



TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A DE
EDUCACIÓN PRIMARIA

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO HERRAMIENTA DE INCLUSIÓN SOCIAL

Alumna: Cristina López Picazo

Tutora de TFG: Paloma Palau Pellicer

Área de conocimiento: Didáctica de la Expresión Plástica

Curs acadèmic: 2017-2018

ÍNDICE

Resumen y palabras clave	5
1. Introducción	6
2. Marco teórico.....	7
2.1 Nuevas prácticas artísticas en el sistema educativo actual.	7
2.2 El arte como herramienta de cambio social, la educación artística como el camino.	10
3. Metodología de investigación	14
4. Parte empírica	15
4.1 Participantes.....	15
4.2 Temporalización	16
4.3 Proyecto práctico: 12 es igual a 1.....	16
4.4 Resultados	18
5. Conclusiones.....	20
6. Bibliografía y webgrafía.....	21
7. Anexos	23

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer este trabajo al Colegio Gaetà Huguet y en especial, a mi maestro supervisor, Cristóbal Blázquez, por haberme permitido llevar a cabo el proyecto práctico facilitándome un espacio en el cual realizar la instalación y otorgándome sesiones en las que poder ejecutarlo; a todo el alumnado que ha participado activamente y ha hecho de este proyecto artístico una experiencia que tanto ellos como yo, recordaremos siempre; a mi tutora, Paloma Palau, por haberme guiado durante estos meses y solventado todas las dudas que he podido tener; a mi familia y amigos por haber estado siempre conmigo, apoyándome en todas las decisiones que he tomado.

En especial, agradezco a todas las personas que trabajan día a día por hacer de este mundo un lugar un poquito más justo, responsable y sobre todo, más humano. Y, por supuesto, a todas esas familias que hacen un esfuerzo por llevar a sus hijos a clases de arte por petición de ellos, en lugar de ir a repasos de matemáticas o lengua.

Todo lo que puedas imaginar es real.

Pablo Picasso

RESUMEN

El presente trabajo pretende realizar una pequeña investigación sobre cómo la Educación Artística y en su esencia, el arte, pueden llegar a ser un posible camino mediante el cual educar en la inclusión en un mundo caracterizado por la diversidad. Además, se tienen en cuenta otros factores como su incidencia en el desarrollo de la creatividad y la formación de ciudadanos críticos. Gran cantidad de artistas actuales llevan a cabo proyectos en los que se observa un vínculo entre la crítica social y el producto final, la obra artística. Consecuentemente, se analizarán sus trabajos e ideas que exponen mediante ellos. Después de tratar los diferentes aspectos teóricos, se pretende dar un paso más allá y aplicar los conocimientos adquiridos, a la práctica educativa.

Palabras clave: Educación Artística, Inclusión, Ciudadanos Críticos, Artistas, Práctica educativa.

ABSTRACT

The present work aims to make a research about how art education and in essence, art, can become a possible way through which to educate in inclusion in a world characterized by diversity. Furthermore, other factors are taken into account, such as their impact on the development of creativity and the formation of a critical citizenship. A great number of current artists carry out projects in which there is a link between social criticism and the final product, the artistic work. Consequently, their works and ideas that they expose through them will be analyzed. After dealing with the different theoretical aspects, we intend to go a step further and apply the acquired knowledge to the educational practice.

Key words: Art Education, Inclusion, Critical Citizenship, Artists, Educational practice.

It is a traditional insight that teaching is not like filling a cup with water, but more like enabling a flower to grow in its own way; but it will not grow and flourish without proper care.

Noam Chomsky, entrevistado por Lillian R. Putnam

1. Introducción

Puede resultar una obviedad decir que la educación ha evolucionado desde 1979, el año en que Pink Floyd publicó su mítica canción *Another brick in the wall*. También ha experimentado cambios desde que el activista y politólogo Noam Chomsky enunciase la anterior frase en una entrevista. Sin embargo, nos seguimos haciendo preguntas como la siguiente: ¿las transformaciones que ha sufrido la educación en los últimos años, han sido suficientes para llegar a formar personas autónomas, críticas y repletas de valores? Esa flor de la que habla Chomsky debería recordarnos la unicidad que a cada uno de nosotros pertenece. Tristemente, en muchas ocasiones fuera y dentro de los contextos escolares se dan situaciones conflictivas en las que la singularidad que caracteriza a una o varias persona, se ve gravemente afectada.

Es por la anterior razón, muy brevemente explicada, que la educación artística y en su esencia, el arte, deberían ser consideradas herramientas imprescindibles para educar esa flor de la cual habla Chomsky, pero en el sentido más humano: el de respeto y aceptación entre las personas. Abad (2012) afirma: “la educación artística puede ser un contexto idóneo para repensar la educación en nuevos escenarios de participación, inclusión y ensayo para la vida” (p.13). Para conseguirlo, es necesario que los procesos de enseñanza-aprendizaje y las diversas metodologías empleadas apuesten por el desarrollo de habilidades como la creatividad y el pensamiento crítico en el alumnado¹.

Los docentes tenemos la oportunidad y sobre todo, la responsabilidad de formar a los niños y niñas para que el día de mañana tengan las herramientas necesarias que les permitan actuar libre y críticamente en un mundo en el que los problemas de índole social no escasean.

Los maestros podemos abrir puertas y ventanas para que los niños se conviertan en personas plenas, porque está en nuestras manos el empujarles hacia delante para que ellos mismos construyan su presente y su futuro. Podemos hacerles que participen en la sociedad para que nos ayuden a cambiar las cosas. Y para eso también hemos de ofrecerles herramientas. (Bona, 2014, p.19)

¹ En la redacción de este trabajo se ha tenido en cuenta el lenguaje no sexista, incluyendo bajo este término a los dos sexos.

