

Volumen 4 - Número Especial - Abril/Junio 2017

REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4706

Homenaje a

Manuel Alves da Rocha

MIEMBRO DE HONOR COMITÉ INTERNACIONAL

REVISTA INCLUSIONES

Portada: Felipe Maximiliano Estay Guerrero

221 B

WEB SCIENCES

CUERPO DIRECTIVO

Directora

Mg. Viviana Vrsalovic Henríquez

Universidad de Los Lagos, Chile

Subdirectora

Lic. Débora Gálvez Fuentes

Universidad de Los Lagos, Chile

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda

Universidad de Los Lagos, Chile

Relaciones Humanas

Héctor Garate Wamparo

Universidad de Los Lagos, Chile

Cuerpo Asistente

Traductora Inglés

Lic. Pauline Corthorn Escudero

221 B Web Sciences, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón

221 B Web Sciences, Chile

Diagramación / Documentación

Lic. Carolina Cabezas Cáceres

221 B Web Sciences, Chile

Portada

Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero

221 B Web Sciences, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Carolina Aroca Toloza

Universidad de Chile, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado

Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto

Universidad de San Pablo, Brasil

Dra. Nidia Burgos

Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos

*Universidad Nacional Autónoma de México,
México*

Dr. Lancelot Cowie

Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Lic. Juan Donayre Córdova

Universidad Alas Peruanas, Perú

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia

Universidad Autónoma de Madrid, España

Dr. Francisco José Francisco Carrera

Universidad de Valladolid, España

Mg. Keri González

*Universidad Autónoma de la Ciudad de
México, México*

Dr. Pablo Guadarrama González

Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy

Universidad de La Serena, Chile

Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Cecilia Jofré Muñoz

Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

Universidad de Potsdam, Alemania

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Ph. D. Natalia Milanesio

Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Mg. Julieta Ogaz Sotomayor

Universidad de Los Andes, Chile

Mg. Liliana Patiño

Archiveros Red Social, Argentina

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra

Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz

Universidad del Salvador, Argentina

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Adolfo A. Abadía

Universidad ICESI, Colombia

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Martino Contu

Universidad de Sassari, Italia

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez

Universidad de Barcelona, España

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar

Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Dr. Adolfo Omar Cueto

Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Miguel Ángel de Marco

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Emma de Ramón Acevedo

Universidad de Chile, Chile

Dra. Patricia Galeana

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Manuela Garau

Centro Studi Sea, Italia

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg

Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia

Universidad de California Los Ángeles, Estados Unidos

Dr. José Manuel González Freire
Universidad de Colima, México

Dra. Antonia Heredia Herrera
Universidad Internacional de Andalucía, España

Dr. Eduardo Gomes Onofre
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel León-Portilla
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Ángel Mateo Saura
Instituto de Estudios Albacetenses “don Juan Manuel”, España

Dr. Carlos Tulio Medeiros da Silva
Instituto Federal Sul-rio-grandense, Brasil

Dr. Antonio Carlos Pereira Menaut
Universidad Santiago de Compostela, España

Dra. Yolanda Ricardo
Universidad de La Habana, Cuba

Dr. Manuel Alves da Rocha
Universidade Católica de Angola Angola

Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza
Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Dr. Miguel Rojas Mix
Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades Estatales América Latina y el Caribe

Dr. Luis Alberto Romero
CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Adalberto Santana Hernández
Universidad Nacional Autónoma de México, México
Director Revista Cuadernos Americanos, México

Dr. Juan Antonio Seda
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva
Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso
Universidad de Salamanca, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Comité Científico Internacional

Mg. Paola Aceituno
Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Ph. D. María José Aguilar Idañez
Universidad Castilla-La Mancha, España

Mg. Elían Araujo
Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Romyana Atanasova Popova
Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Ana Bénard da Costa
Instituto Universitario de Lisboa, Portugal
Centro de Estudios Africanos, Portugal

Dra. Alina Bestard Revilla
Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, Cuba

