo realizado, a sus compañeros, a los educadores y animadores, al entorno... por tanto hemos de darle esa importancia en nuestro diseño de proyecto. El programa MUS-E pretende recobrar la dignidad y el valor de la persona y el entorno a través del cuidado y la consideración.

En este aspecto de la evaluación se pone el énfasis en la superación de intereses, opiniones, ideas o formas de hacer las cosas personales y particulares en favor de un compromiso voluntario dirigido hacia la aceptación de posiciones diferentes y el bienestar de todo el grupo. La convivencia supone un paso más allá de la mera coexistencia, la coincidencia en un espacio y tiempo determinado. Este paso supone además la eliminación de las actitudes y conductas ofensivas, descalificantes, dominantes o agresivas que humillen, desprecien o anulen a los otros.

Por lo tanto, hay que armonizar distintas tendencias –el respeto y aprecio de la diversidad por una parte, y el logro de los objetivos comunes del grupo, por otra parte y la supresión de las faltas de respeto -. Los indicadores en este caso son: la capacidad para alcanzar acuerdos que se perciban como justos por todos, la capacidad de armonizar posiciones diferentes o incluso discrepantes, el respeto a las personas. También se ha incluido en esta categoría indicadores más concretos y observables, como son el respeto hacia el turno de palabra, el respeto por el entorno y el respeto hacia el material.

Dimensiones relacionadas son:

- a. Posibilidad de llegar a acuerdos y compromisos.
- b. Manejo/Regulación de conflictos
- c. Respeto a las personas
- d. Respeto al entorno y a los materiales
- e. Respeto a las normas establecidas
- f. Respeto del turno de palabra

ANEXO I.- EJEMPLO DE FICHA DE ACTIVIDAD DESDE EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS BÁSICAS (Tomado del dossier de la Fundación FYME "Africa más cerca: Enséñame Africa. El derecho a la educación para tod@s. Materiales didácticos")

Nombre de la actividad: Expresión continua.

Descripción: Se pliega un papel continuo grande, cada alumno utiliza un área marcada, contigua a áreas marcadas de otros alumnos. Cada uno de ellos pinta sin ver lo realizado por el resto. Se hace un trabajo colectivo todo el grupo uniendo lo realizado individualmente.

Pintar entre todos el mural de papel continuo en el que aparezcan personas de las distintas culturas en convivencia.

Objetivos específicos:

- Desarrollo de lenguajes plásticos y gestuales compartidos.
- Reflexión sobre la diversidad cultural.
- Analizar la propia actitud ante el fenómeno del desarrollo: éste es inviable sin la cooperación.

¿Cuáles son algunas de las **competencias básicas** que el alumn@ debe alcanzar con esta actividad?

- Expresarse mediante códigos artísticos y disponer de habilidades de cooperación para contribuir a la consecución de un resultado final, teniendo conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las iniciativas y contribuciones ajenas.
- Demostrar comprensión de la aportación que las culturas han hecho a la evolución y progreso de la humanidad sin que ello implique la pérdida de la identidad local.
- Desarrollar un espíritu crítico en la observación de la realidad en relación con cuestiones individuales, temas sociales o medioambientales.
- Conocer, de manera básica, las principales técnicas, recursos y convenciones de los diferentes lenguajes artísticos, así como de las obras y manifestaciones más destacadas del patrimonio cultural.
- Apreciar la creatividad implícita en la expresión de ideas, experiencias o sentimientos a través de diferentes medios artísticos o de las diferentes formas que adquieren las llamadas artes populares.
- Mostrar una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia la diversidad de expresiones artísticas y culturales.
- Aplicar las habilidades de pensamiento divergente y trabajo colaborativo.
- Ser capaz de autoevaluarse y autorregularse, sabiendo administrar el esfuerzo, aceptar los errores y aprender de y con los demás.
- Relacionarse, cooperar y trabajar en equipo: ponerse en el lugar del otro, valorar las ideas de los demás, dialogar y negociar, emplear la asertividad para hacer saber adecuadamente a los demás las propias decisiones, y trabajar de forma cooperativa y flexible.

De todo este cambio curricular, se desgranar múltiples **implicaciones pedagógicas**, cabe destacar las siguientes:

El objetivo principal, no es transmitir información y conocimiento, sino que se desarrollen las competencias básicas.