2. Marco teórico

2.1. Nuevas prácticas artísticas en el sistema educativo actual.

El 9 de enero de 2017 murió la persona que acuñó el término de *Modernidad líquida*, esta fue Zygmunt Bauman. El autor utiliza este término para referirse a un tiempo sin certezas, una figura de cambio y de transitoriedad. La metáfora de la liquidez, además alude a la precariedad de los vínculos humanos en una sociedad individualista, marcada por el carácter volátil de sus relaciones. Este carácter personalista y en ocasiones, egoísta, que se eleva por encima de nosotros y nosotras, es conveniente orientarlo hacia nuevos horizontes, aquellos llamados aceptación e inclusión. En medio de todo este entramado, podemos encontrar un camino afable, aquel que puede ser guiado por la educación y el arte.

En algunas ocasiones, se dan ideas preconcebidas y poco fundamentadas que sitúan a la educación artística como una asignatura secundaria y en algunas ocasiones, poco valorada. Sin embargo, la Hoja de Ruta para la Educación Artística propuesta por la UNESCO (2006), propone lo siguiente:

La cultura y las artes son componentes básicos de una educación integral que permita al individuo desarrollarse plenamente. Por tanto, la educación artística (y cultural) es un derecho universal para todos los educandos, comprendiendo a las personas que suelen quedar excluidas de la educación, como por ejemplo los inmigrantes, las minorías culturales y las personas discapacitadas. (UNESCO, 2006, p.1)

Podemos observar que estas palabras pueden quedar vacías y perder toda su fuerza cuando atendemos a la práctica educativa, donde no siempre se aplica la teoría. A continuación, se analizarán algunos de los modelos de educación artística que se han llevado a cabo a partir del siglo XIX. Mediante algunos de ellos, se puede observar el rígido esquema que tradicionalmente se ha seguido, olvidando, como se ha dicho anteriormente, el papel de transformación social que puede jugar la educación artística.

En la primera mitad del siglo XIX se produjo el establecimiento de los sistemas educativos. Consecuentemente, el dibujo se implantó como asignatura curricular tanto en educación primaria como secundaria con el objetivo de dar respuesta a las demandas de una sociedad industrializada. Se pretendía que el alumnado aprendiera la técnica necesaria para poder realizar una representación firme de la realidad sin perder de vista el resultado estético. “La sociedad industrial, hacía necesario que el conjunto de la población supiera leer y escribir, así como el conocimiento del dibujo para la mayoría de los trabajos cualificados, porque este era el gran vehículo del desarrollo tecnológico y de la fabricación industrial” (Marín-Viadel, et al., 2008, p.26).

Durante la segunda mitad del siglo XX, se pierde esa antigua obsesión por la imitación y se pretende que las personas empiecen a expresarse libremente, dando preponderancia a la autoexpresión. “La educación no debía proponerse que todas las personas aprendiesen a hacer arte, sino más bien al contrario, que a través del arte se aprendiera a ser una persona” (Marín-Viadel, 2008, p.30). A nivel estatal, con el establecimiento de la *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo* y siendo la Educación Artística una asignatura curricular, se comienza a dar importancia al lenguaje visual.

Hasta el momento, la atención se había centrado mayoritariamente en los cambios que se habían producido en el ámbito educativo, sin tener en cuenta las transformaciones que se habían llevado a cabo en el ámbito estrictamente artístico. Como consecuencia, a finales del siglo XX, se producen cambios en el diseño curricular con la llegada del currículum reformista y el currículum reconstructivista. El primer modelo, pretende reformar la educación artística partiendo de las propuestas anteriores. De manera contraria, el currículum reconstructivista alega que es necesario cambiar los automatismos y la única forma de lograrlo era partiendo de cero. Además, se establece un debate entre ambas corrientes en torno a los aspectos que debe o no abarcar la Educación Artística.

Los reformistas alegan que no es misión del profesor de arte desarrollar la conciencia social, ante lo que los reconstructivistas alegan que desarrollar dicho tipo de conciencia es misión de todas las disciplinas y que, en concreto, la artística es una de las más adecuadas para llevar este objetivo a buen puerto. (Acaso, 2009, p.104)

La educación artística es el escenario perfecto para llevar a cabo procesos de reflexión en cuanto a las diversas problemáticas sociales que nos acontecen. Podemos pedir a los niños y niñas que colorean una hoja fotocopiada con una paloma o que pongan sus manos embadurnadas de pintura sobre una cartulina blanca por el día de la Paz. Pero, ¿qué estaríamos fomentando? Otra opción posible sería abrir un debate sobre las situaciones de violencia que acontecen día a día y que se alejan de la línea de lo cívico. Después de eso, sería adecuado descubrirles quién fue Mahatma Gandhi y por qué celebramos el día de la Paz concretamente el 30 de enero. Finalmente, podríamos trasladar toda reflexión individual al lenguaje visual en el área de educación artística, evitando así costumbres triste y firmemente arraigadas a concepciones reformistas. María Acaso y Clara Megías utilizan el término *Art Thinking* para referirse, además de a otros aspectos, a aquello que propuso inicialmente el currículo reconstructivista: fusionar el pensamiento crítico y la producción artística. “El *Art Thinking* nos lleva a vernos afectados, a emprender actividades educativas que vayan mucho más allá de las destrezas manuales; somos los responsables de crear el clima para que la comunidad de aprendizaje quiera cuestionar la verdad” (Acaso y Megías, 2009, p.73).