Dra. Noemí Brenta
Universidad de Buenos Aires, Argentina

PhD. Juan R. Coca
Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel
Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik
Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Eric de Léséulec
INS HEA, Francia

Dr. Andrés Di Masso Tarditti
Universidad de Barcelona, España

Ph. D. Mauricio Dimant
Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro
Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca
Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dr. Francisco Luis Giraldo Gutiérrez
*Instituto Tecnológico Metropolitano,
Colombia*

Dra. Carmen González y González de Mesa
Universidad de Oviedo, España

Dra. Andrea Minte Münzenmayer
Universidad de Bio Bio, Chile

Mg. Luis Oporto Ordóñez
Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga
Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Gino Ríos Patio
Universidad de San Martín de Porres, Per

Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta
*Universidad Iberoamericana Ciudad de
México, México*

Dra. Vivian Romeu
*Universidad Iberoamericana Ciudad de
México, México*

Dra. María Laura Salinas
Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia
Universidad della Calabria, Italia

Dra. Jaqueline Vassallo
Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques
Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez
Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec
Universidad de Varsovia, Polonia

Asesoría Ciencia Aplicada y Tecnológica:
221 B Web Sciences
Santiago – Chile

Revista Inclusiones
Representante Legal
Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

REVISTA
INCLUSIONES
REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

221 B
WEB SCIENCES


UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS
CAMPUS SANTIAGO

Indización y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:



THOMSON REUTERS



CATÁLOGO

Information Matrix for the Analysis of Journals

MIAR 2014
Live

DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS




REDIB | Red Iberoamericana
de Innovación y Conocimiento Científico


biblat
Bibliografía Latinoamericana
en revistas de investigación científica y social


CLASE
Citas Latinoamericanas en
Ciencias Sociales y Humanidades


CiteFactor
Academic Scientific Journals





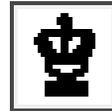
WZB

Berlin Social Science Center



uOttawa

Bibliothèque
Library



REX

BIBLIOTECA ELECTRÓNICA
DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA



Presidencia
de la Nación



Ministerio de
Ciencia, Tecnología
e Innovación Productiva



Secretaría de Articulación
Científica Tecnológica



Uniwersytet
Wrocławski



Stanford University
LIBRARIES



PRINCETON UNIVERSITY
LIBRARY

WESTERN
THEOLOGICAL SEMINARY

**EL ARTE COMO ESTRATEGIA DE INCLUSIÓN
PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAJE**

ART AS AN INCLUSION PLAN FOR THE DEVELOPMENT OF BASIC LEARNING SKILLS

Drda. Silvia Laura Vargas López

Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México
silviaauravl@hotmail.com

Lic. Gisela Cortés Marías

Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México
psic.giselacortesmarías@gmail.com

Fecha de Recepción: 22 de enero de 2017 – **Fecha de Aceptación:** 13 de marzo de 2017

Resumen

En el aula se concretan muchas cosas que están más allá de los planes escolares: los deseos de los padres, las fantasías de las familias, las expectativas del maestro así como de la comunidad educativa en general. Es por ello que creemos se debe dar un sentido diferente a la intervención y apoyo que realizan los profesionistas dedicados a la docencia en el trabajo con los alumnos con discapacidad.

Presentamos aquí un proyecto que se realizó con los alumnos de grados superiores de primaria (4°, 5° y 6°), niñas y niños en edades de 7 a 14 años, que asisten al Centro de Atención Múltiple # 13 (CAM), donde se implementó un proyecto de pintura y creatividad, con actividades artísticas diferentes a las que se propone en la currícula. Los alumnos participantes tenían en su mayoría discapacidad intelectual (el 94%) el 6% restante estaba conformado por alumnos con autismo y uno con discapacidad motora.