- Que los alumnos cambien sus esquemas de pensamiento.
- Que se impliquen activamente en la búsqueda, aplicación y comunicación del conocimiento.
- Que haya conexión entre los conocimientos y los problemas que se suceden en la vida cotidiana, para poder resolverlos.
- Aprender de los cambios.
- Que se den aprendizajes caracterizados por el intercambio y la vivencia.
- Estimular en el alumno la metacognición, el aprender a aprender.
- La cooperación entre iguales como objetivo primordial, con todo lo que ello conlleva: diálogo, respeto por las diferencias, generosidad...

"La escuela, debería ser el lugar idóneo para aprender a cambiar las miradas"

ANEXO II – COMPETENCIAS ESPECÍFICAS MULTICULTURALES EN EDUCACION ARTISTICA⁶

Competencia cultural (intercultural)

- Conocer los diferentes enfoques de la educación multicultural.
- Conocimiento exploratorio sobre nuestras propias herencias culturales y nuestros sentimientos.
- Conocimiento amplio de las culturas y costumbres de otros países.
- Conocer los parámetros sociales para participar en su transformación.
- Ser capaces de reflexionar sobre la propia cultura y conocer cómo esta influye en la forma en que nos vemos a nosotros mismos y a los demás.
- Habilidad para utilizar recursos culturales amplios y libres de prejuicios.
- Asumir y comprender las tradiciones de las diversas culturas del mundo y comprender los sentimientos personales.
- Ser sensible a los contextos culturales de los otros.
- Capacidad para educar en las culturas particulares y en sus producciones.
- Capacidad para conocer, reconocer, contextualizar, valorar y ser capaces de celebrar y promover en los equipos educativos y en las niñas y niños la diversidad antropológica, cultural, generacional, funcional, técnica y estilística de las manifestaciones y procesos estéticos y artísticos (visuales, táctiles, olfato gustativos y sinestésicos) de la cultura tanto en las artes como en la cultura visual, la cultura popular y material, las formas contemporáneas y/o interdisciplinarias de creación, y las formas del arte infantil.

Competencia inclusiva del arte (desde el arte, a través del arte y por el arte)

- Conocimiento de la realidad inclusiva del arte y el multiculturalismo.
- Aproximación eco-social y antropológica a la educación artística que incluya los valores propiamente estéticos y los valores “extraestéticos”, sin desvincular el hecho artístico de su propio contexto.
- Conocer y poner en común las necesidades de una población escolar rica en diversidad, desde el arte, a través del arte y por el arte.
- Habilidad para ofrecer una educación artística amplia e inclusiva, en la que se contemple la educación estética y la educación para la comprensión de la cultura visual.
- Concepción antropológica amplia y abierta de lo que contiene el concepto “arte” (arte, artes y oficios, cultura visual, arte infantil, gastronomía, indumentaria, prácticas estéticas antiguas y actuales....etc.).
- Crítica y deconstrucción. Valores sobre cultura, género, naturaleza...mediados por las mujeres, el arte y las prácticas estéticas, incluyendo la teoría.

⁶ “Competència multicultural en educació artística. contextos i perspectives de futur en la formació de les mestres i els mestres”, de Joan Vallès Villanueva (2005) - Univ. De Girona, Facultat d'Educació i Psicologia.

Competencia emocional-sensible

- Conocimiento y sensibilidad a la nueva realidad social, plural, diversa y multicultural desarrollando estrategias para la inclusión educativa y social.
- Actitudes positivas que faciliten la integración y normalización del alumnado y que favorezcan la instauración en el aula de compromisos éticos, sensibles y emocionales.
- Habilidad para atender las emociones como elemento destacado de la educación artística y también a nivel personal y familiar y de la educación en general.
- Habilidad para generar entornos amables y facilitadores en los que se valore y reconozca a los individuos como personas comunicativas (a todos los niveles) predominando el reconocimiento individual.
- Saber instaurar climas de confianza en sí mismos y en los demás y en los que se valoren las diferencias y las aportaciones individuales como generadoras de riqueza cultural y global.

Competencia crítica

- Capacidad para ejercer como maestro de manera crítica, autocrítica y reflexiva en una comunidad multicultural y con pluralidad de valores.
- Saber reconocer y ser sensible a las características culturales de los otros y personalizar su enseñanza, haciéndoles saber que son escuchados, respetados, valorados, y capaces de conseguir el éxito.
- Saber reconocer las desigualdades creadas por la cultura (discriminaciones por razones de género, clase social, edad, capacidades físicas, etc.) y actuar adecuadamente para erradicarlas.
- Conocer, comprender y ser capaces de potenciar y valorar las sensaciones, las percepciones, los afectos, las emociones y los sentimientos, las interpretaciones, los valores y las críticas respecto lo sensorial (visual, táctil, gustativo y olfativo), las asociaciones sonoro/musicales y las relaciones sinestésicas; incluyendo voluntariamente el estudio de lo estético, lo ético y lo crítico de los mass media, igualmente de los objetos y los seres en general y los llamados artísticos y culturales, igualmente los producidos por los niños.