Los referentes artísticos pueden ser un punto infranqueable si se desea potenciar una perspectiva crítica en nuestro alumnado mediante la asignatura de educación plástica. Sin

embargo, es curioso ver cómo éstos quedan resumidos en el arte abstracto, impresionismo, cubismo o surrealismo, por ejemplo. Sin desprestigiar el talento asombroso que artistas como Monet, Van Gogh, Picasso o Dalí han manifestado en sus respectivas carreras artísticas y la admiración que suscitan hacia muchos de nosotros. En muchas ocasiones, en las exposiciones escolares de dibujos hechos por el alumnado, se observan obras de los pesos pesados del arte. Se resumen en copias ligeramente alteradas de *La habitación* de Van Gogh o *El Oro del Azul* de Miró, por ejemplo. Este tipo de actividades pueden llevar a dos conflictos: El primero de ellos está relacionado con la falta de juicio debido a su carácter reduccionista, ya que son simplemente copias de un modelo dado. Los cuadros de los niños y niñas pueden quedar muy logrados estéticamente, pero en muchos casos la reflexión es nula. La segunda problemática está relacionada con lo anterior; el recuerdo de artistas como los citados anteriormente y el bombardeo continuo de sus obras puede llevarnos al olvido de artistas actuales cuyas obras pueden ayudar a fomentar el pensamiento crítico mediante el arte. “El arte de otras épocas es maravilloso, pero el arte que se produce mientras vivimos, también.” (Acaso y Megías, 2009, p.84) No se trata de negar profundamente lo que ya se ha hecho, sino de dar la bienvenida y dar a conocer en el aula de Educación Artística a aquella *Niña con el globo* de Banksy, sirviendo de ejemplo.

El arte es el vehículo que nos puede conducir a la transformación social mediante la formación de individuos críticos. Por esta razón, es necesario otorgar al alumnado una educación artística y visual que apueste por desarrollar nuestra creatividad. Joseph Beuys, uno de los artistas más transgresores del siglo XX, sentenció: *Every Human being is an Artist*. Esta idea conforma una pieza clave en diversas teorías e investigaciones en torno a la importancia de la creatividad. Cancino (2018), sostiene: “El ser humano ha sido creativo desde siempre, ha recurrido a la creatividad para sobrevivir, para transformar su entorno, para evolucionar como sociedad” (p.2). El artista del que habla Beuys y que siguiendo su premisa, subyace en toda persona, es necesario reforzarlo a través de metodologías que se alejen del seguimiento de arquetipos o de estimular únicamente al hemisferio izquierdo de nuestro cerebro. Robinson (2009), afirma: “La mayoría de las personas creen que la inteligencia y la creatividad son cosas totalmente diferentes: que podemos ser muy inteligentes y no ser muy creativos, o muy creativos pero no muy inteligentes” (p.116). El educador y conferencista británico, defiende que gran parte de los sistemas educativos actuales apuestan por desarrollar la inteligencia puramente académica, olvidando factores necesarios en el desarrollo personal como es la creatividad. “Los sistemas escolares valoran mucho ciertos tipos de análisis y razonamiento crítico, en especial las palabras y los números. Por muy importantes que sean estas aptitudes, la inteligencia humana es mucho más que eso” (Robinson, 2009, p.42).

En términos generales, existe la falsa creencia basada en que el desarrollo de la creatividad se puede o debe trabajar únicamente en Educación Artística. Ferreiro (citado en Cancino, 2018) sostiene: “Se destaca que la creatividad trasciende al ámbito artístico, contenido o actividad, ya

que tiene un carácter transversal y es parte de una formación integral del estudiantado” (p.2). La escuela debería tener presente el trabajo de la creatividad en todas las asignaturas curriculares, pues es una habilidad transversal a todos los aprendizajes. Consecuentemente, la Educación Artística puede ofrecer las experiencias necesarias para profundizar en el desarrollo de la creatividad de los niños y niñas. “Las áreas relacionadas con el hecho artístico se convierten en la máxima expresión del estímulo y el desarrollo del pensamiento creativo que revertirá en el aprendizaje del resto de áreas y en el desarrollo de las competencias” (García, 2012, p.89).

La Educación Artística ha de encontrar nuevas formas de hacer, aquellas que apuesten por formar ciudadanos críticos: personas capaces de derribar ideas fundamentadas en la intolerancia y de encontrar soluciones creativas a situaciones problemáticas. Por esta razón, la asignatura de arte debería brindar las herramientas necesarias para que los niños y niñas desarrollen mecanismos para trasladar sus ideas y pensamientos al hecho artístico. “Tenemos la necesidad de poner encima de la mesa que, para abordar el cambio de paradigma en educación, hay que abandonar la idea de *instrucción*, de que la educación -y especialmente la educación artística- sirve para llevar a cabo *algo* que finaliza en sí mismo” (Acaso y Megías, 2017, p.168).

2.2 El arte como herramienta de cambio social, la educación artística como el camino.

...I have a dream that my four little children will one day live in a nation where they will not be judged by the color of their skin but by the content of their character. I have a dream today.

Discurso otorgado por Marthin Luther King

Han pasado cincuenta y cinco años desde que Marthin Luther King pronunció su esperanzador discurso *I have a dream*. Sin embargo, el tiempo transcurrido desde entonces no ha sido suficiente. Los problemas sociales fruto de la intolerancia, la violencia y el egoísmo acontecen diariamente en nuestro mundo. Ante este entramado en el que la discordia es casi tan habitual como la concordia social, podemos vernos relegados a asumir la adversidad sin resignación, como un hecho *normal* e inevitable. Paulo Freire (1992) afirmó: “la desesperanza nos inmoviliza y nos hace sucumbir al fatalismo en que no es posible reunir las fuerzas indispensables para el embate recreador del mundo” (p.24). Hemos de recrearnos en la esperanza y entender la educación como uno de los caminos que nos permite erradicar las injusticias y desigualdades mediante el desarrollo del pensamiento crítico. Para crear espacios educativos abiertos a la reflexión, es necesario hablar de esos temas que en muchas ocasiones son considerados tabúes. Acaso y Megías (2017) mantienen que: “Temas relacionados con el género, la raza, la clase (...) han de formar el grueso de los contenidos, de los currículums, tal y como ya está ocurriendo en los escenarios artísticos” (p.74).