El taller de arte y creatividad que exponemos representó una experiencia enriquecedora de vida para los alumnos que participaron. Una experiencia que tuvo un impacto en los procesos educativos de nuestros alumnos y que al mismo tiempo implicó un cambio de mirada de los padres hacia sus propios hijos

Palabras Claves

Arte – Discapacidad – Creatividad – Enriquecimiento Escolar

Abstract

Many things are specified in the classroom that are beyond school plans, the wishes and fantasies of parents and their families, the hopes of the teacher and the educational community in general. We believe a different meaning must be given to the intervention and support that the teachers give to their students with disabilities.

We present a project that was carried out with fourth, fifth and sixth grade elementary students, girls and boys between the ages of 7 and 14, who attends the *Centro de Atención Múltiple #13* (CAM 13), where a painting and creativity project was implemented with different artistic activities to those proposed in the curriculum. 94% of the students that participated had intellectual disability, the remaining 6% were students with autism and one with motor disability.

The workshop of art and creativity that was implemented, represented an enriching experience of life for the pupils that participated. An experience that has an impact on the educational processes of our students and that at the same time involved a change in the point of view of the parents toward their own children.

Key words

Art – Disability – Creativity – School enrichment

Introducción

Desde hace ya mucho tiempo el fenómeno educativo no es sólo responsabilidad de los docentes, el proceso de enseñanza - aprendizaje ya no se concibe como una relación dual entre el alumno y el maestro, sino que es algo mucho más complejo, donde están inmersos los padres, la comunidad y muchos especialistas como el psicólogo, el terapeuta del lenguaje, el psicopedagogo, etc. Por ende cada uno con su formación teórica profesional enriquece y colabora en el alcance de los objetivos educativos. Esto mismo ha enriquecido, la explicación y las formas de abordar el fenómeno educativo, lo cual ha ido transformando la práctica docente y la intervención de profesionistas afines al área.

El maestro, así como el psicólogo y otros profesionistas afines son quienes por muchas razones se han adentrado en la investigación del trabajo directo dentro del ámbito escolar. Lo que ha permitido impactar en la visión de lo que es la atención a la diversidad y como esto necesariamente redundará en un mejoramiento de los resultados obtenidos y en una práctica más eficaz del trabajo pedagógico.

En ocasiones, se ha pensado que la atención a la diversidad se concreta en la integración de sujetos con discapacidad a la escuela regular, pero esto es reducir la visión de hacia dónde deben encaminarse los esfuerzos por elevar la calidad educativa. No se requiere tener una discapacidad para ser diferente a los otros, o para aprender diferente. No todos los sujetos con discapacidad encontrarán la respuesta educativa en la integración a ámbitos regulares; pero la inclusión debe impactar y transformar también las prácticas educativas de aquellas experiencias educativas que se dirigen prioritariamente a sujetos con discapacidad.

En el aula se concretan muchas cosas que están más allá de los planes escolares, se concretan los deseos de los padres, las fantasías de las familias, se permea de los deseos y fantasías del maestro y de la comunidad educativa en general. No es el niño quien va a la escuela solito, lleva consigo toda su historia, lleva consigo sus posibilidades y sus dificultades, sus sueños y sus carencias, de ahí que cada uno de los alumnos que tenemos frente a nosotros es diferente de los otros; asimismo cada uno de los profesionistas que laboramos en educación debemos reconocer nuestra diferencia pero la necesidad de coincidir para alcanzar las metas propuestas.

Reconocer lo anterior tiene que llevar a recapitular la experiencia docente y a diversificarla también. Debe dar un sentido diferente a la intervención y apoyo que puedan dar los profesionistas dedicados a la docencia, debe transformar el papel social que cada uno de los que nos vemos inmersos en el ámbito educativo tenemos que asumir.

Carlos Skliar¹ dice que cuando se habla de instrucción hablamos de lo que *se sabe*, pero si hablamos de formación se habla de lo que *se es*. Desde esta perspectiva entonces la integración educativa no se circunscribe solamente a lo que se sabe, sino precisamente a lo que **se es** como docente.