Competencia Investigadora

- Conocer y saber integrar la investigación en la utilización de elementos culturales y artísticos de la comunidad local o del mundo en general.
- Habilidad para utilizar correctamente los entornos educativos no formales y los diversos materiales (museos, galerías, literatura, cine, vídeos de las culturas estudiadas, internet, etc.).
- Utilizar y saber comprometer a los estudiantes en la investigación artística y antropológica directa y no únicamente en entornos lejanos, sino utilizando a los miembros de las propias culturas que conviven en nuestro entorno inmediato “nuestros vecinos”.
- Compromiso ético en continuar su propia formación disciplinar y profesional en el multiculturalismo y la diversidad.

Competencia comunicativa

- Conocer, comprender y valorar las manifestaciones perceptivas, estéticas, creativas, interpretativas, comunicativas, expresivas y representacionales de los niños y niñas y adolescentes de las diferentes culturas, en relación a su desarrollo, su contexto (social, familiar, cultural), sus características y diferencias individuales, su interacción con los adultos, desde diferentes perspectivas de estudio: antropológica, cognitiva, estética, emocional, social, etc.
- Habilidad comunicativa tanto, no verbal y verbal, como mediante la imagen, que permitan la comunicación efectiva en cualquier contexto y de cualquier forma.
- Valorar que la comunicación es imprescindible en el contacto entre culturas diversas y que cualquier sistema comunicativo facilita el entendimiento entre culturas diferentes.

Competencia creativa

- Conocer y valorar las técnicas que facilitan y desarrollan la creatividad en los procesos artísticos. Reconocer las capacidades creativas resultantes de procesos diversos y no necesariamente relacionados con la propia creatividad.
- Saber encontrar soluciones e improvisar, adaptarse a situaciones nuevas, problemas nuevos, etc.
- Habilidad para promover y valorar procesos creativos a nivel individual y colectivo, mediante el desarrollo de percepciones no estereotipadas y del pensamiento divergente, mediante la manipulación, experimentación, interrelación, proyección y también mediante procesos artísticos tradicionales y contemporáneos (digitales, interdisciplinarios, etc.), inventando nuevos e incluyendo específicamente el conocimiento tecnológico y conceptual de las formas y los lenguajes de las prácticas estéticas.

Competencia didáctica (arte)

- Comprender los fundamentos, la metodología, los recursos, la evolución histórico-cultural y la innovación educativa de los procesos de enseñanza aprendizaje de las artes visuales y táctiles (y de la cultura visual y de las prácticas estéticas en general, relacionándolas con la música y otras áreas), incluyendo el valor integrador de las artes en los seres y las comunidades, sus valores instrumentales, culturales, creativos y comunicativos que facilitará el buen uso de las tecnologías de la información y la comunicación, la globalización, la interdisciplinariedad y la transversalidad entre otros aprendizajes.
- Ser capaces de desarrollar (diseñar, aplicar y evaluar) adaptaciones para cualquier escenario educativo y con diferentes destinatarios.
- Conocer y ser capaces de diseñar y aplicar acciones educativas para crear y expresarse, interpretar y conceptualizar los fundamentos, instrumentos, materiales y ámbitos de actuación de las diferentes formas de expresión artística (por ejemplo: dibujo, pintura, escultura, impresión, fotografía, infografía, collage, oficios i artesanías, diseño, interdisciplinariedad, net-art, audiovisuales y cine....) como también las características de las manifestaciones y procesos estéticos y artísticos (visuales, táctiles, olfatosgustativos) y sus aspectos fundamentales (calidades, combinaciones, significados).
- Comprender y valorar y ser capaces de promover la creación, interpretación y apreciación de las artes y las tecnologías asociadas como herramienta de cooperación y comunicación (especialmente la no verbal) y como potencial para desarrollar las percepciones y los valores que favorecen y sostienen la interculturalidad, la no discriminación, el pacifismo, la interdependencia ecológica y el anticonsumismo.