En el proyecto práctico que se va a llevar a cabo, el tema principal será la diversidad y la inclusión. Por esta razón, es conveniente revisar qué se entiende por estos dos conceptos. La diversidad hace referencia a la singularidad y distinción perteneciente a cada persona, a la abundancia y multiplicidad de elementos que cada ser humano posee física y/o mentalmente. Sin embargo, el miedo irracional hacia la diferencia es lo que ocasiona en gran número de ocasiones los enfrentamientos sociales y situaciones de acoso a un individuo determinado o colectivos sociales, simultáneamente, estos acontecimientos nos alejan del establecimiento de una sociedad inclusiva. Bullard (citado en Chalmers, 2003) sostiene:

Debemos ayudar a nuestros hijos a encontrar un lugar en nuestro mundo plural. Para conseguirlo, tenemos que evitar los estereotipos, la segregación, el adoctrinamiento, la adjudicación de censuras. Debemos enfrentarnos a los problemas del prejuicio y la desigualdad en nuestras aulas y en nuestra sociedad. (Bullard, 1992, p.7)

La educación es el instrumento que nos permite canalizar la injusticia mediante la crítica, tomando direcciones que apuesten por la inclusión social. Ainscow (2004), al referirse a cómo ha de ser contemplada la inclusión en los sistemas educativos, destaca: “la inclusión debe ser visualizada como una búsqueda interminable de mejores formas de responder a la diversidad. Se trata de cómo aprender a vivir con las diferencias y de aprender a cómo aprender a partir de las diferencias.” (p.12)

La Educación Artística es un aliciente fundamental para educar en términos de inclusión y aceptación de la diversidad. Consecuentemente, el arte es una herramienta que permite afrontar la injusticia a través de la reflexión, el diálogo y el artefacto final: la obra artística. Chalmers defiende:

Hay importantes imperativos morales que apoyan la instrucción artística multicultural, que en cualquier caso no debería contemplarse como la respuesta a un “problema”. La educación artística multicultural pone en manos de los estudiantes formas positivas de enfrentarse con el arte y la vida a todas las circunstancias. (Chalmers, 2012, p.30-31)

A continuación, se hará referencia a algunos de los trabajos desarrollados por JR, eL Seed y Angélica Dass. En apariencia son proyectos totalmente diferentes, pero a los tres les une un objetivo común, ya que se enfrentan a la iniquidad mediante el arte.

JR, es un artista parisino que realiza obras de grandes dimensiones en diferentes partes del mundo, haciendo partícipes a los habitantes de la población en la que se lleve a cabo el trabajo artístico. Uno de sus proyectos es *Inside out* y está basado en la acción en grupo, es decir, las personas de todo el mundo pueden participar en él mediante retratos fotográficos con el objetivo de reivindicar derechos o simplemente manifestar una opinión. En Colombia, en el año 2016 se llevó a cabo una manifestación mostrando 83 fotografías de ciudadanos/as colombianos/as con el objetivo de reclamar la paz en la votación que tendría lugar el 2 de octubre y, de este modo,

finalizar con la guerra que había asolado la población durante cincuenta años. En España en el año 2015, los vecinos del Cabanyal, un barrio de Valencia, fotografiaron a 73 personas para participar en *Inside Out* con el objetivo de oponerse ante el derribo de 1500 viviendas de este barrio.



Figura 1. Inside Out - Bogotá, Colombia.



Figura 2. Inside Out - El Cabanyal, Valencia.

En su charla galardonada *TED 2011*, JR relató: “de alguna manera, el arte puede cambiar el mundo. No se supone que el arte cambie el mundo, las cosas prácticas, pero sí que cambie las percepciones. El arte puede cambiar la forma en que vemos el mundo.” Las aplicaciones de *Inside out* en Colombia o Valencia, son solo dos de los 1.318 grupos de acción en los que se ha llevado a cabo este proyecto que permite visibilizar y tratar de cambiar el transcurso de las injusticias sociales mediante el arte.

eL Seed, es un artista franco-tunecino que combina letras árabes y grafiti con el objetivo de mostrar la belleza de este tipo de caligrafía. De esta forma, consigue derribar prejuicios y unir a diferentes comunidades bajo mensajes de paz, tolerancia y aceptación. En gran parte de sus proyectos la gente local le ayuda a llevar a cabo la obra artística. Uno de estos se desarrolló en Manshiyat Naser, un barrio de El Cairo que destaca por ser un lugar en el que se recolecta basura, convirtiéndose en uno de los sistemas más rentables a nivel mundial.



Figura 3. eL Seed en Manshiyat Naser

La percepción general de este lugar es negativa, considerándose así un lugar sucio o desorganizado. Sin embargo, ocurre todo lo contrario: la basura está organizada gracias al trabajo de las personas que allí viven, los Zabbaleen. Mediante este proyecto el artista invita a la reflexión desde el lenguaje visual, pretendiendo cambiar concepciones negativas arraigadas al desconocimiento. eL Seed en una charla otorgada en TED mantiene:

Desde las calles del barrio la pintura aparece en fragmentos aislados uno de otro, separados. Pero conectados bajo el signo de la caligrafía aún hoy revela el mensaje potente en el que todos debemos pensar antes de juzgar a alguien: *Quien quiera ver la luz del sol con claridad, primero debe secarse los ojos.* (TED, 2015)

Angélica Dass es la creadora de *Humanae*, en este proyecto artístico se valora la diversidad de tonalidades y se pretende romper con los códigos de colores ligados a la raza. Para ello, la artista ha fotografiado a más de 4.000 personas sobre fondos en blanco. Posteriormente, busca el color más próximo al tono de piel de la persona fotografiada en el catálogo Pantone y lo establece como fondo. Según la artista brasileña en una conferencia en TED: “*Humanae* es un intento por resaltar nuestros verdaderos colores de piel, en vez de los falsos: el blanco, rojo, negro o amarillo asociados a la raza. Es una especie de juego para poner en tela de juicio nuestros códigos.”