No es posible que la teoría y los planes de estudios se transformen constantemente y que los profesionistas continuemos haciendo una revisión pasiva de nuestro quehacer, es necesario transformarnos también. Solo a partir de lograr una transformación en la visión

¹ C.Skliar, La cuestión de la alteridad desde la filosofía, la política y la filosofía. Seminario impartido en la UIC, México, documento no publicado. 2007.

profesional de nuestro trabajo dentro del fenómeno educativo es que lograremos mejorar nuestra práctica e incidiremos en el trabajo para diversas necesidades educativas. Es por ello que ya en otro momento hemos enfatizado:

[...] la integración educativa implica no solamente un cambio en las políticas educativas del país, sino una ruptura en las prácticas docentes de los profesores, tanto de la educación especial, como de la educación regular.

Un quiebre en las prácticas educativas significa necesariamente un quiebre en la mirada del maestro hacia sí mismo, el concepto que tiene de sí, y la mirada que tiene del alumno. Un alumno que le muestra lo que él no es, un alumno que le presenta la alteridad de su existencia como maestro, que pone a prueba su saber, su saber hacer y hasta su ser.”²

Es por ello que el trabajo que se realiza en los CAM también debe diversificarse, debe enriquecerse la experiencia cotidiana en las aulas para que los alumnos denominados con discapacidad (cualquiera que sea ella) tengan cubierto su derecho a una educación de calidad.

Y para lograr una educación de calidad es necesario redefinir las relaciones entre los agentes educativos, como ya enfatizamos en otro momento:

“Educar entonces requiere necesariamente que el docente se involucre en el proceso, que el aprendizaje del otro le **concierna**, esto es que el profesor se ocupe y preocupe por el alumno, que tenga una disposición personal para escuchar y con ello respetar al otro desde su propia experiencia. No solamente intentar que el otro “aprenda” lo que yo quiero “enseñar” sino compartir con el otro la experiencia misma del aprendizaje, según Jacobo (2008) “implicaría un deseo por apalabrarse con el otro, pero desde las propias coordenadas del otro.” (p.124). Lo que permitiría reflexionar no solamente sobre el otro-alumno, sino también sobre la función del otro-profesor”³

En México el tema de la discapacidad tuvo momentos de grandes avances en décadas anteriores, que va desde dar a conocer mejor la cultura de la diversidad y con ello el tipo de atención ofertada para personas con discapacidad en diferentes sectores. Resultado de los avances de décadas anteriores fue la apertura de centros de atención en todos los estados del país, los más comunes: Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)⁴ y los Centros de Atención Múltiple (CAM)⁵. Encargados ambos de brindar atención a niñas y niños desde el área educativa, pedagógica y psicológica.

² S. L. Vargas, Resistencia y concernimiento de los maestros de escuela regular frente a la integración educativa. En A. Bazán y D. Castellanos, La Psicología en la Educación (México: UAEM – Plaza y Valdés, 2013), 135.

³ S. L. Vargas, Resistencia y concernimiento de los maestros de escuela regular... 135-136

⁴ Las USAER es la instancia de Educación Especial (todo el personal que labora en ella es de EE) encargada de apoyar la atención de alumnos en las escuelas regulares, una USAER atiende varias escuelas regulares de educación básica (preescolar, primaria y secundaria)

⁵ Los Centros de Atención Múltiple son escuelas que dependen del gobierno federal, de las direcciones o departamentos de Educación Especial, atienden prioritariamente a población con discapacidad y deben buscar dar respuesta a las necesidades básicas de aprendizaje, y basar su intervención en los planes y programas nacionales de los distintos niveles educativos: inicial, preescolar, primaria y secundaria.

Como ya hemos señalado en otro momento, el concepto de discapacidad debe ser deconstruido, no se puede abordar la discapacidad como el sinónimo de falta, de incompletud, con el que casi siempre se aborda.

“Una tesis que siempre hemos sostenido ha sido que la discapacidad no es un atributo del sujeto tal como se enuncia en los discursos, tanto desde la perspectiva médica-rehabilitatoria como desde la perspectiva social, en ambos discursos se asume la discapacidad como un atributo del sujeto, en una que implica intentar su rehabilitación, solución o mejora de la problemática, en otra se trata de eliminar las barreras sociales que impiden el derecho a la equidad.

Desde nuestra posición, se requiere de un abordaje que movilice, cuestione y reformule la mirada, la visión y el concepto que da identidad a un grupo, por demás heterogéneo que, sin embargo se encuentra articulado con el significado de discapacidad. La discapacidad siempre es de alguien, es un asunto de los sujetos que caen en la denominación de dicho término, y así tal denominación pasa a constituir un enunciado sobre determinados sujetos.”⁶

Es sabido que en las diferentes instancias educativas a las que asisten niñas y niños con una discapacidad, tanto en el país como en el estado, la oferta de actividades artístico – culturales es limitada por la falta de cultura hacia la diversidad, razón que da lugar a la importancia del proyecto. Los diferentes lenguajes artísticos permiten una interacción que va más allá de las diversas características de cada persona, en ese sentido la propuesta de trabajo contempla lenguajes artísticos como el dibujo y la pintura, considerando también los intereses artísticos de la población. Así también la metodología que dará el hilo conductor al proyecto sobre participación infantil, con la finalidad de generar un proceso participativo y creativo en los participantes.

Para Vygotsky⁷, la relación entre arte y psicología expone un proceso social, en el que el arte y la obra de arte en sí misma, despiertan emociones en el individuo comunicando sobre él, generando así una relación del individuo con otros.

La imaginación es entonces un elemento que ronda tanto los caminos de la creatividad como del arte, de acuerdo con Vygotsky, citado en Worst⁸ la imaginación y la creatividad están en todos los individuos, son procesos cognitivos que evolucionan junto con otros procesos cognitivos a lo largo de la vida, en ese sentido la creatividad evoluciona, así:

De acuerdo con la teoría de Vygotsky de la imaginación creadora, la acumulación de conocimientos y experiencias de vida, sin importar cuál sea la fuente, aumentan la imaginación, es de esta creciente imaginación que el individuo dibuja el material con el que participa en la actividad creativa⁹.

⁶ Z. Jacobo; S. Vargar y Paredes, “Integración e Inclusión: Función y Desafíos de la Investigación en México”, en Z. Jacobo, S. Vargas y A. Rivera, Sujeto, Educación Especial e Integración. Volumen IX (México D.F.: UNAM Iztacala y UPN, 2014), 46.

⁷ L. Vygotsky, Psicología del arte. Volumen 124 (Madrid: Editorial Paidós, 1965).

⁸ J. Worst, Vygotsky's Theory of the Creative Imagination: A Study of the Influences on preservice teachers' creative thinking capacities. Cap. V, (2007) 95-124. Recuperado de <https://books.google.com.mx>

⁹ L. Vygotsky, Psicología del arte... 95.

Esto nos llevó a plantearnos la necesidad de enriquecer la experiencia educativa de los alumnos con discapacidad con actividades artísticas que les permitiera a los mismos acumular conocimientos diferentes y con ello apoyar los procesos cognitivos de cada uno de los involucrados.

El arte como actividad incluyente en el CAM #13.

La experiencia que presentamos aquí fue un proyecto que se realizó con los alumnos de grados superiores de primaria (4°, 5° y 6°), niñas y niños en edades de 7 a 14 años, que asisten al Centro de Atención Múltiple # 13 (CAM), donde se implementó un proyecto de pintura y creatividad, con actividades artísticas diferentes y extras a las que se propone en la currícula. Dichas actividades las llevó a cabo una de las coautoras de este artículo, quien en ese momento fue la tallerista voluntaria que trabajó durante tres ciclos escolares (2011-2012; 2012-2013 y 2013-2014)¹⁰.