Figura 4. Humanane, work in progress

Su trabajo sirve de ayuda en muchos ámbitos como es el caso del educativo, es por esto que en muchas escuelas se han desarrollado actividades basadas en *Humanae*. Los niños y niñas dibujan su rostro y tratan de pintar el fondo de un color semejante. Además, es una actividad abierta al diálogo y a la reflexión sobre temas ligados a la raza e incluso capaz de derribar percepciones con connotaciones racistas. Esta práctica sirve de ejemplo para referirnos al término acuñado por Acaso y Megías (2017): “El *Art Thinking* pretende que el mundo sea un lugar más simétrico, en el que las metodologías de creación de conocimiento que las artes activan aumenten la libertad de pensamiento y la autoestima de los ciudadanos y ciudadanas” (p.168).

El arte es la herramienta de cambio social por la que muchas personas apuestan, de la misma forma que la Educación Artística es uno de los caminos mediante el que educar al alumnado desde una perspectiva crítica. En el caso que nos ocupa, será el vehículo que nos ayude a entender qué es la diversidad y la importancia que asume la inclusión.

3. Metodología de investigación

El método de investigación que se va a llevar a cabo durante la aplicación del proyecto práctico es el de investigación-acción participativa. Este método pretende la colaboración de todas las personas que participan en un proyecto determinado y se orienta a buscar acciones dirigidas al cambio o transformación de temas de índole social.

La investigación-acción participativa propicia la integración del conocimiento y la acción, toda vez que ella admite que los usuarios se involucren, conozcan, interpreten y transformen la realidad objeto del estudio, por medio de las acciones que ellos mismos proponen como alternativas de solución a las problemáticas identificadas por los propios actores sociales, y cuyo interés principal es generar cambios y transformaciones definitivas y profundas. (Colmenares, 2012, p.114)

En este tipo de metodología, se pueden diferenciar cuatro fases según Eizagirre y Zabala (2005). En la primera de ellas, se parte de la observación del participante durante un periodo de tiempo. En el caso que nos ocupa, se ha estado observando y conociendo a los diferentes niños y niñas previamente desde el inicio del Prácticum II. La segunda fase, se orientará a la investigación-participativa, por lo que se les presentará el tema que vamos a abordar con el objetivo de crear reflexiones y opiniones que puedan ser compartidas. “En cuanto al acercamiento al objeto de estudio, se parte de un diagnóstico inicial, de la consulta a diferentes actores sociales en búsqueda de apreciaciones, puntos de vista, opiniones, sobre un tema o problemática susceptible de cambiar” (Colmenares, 2012, p.105). Durante este periodo de tiempo los instrumentos de investigación para la recogida de datos serán: cuaderno de campo en el que se anotarán comentarios de los niños/as y la evolución del proyecto, fotografías, vídeos del proceso de trabajo y clips de sonido. Por tanto, se le dará un papel fundamental al diálogo en torno al tema de nuestro proyecto.

La acción comunicativa se torna ineludible en la generación de propuestas, el establecimiento de canales de comunicación horizontal entre los diferentes actores sociales e instancias involucradas en la experiencia, el procesamiento y posterior divulgación de la información generada en la investigación. (Colmenares, 2012, p.110)

La tercera fase se dirige a transmitir la información obtenida al resto de la comunidad. En este caso, se compartirá la instalación final y la descripción de la obra que haga el alumnado con el centro escolar. Finalmente, en la última fase se llevará a cabo la evaluación mediante la observación detallada de todos los elementos que se habrán recogido en la segunda fase, la valoración del proceso de trabajo y grado de involucración de cada niño o niña.

4. Parte empírica

4.1 Participantes

El proyecto artístico se va a llevar a cabo en el Colegio Público Gaetà Huguet, situado en la zona centro de la ciudad de Castellón. Los niños y niñas que van a participar se encuentran en el 2º curso de Educación Primaria y se llevará a cabo en los grupos A y B, comprendiendo un total de 51 discentes.

Respecto al alumnado con Necesidades Educativas Especiales, se da el caso de una niña que está diagnosticada con TEA, específicamente autismo. La mayoría del alumnado de la clase se interesa siempre por ella y trata de incluirla en el grupo. Sin embargo, otra parte de la clase no suelen interactuar con ella y por esta razón no establecen vínculos de amistad.

Se dan siete niños y niñas entre ambos cursos cuyas familias son inmigrantes, proceden de Nigeria, Rumanía, Marruecos y Argelia. Los otros dos restantes son nacidos en Egipto y Rumanía, llegaron a España hace dos y cuatro años, respectivamente. Cabe destacar que todos ellos están totalmente integrados en la comunidad educativa.

Después de haber estado observando las relaciones entre el alumnado de ambos cursos durante dos meses, no he detectado un gran número de situaciones conflictivas entre los niños y niñas a la hora de interactuar y establecer relaciones entre ellos. Por tanto, el proyecto se llevará a cabo después de este periodo de observación, con el objetivo trabajar los conceptos de diversidad e inclusión y aplicarlos después de un proceso de reflexión, al ámbito artístico.

4.2 Temporalización

2ºA	SESIONES	TAREA	ESPACIO
	Sesión 1 30-4-2018	Visualización del vídeo y posterior debate	Aula
	Sesión 2 2-5-2018 (2 horas)	Proyecto artístico	Aula
	Sesión 3 7-5-2018	Descripción de la obra	Aula
	Sesión 4 10-5-2018	Instalación	Vestíbulo

Tabla 1. Temporalización 2ºA

2ºB	SESIONES	TAREA	ESPACIO
	Sesión 1 18-4-2018	Visualización del vídeo y posterior debate	Aula
	Sesión 2 23-5-2018 24-5-2018 25-4-2018	Proyecto artístico	Aula
	Sesión 3 30-4-2018	Descripción de la obra	Aula
	Sesión 4 10-5-2018	Instalación	Vestíbulo

Tabla 2. Temporalización 2ºB

4.3 Proyecto práctico: *12 es igual a 1*

Sesión 1	2ºA: 30-4-2018	2ºB: 18-4-2018
-----------------	----------------	----------------

El proyecto práctico se iniciará con la visualización de un vídeo que he realizado (véase anexo 1) y en el que se centrará la mayor parte de esta sesión. En este, se explica de una manera sencilla qué es la diversidad y la importancia que asume la inclusión. Para la realización de los objetos que aparecen en él se han utilizado materiales reciclados como cartones o revistas y para su grabación, se ha utilizado la técnica *stop motion*.