Escenario

El escenario de la experiencia es el Centro de Atención Múltiple Número 13, el cual se encuentra ubicado en Santa María Ahuacatlán, municipio de Cuernavaca, Morelos; dicho CAM brinda atención escolarizada integral a niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad (intelectual, neuromotor, visual, síndromes, retraso psicomotor, autismo, multidiscapacidad, etc.); en los niveles de inicial (lactantes y maternal), preescolar (1°, 2° y 3°) y primaria (de 1° a 6°), así como a adultos con discapacidad intelectual o múltiple en dos talleres de pre-adiestramiento. En su mayoría la población es proveniente del municipio de Cuernavaca, así como de otros entre ellos: Huitzilac, Jiutepec, Emiliano Zapata, Tepoztlán, Temixco. Hasta el ciclo escolar pasado brindaba la atención a los alumnos en dos turnos. El turno matutino de 8:00 a 13:00 hrs. atendía los niveles de inicial, preescolar, así como primero y segundo de primaria; el turno vespertino de 13:30 a 18:30 horas atendía a los alumnos de tercero a sexto grado de primaria, así como a los alumnos adultos del nivel de capacitación.

El contexto social y cultural de la población en relación a lo familiar, pertenecen a núcleos familiares diversos, compuestos por una sola figura parental, ambas, familiar directo, familiar político, etc. En algunas familias trabajan ambos padres, en otras sólo los papás. Las personas adultas que asisten y se responsabilizan de manera directa y presencial del proceso educativo de los alumnos son en su mayoría las mamás, abuelas, tías, es decir, mujeres. Los recursos económicos y servicios con los que cuentan en la mayoría de los casos son los básicos, dado que son familias de bajo nivel socio económico.

Objetivo general del proyecto

Generar un proceso creativo desde la imaginación de cada participante, permitiendo así la expresión de su sentir y opinión en relación a sus intereses y a su comunidad, desde una metodología participativa, para generar propuestas que incidan de manera positiva en sus contextos.

¹⁰ Los ciclos escolares en México van del mes de agosto de un año al mes de julio del siguiente.

Objetivos específicos

- Promover la convivencia desde el diálogo entre niñas y niños, basados en el respeto y el compartir.
- Permitir la expresión de los participantes desde los lenguajes artísticos.
- Compartir sus opiniones, propuestas y expresión artística con otras personas importantes en su contexto.

El impacto esperado era que las niñas y los niños expresan su sentir y opinión de sus intereses mediante los lenguajes artísticos, con lo que se genere un proceso creativo y participativo en ellos que impacte de manera indirecta su participación dentro de las actividades del aula.

Etapas del proyecto

La organización escolar en México consiste en ciclos escolares de 200 días, inician en agosto de un año y terminan en julio del siguiente. En cada ciclo escolar los alumnos cursan un grado escolar. El proyecto de creatividad y pintura dado que se realizaba como actividades extraescolares se ajustaba a algunos meses de cada ciclo escolar. En cada ciclo se llevaban a cabo las cuatro etapas, considerando la movilidad de los alumnos (cada ciclo los alumnos de sexto egresaban y se integraban nuevos alumnos al taller que venían del grado anterior) y los cambios de las habilidades de cada uno de los participantes.

Primera etapa. Diagnóstico

Esta etapa consistía en la observación de la dinámica de los participantes, formas de participación, intereses respecto a su contexto escolar, así como sus intereses en relación a los lenguajes artísticos, la forma en que se relacionan entre ellos. Los acuerdos de convivencia y la integración como participantes al taller son piezas clave en esa etapa, en conjunto con la exploración de lenguajes artísticos (dibujo y pintura).

Segunda etapa. Acercamiento a la actividad creativa

Juegos colectivos y trabajos plásticos en colectivo, así como plenarias donde los participantes expresen sus intereses e inquietudes.

Tercera etapa. Diseño y planeación de trabajos artísticos.

Exploración y experimentación de diversos materiales que sirvan como detonantes del proceso creativo, y sean referentes para el diseño y elaboración de trabajos plásticos.

Cuarta etapa. Salida Creativa

De acuerdo a los intereses de los participantes se diseñará una propuesta para compartir su sentir y opinión con otras personas. En cada uno de los ciclos escolares se propusieron actividades de cierre diferentes: exposiciones, actividad grupal general, etc.

Resultados

Durante los tres ciclos escolares que se realizó el taller se contó con la participación de aproximadamente 10 a 15 alumnos. Pues se trabajaba en el taller con los alumnos de los tres grupos (4°, 5° y 6° de primaria) del turno vespertino juntos. Los niños de 3° participaban ocasionalmente aparte pues la diferencia de edad y de habilidades era muy notoria.

En cada uno de los ciclos escolares se trabajaron diversas actividades creativas: dibujo, pintura en papel y algunas pocas veces en tela, ejercicios de modelado de plastilina, ejercicios con barro, narrativa de cuento, boceto de escultura, elaboración de pasta, elaboración de escultura (casi siempre con materiales de reúso), ilustración con diferentes materiales, elaboración de mural colectivo, etc.

Alumnos atendidos

Cada ciclo escolar los grupos de alumnos que participaban en las actividades de arte por el cambio de grado escolar cambiaban el número de alumnos atendidos, los de sexto egresaban: algunos para pasar a otra escuela, otros pasaban al taller de pre-adiestramiento, pero en el momento de estar en taller ya no participaban en las actividades de arte. Pero algunos de los alumnos participaron en los 3 ciclos escolares en el taller. El número de alumnos atendido en cada ciclo fue:

CICLO ESCOLAR	2011 – 2012	
	HOMBRES	MUJERES
GRADO		
Cuarto de primaria	5	2
Quinto de primaria	3	2
Sexto de primaria	1	0
CICLO ESCOLAR	2012 - 2013	
Cuarto de primaria	3	3
Quinto de primaria	4	1
Sexto de primaria	4	3
CICLO ESCOLAR	2013 – 2014	
Cuarto de primaria	6	2
Quinto de primaria	3	2
Sexto de primaria	4	1

Los alumnos participantes tenían en su mayoría discapacidad intelectual (el 94%) el 6% restante estaba conformado por alumnos con autismo y uno con discapacidad motora.

Principales hallazgos en el proceso

Proceso participativo. Los alumnos que acudían al taller rápidamente empezaban a participar de manera activa en el mismo, incluso los que tienen problemas severos de lenguaje hacían un esfuerzo por darse a entender para realizar la actividad que se llevaba a cabo. Los alumnos de nuevo ingreso (tanto de cada año al taller, como de niños nuevos que se integraban al CAM en los diferentes grados) lograban en muy pocas sesiones participar activamente en las actividades.

Espacio simbólico del taller. Los alumnos se comportaban de manera diferente en el taller, algunos alumnos muy tímidos lograban participar más abiertamente y otros se comportaban

más osados que en las clases cotidianas. A pesar de que las maestras de grupo estaban presentes en las sesiones, los alumnos sabían que en el taller era la “maestra Gisela” a quien debían dirigirse para pedir apoyo, o para preguntar cosas. Esto no quiere decir que ya no se dirigían a las maestras, pero sí había un reconocimiento del rol de responsable del taller de la tallerista.

Intereses artísticos. Cada uno de los alumnos mostró diferentes intereses en las actividades. Para algunos dibujar fue muy placentero, mientras que para otros lo fue modelar. En algunos se reconoció un interés y habilidades mayores con respecto a las actividades artísticas, que para algunos alumnos fue una actividad completamente novedosa.

Participación de otros actores en relación a la población. En algunas sesiones del taller se invitó a las madres de familia a participar y apoyar a los alumnos, y fue muy enriquecedora la experiencia. Los maestros del turno matutino constantemente preguntaban si no se iba a replicar el taller en la mañana para sus alumnos. Pues veían que la participación de los alumnos en la tarde resultaba muy beneficiosa.