Posteriormente, con el objetivo de facilitar el diálogo y conducir los aprendizajes se ha elaborado una presentación (véase anexo 2) que está dividida en tres grandes bloques, sin embargo, no quedan especificados en ella.

- La primera parte, está destinada a que el alumnado muestre sus ideas y pensamientos en torno al tema que se trata en el vídeo. Además, se pretende que surjan experiencias propias que les hayan ocurrido a los niños y niñas para a partir de ellas, analizar cuáles son las posibles causas de los diversos sucesos.
- Después de esto, la segunda parte está destinada a analizar algunas obras de dos artistas: Angélica Dass y eL seeD. Además, también se les presentará Judith Scott y se hablará entorno a ella. Se pretende que los niños y niñas lleguen a concluir que *Humanae*, de Angélica Dass es el trabajo que está más conectado con nuestro proyecto artístico. De igual forma que en la primera parte, se busca que el alumnado muestre su opinión acerca de lo que les sugieren las diferentes imágenes.
- En el tercer bloque, se plantea la pregunta: *Què farem nosaltres?* Mediante este interrogante, se les explicará el proyecto artístico y el objetivo principal de éste.

Sesión 2

2ºA: 2-5-2018

2ºB: 23-4-2018

En primer lugar, se les dará a los niños y niñas una hoja en blanco doblada en tres partes para que experimenten cómo hacer su propia mariposa. Cuando hayan probado, repetirán el proceso en la cartulina del color que elijan. Después de esto, recortarán su mariposa y la maestra retirará la grapa que tiene cada cartulina (véase anexo 3). Las cartulinas, de igual forma que las hojas en blanco, están grapadas con el objetivo de facilitar la tarea de recortar.

2ºA: 2-5-2018

2º B: 24-4-2018,
25-4-2018

Una vez ya creada la forma de las mariposas, el alumnado comenzará a personalizarlas, por lo tanto, elegirán los colores que quieren que las conformen. Para ello, se ha establecido una parte en el aula en la que habrá recortes de revista divididos según gamas cromáticas (véase anexo 4). Después de esto, se les explicará el proceso que han de seguir, utilizando la técnica *collage* y se pondrán a trabajar en ellas (véase anexo 5).

Sesión 3

2ºA: 7-5-2018

2ºB: 30-4-2018

En la tercera sesión se pretende que los niños y niñas hagan un análisis retrospectivo fijándose en lo que se ha trabajado desde los comienzos del proyecto. El alumnado de ambas

clases está distribuido por grupos de cinco personas desde varios meses atrás, por tanto, se les pedirá que elijan por consenso un nombre a la obra y una descripción del significado de ésta. Nuestro proyecto artístico se llamará *12 es igual a 1*, pues son 12 títulos los que dan nombre a la instalación artística junto con 12 descripciones diferentes. Sin embargo, todas ellas van en una misma dirección y se refieren al mismo problema de estudio.

Sesión 4

2ºA: 10-5-2018

2ºB: 10-5-2018

La última sesión del proyecto se llevará a cabo en el aula de usos múltiples del centro escolar. Sin embargo, la instalación se realizará en el vestíbulo. Cada uno de los grupos de ambas clases irán pasando a lo largo del día por ese aula para participar en la preparación de la instalación (véase anexo 6).

4.4 Resultados

El tiempo destinado al proyecto no ha sido el mismo en las dos clases. Por esta razón, en 2ºB he podido observar que los niños y niñas han podido reflexionar y por consiguiente, explicar y debatir en torno a los temas que incluye nuestro proyecto, *12 es igual a 1*. En la clase de 2ºA el proceso de trabajo ha sido muy adecuado, pero no hay que olvidar que hemos dispuesto de una sesión menos. Por tanto, el nivel de aprendizajes significativos alcanzados por el alumnado ha sido superior en 2ºB, como consecuencia de haber dispuesto de más espacios en los que dialogar, debatir y realizar preguntas que han sido contestadas entre todos/as bajo mi supervisión.

Destaco muy favorablemente la participación de la alumna diagnosticada con TEA. Ha participado en el proyecto en todo momento junto al resto de su clase y estaba ilusionada tanto a la hora de ver el vídeo como al crear su propia mariposa. El objetivo principal que perseguía con ella era crear una inclusión real durante el proyecto y ha sido conseguido. Otra de las niñas del aula es de origen nigeriano, su participación ha sido de las más activas de ambos grupos. Ha contado experiencias personales en las que en alguna ocasión algunos niños/as se metían con ella debido al color de su piel, esto ha servido para hacer reflexionar al alumnado en torno a temas relacionados con el racismo. La gran mayoría de los discentes han logrado llegar a conclusiones extraordinarias, muchas de ellas han sido registradas en grabaciones de voz y mediante las descripciones de la obra artística que todos los participantes han llevado a cabo (véase anexo 7).

No totes les persones som iguals

Les papallones representen que no totes les persones són iguals i que hem d'incloure a tots. Perquè hi ha persones grosses, primes, altes o baixes. Totes les persones, siguen com siguen hem d'incloure-les en activitats o jocs. Perquè encara que no siguem tots iguals, tots tenim sentiments.

Aurora, Aya, Aylén, Aitana i Salvador.

Tècnica: Collage

Materials: Paper imprès sobre cartolina

Figura 5. Muestra de una de las descripciones realizada por uno de los grupos

Respecto a la parte estrictamente artística, los niños y niñas se han involucrado plenamente. Al ser una actividad que no ha tenido apenas consignas, han puesto en marcha su imaginación y creatividad hasta lograr realizar su propia mariposa dirigiendo ellos mismos el proceso de trabajo y obtener un trabajo final del que todos y todas estamos muy satisfechos (véase anexo 8).