En términos generales como resultado del taller los alumnos lograron expresarse mejor, tener mayor iniciativa tanto dentro del taller como en las actividades de clase, se mostraban más seguros de sí mismo, mostraban sus productos con mucho orgullo y esperando siempre un elogio.

Conclusiones

La educación inclusiva no consiste únicamente en que algunos niños con discapacidad cursen sus estudios en escuelas regulares. El paradigma de la educación inclusiva tiene como referente modelos sociales de participación, se espera que la atención a la diversidad se realice con diferentes estrategias educativas, donde se celebre la diferencia, comprendiendo la diversidad como la característica humana que enriquece el quehacer educativo. Por ende no se espera que los alumnos con discapacidad de una escuela de educación especial (en este caso un CAM) aprendan a pie puntillas todos los aprendizajes esperados del curriculum escolar, pero sí se espera se dé respuesta a las necesidades básicas del aprendizaje y se fomente una participación real en actividades propias de la sociedad.

Talleres de arte y creatividad como el aquí expuesto representan una experiencia enriquecedora de vida para los alumnos con discapacidad intelectual. Una experiencia que no implica grandes cambios curriculares o transformaciones profundas del quehacer educativo, pero que sí tienen un impacto profundo en los procesos educativos de nuestros alumnos. Implica también un cambio de mirada de los padres hacia sus propios hijos, el asombro de los padres por la calidad de las creaciones que los niños realizaban eran la mejor prueba de que los jóvenes estaban poniendo su mejor esfuerzo sin sentirse obligados a ello. El placer con el que participaban en cada una de las actividades del taller daba la razón de ser de una actividad artística que le posibilitara al niño encontrarse a sí mismo y demostrarse que podía hacer cosas más allá de las expectativas de maestros y padres de familia.

Comprender la educación básica como un factor crucial del desarrollo social y personal es indispensable para una atención de calidad de los alumnos de la educación

especial. Todas las actividades educativas deben propiciar un proceso de vida en general, por lo que el reto es propiciar una alternativa educativa ampliada, para lo cual debe ser parte de la consideración de los conceptos y naturaleza tanto de la educación general como de la escuela común.

El paradigma de la inclusión no es aún una realidad en las escuelas, en todos los países se está luchando y buscando las estrategias para que la inclusión sea una realidad educativa. El que aún no sea una realidad no implica que no deban hacerse cada día los esfuerzos de todos los actores porque al menos en nuestros centros educativos la visión y trabajo sean cada vez más inclusivos.

Anexos

Cierre taller 2011 - 2012 con participación de los padres de familia



Taller 2012 – 2013



Taller 2013 – 2014



Referencias

Jacobo, Vargas y Paredes. "Integración e Inclusión: Función y Desafíos de la Investigación en México", en Z. Jacobo, S. Vargas y A. Rivera, Sujeto, Educación Especial e Integración. Volumen IX. México D.F.: UNAM Iztacala y UPN. 2014.

Skljar, C. La cuestión de la alteridad desde la filosofía, la política y la filosofía. Seminario impartido en la UIC, México, documento no publicado. 2007.

Vargas, S. L. Resistencia y concernimiento de los maestros de escuela regular frente a la integración educativa. En A. Bazán y D. Castellanos, La Psicología en la Educación, México: UAEM – Plaza y Valdés. 2013.

Vygotsky, L. Psicología del arte. Volumen 124. Madrid: Editorial Paidós. 1965.

Worst, J. Vygotsky's Theory of the Creative Imagination: A Study of the Influences on preservice teachers' creative thinking capacities. Cap. V, (2007) 95-124. Recuperado de <https://books.google.com.mx>

Para Citar este Artículo:

Vargas López, Silvia Laura y Cortés Marías, Gisela. El arte como estrategia de inclusión para el desarrollo de habilidades básicas de aprendizaje. Rev. Incl. Vol. 4. Num. Especial, Abril-Junio (2017), ISSN 0719-4706, pp. 138-148.

221 B
WEB SCIENCES

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.