Figura 6. Sección de 12 és igual a 1

La puesta en escena del proyecto artístico no ha sido una tarea fácil. Sin embargo, ha valido muchísimo la pena. Cada una de las aportaciones del alumnado, tanto orales (grabaciones de sonido y debates) como escritas (descripciones de obra) y añadiendo a esto la parte principal que se refiere al contenido propiamente artístico, han hecho que sea una experiencia entrañable (véase anexo 9).

5. Conclusiones

Educación Artística, ¿herramienta de cambio social?

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria propone la fragmentación de la Educación Artística en dos bloques: la Educación Plástica y la Educación Musical. El motivo de esta división queda reflejado de la siguiente manera: “Al igual que ocurre con otros lenguajes, el ser humano utiliza tanto el lenguaje plástico como el musical para comunicarse con el resto de seres humanos” (p.19401). Posteriormente, se mantiene: “El área de Educación Artística se ha dividido en dos partes: la Educación Plástica, y la Educación Musical, atendiendo al estudio de los dos lenguajes mencionados anteriormente” (p.19401). De alguna manera el lenguaje utilizado por Bernini al esculpir *Apolo y Dafne* (1625) debe ser similar al que utilizó Monteverdi al componer *L’Orfeo* (1607). Quizás, Michael Jackson al trabajar en el sencillo *Smooth criminal* (1987) se guió por un lenguaje parecido al que utilizó Gerhard Richter al pintar *1024 Colours* (1973). Sostener en una ley educativa que la Educación Artística se divide en música y plástica por una cuestión de lenguajes puede resultar tan absurdo como las comparaciones que acabo de establecer. Por si no fuera suficiente, esta asignatura se considera como específica, quedando su regulación en manos de la Administración educativa y de los diferentes centros docentes.

Como docentes, no hemos de permitir que este fatalismo político hacia las asignaturas de arte y música sucumba nuestras ganas y esfuerzos por brindar al alumnado una Educación Artística de calidad. Consiguientemente, es necesario indagar para encontrar nuevos horizontes y modos de hacer desde la práctica educativa con el objetivo de revalorar esta asignatura. Las tareas de pintar, colorear o copiar no pueden ocupar el grueso de las sesiones de plástica. Es necesario proponer actividades que brinden al alumnado la oportunidad de ser activos en la elaboración de un planteamiento de trabajo en el que reflexionen de qué forma van a llegar al resultado y fomenten su creatividad a la vez que se les ofrece un motivo de importancia por el cual llevar a cabo un determinado proyecto artístico. Desde la práctica, he podido comprobar que con tiempo suficiente en las sesiones, con los recursos adecuados, orientando espacios dirigidos a debatir y permitiendo que emerja la creatividad de cada discente, es posible unir el pensamiento crítico con el arte para llevar a cabo un proyecto que ha permitido al alumnado valorar la singularidad que posee cada persona en un mundo plural.

El arte, en una de sus vertientes, es el vehículo que permite reivindicar y cambiar puntos de vista sobre temas de índole social promoviendo su transformación, tal y como muchos artistas actuales han podido demostrar. Entonces, ¿cómo no va a ser la Educación Artística una herramienta que promueve el cambio social?

6. Bibliografía y webgrafía

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.
- Acaso, M., Megías, C. (2017). *Art Thinking*. Barcelona: Paidós Educación.
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: CFE.
- Abad, J., Burset, S., Doménech, R., Duran, E., García, C., Tresserras, M. (2012). *7 ideas clave. La competencia cultural y artística*. Barcelona: Graó.
- Bona, C. (2014) *La nueva educación*. Madrid: Plaza Janés.
- Marín-Viadel, R. (2008). *Didáctica de la Educación Artística*. Madrid: Pearson.
- Robinson, K. (2009). *El Elemento*. Barcelona: Conecta.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- Chalmers, F. G. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Barcelona: Paidós.
- UNESCO (2006). Hoja de Ruta para la Educación Artística, Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI (Lisboa, 6-9 Marzo). Recuperado de: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf
- Cancino, C. G (2018) Percepciones del alumnado sobre la relevancia de la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *ReiDoCrea*. 7, 1-16.
- Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 3.1, 102-115.
- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son las palancas de cambio. *Journal of educational change*, 5.4, 1-20.

▪ WEBGRAFÍA

Marthin Luther King, *I have a dream* (1968). Sitio web:

<https://www.youtube.com/watch?v=x7C9OympYtQ>

Angelica Dass (2017). La belleza del color de la piel humana. Charla TED:

https://www.ted.com/talks/angelica_dass_the_beauty_of_human_skin_in_every_color?language=es

El SeeD (2015). A project of peace, painted across 50 buildings. Charla TED:

https://www.ted.com/talks/el_seed_a_project_of_peace_painted_across_50_buildings

JR (2011). My wish: Use art to turn the world inside out. Charla TED:

https://www.ted.com/talks/jr_s_ted_prize_wish_use_art_to_turn_the_world_inside_out/transcript

Inside out, the people's art Project. Sitio web:

http://www.insideoutproject.net/sites/all/themes/insideout/documents/Group_Action_Guidelines_ES.pdf

Inside out, the people's art Project. Colombia, Bogotá. Sitio web:

<http://www.insideoutproject.net/en/group-actions/colombia-bogota-4>

Inside out, the people's art Project. Valencia, El Cabanyal. Sitio web:

<http://www.insideoutproject.net/en/group-actions/spain-valencia-1>

Chomsky, N. (1987) Reading Instruction Journal. Recuperado de: <https://chomsky.info/1987/>

Eizaguirre, M. & Zabala, N. (2005). Investigación acción participativa. Diccionario de acción humanitaria y cooperación al desarrollo. Recuperado de:

<http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Recuperado de:

<https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>

7. Anexos

- Anexo 1. Vídeo: Diversidad e inclusión mediante Educación Artística.

Link para acceder al vídeo: <https://vimeo.com/267312386>

- Anexo 2. Presentación para iniciar y orientar el debate.

https://www.canva.com/design/DAC1QOvz4Ik/ckw8iLB7R9ycZAoWvB0GnQ/view?utm_content=DAC1QOvz4Ik&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton

- Anexo 3.

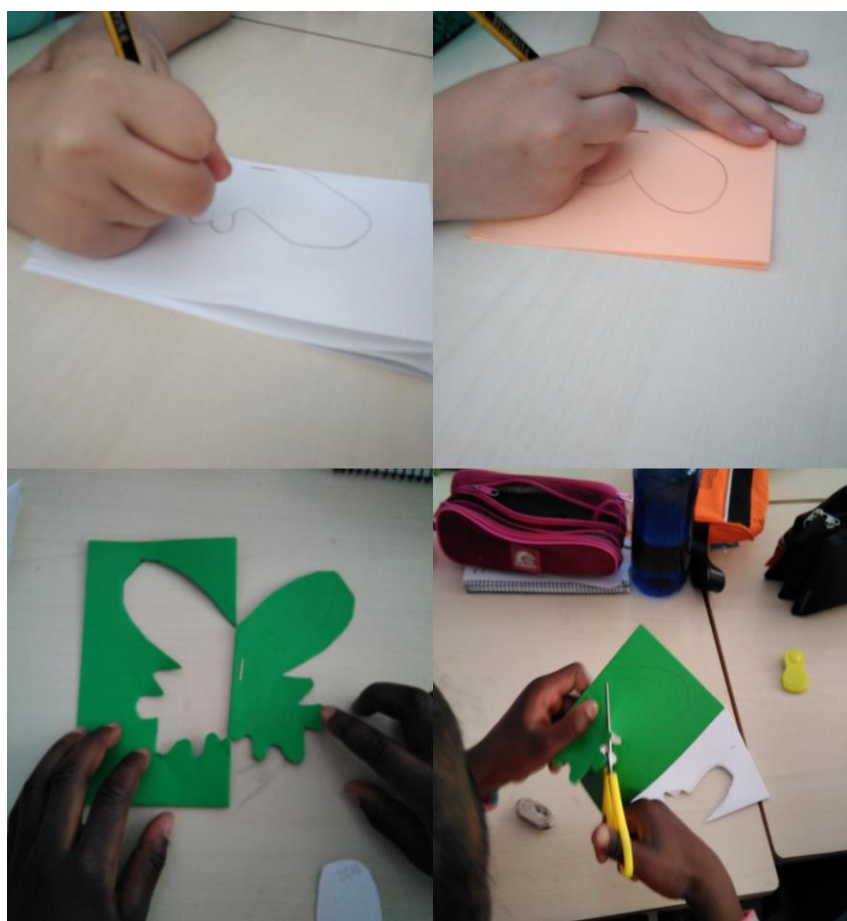


Figura 7. Creando la forma de la mariposa

- Anexo 4.



Figura 8. Recortes ordenados según gama cromática

- Anexo 5.



Figura 9. Personalizando la mariposa mediante la técnica collage

o Anexo 6.



Figura 10. Trabajo previo a la instalación

o Anexo 8.

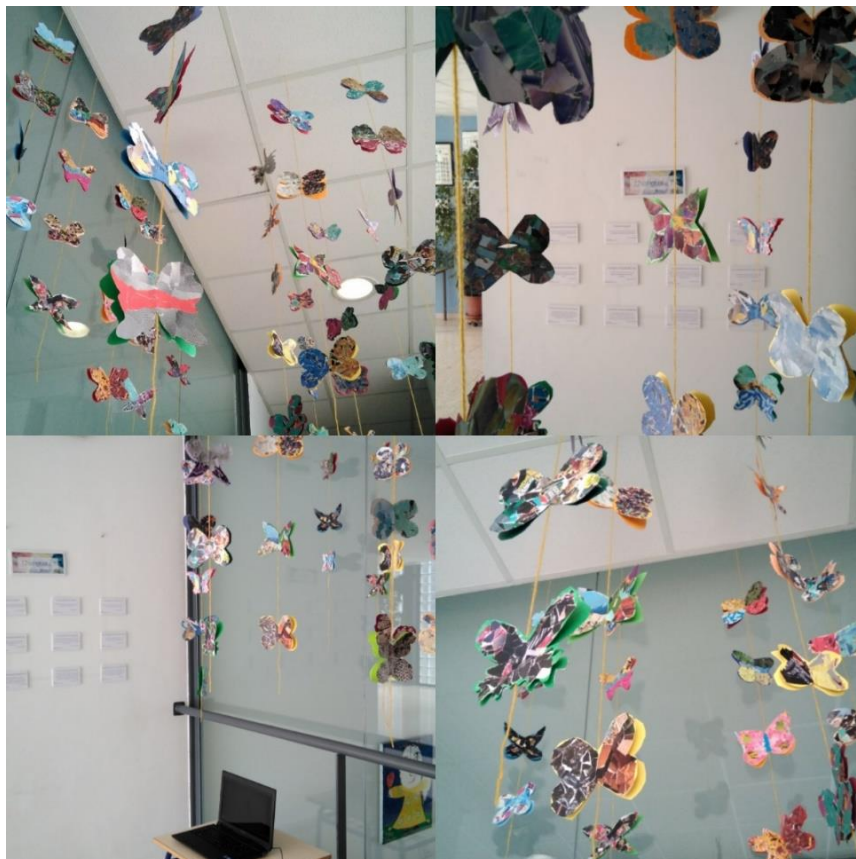


Figura 11. Fotografías de la instalación

- Anexo 9. Vídeo: Proceso de trabajo y reflexiones del alumnado.

Link: <https://vimeo.com/271154946>

Contraseña: inclusión