

CONCIENCIA INCLUSIVA Y EMPATÍA DESDE LA ASIGNATURA DE ARTES VISUALES

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESOR DE ENSEÑANZA MEDIA CON MENCIÓN EN ARTES VISUALES

Estudiantes: Silvia Edith Ayala Mohanna
Joyce Lena Barros Sennas
Ángela Mabel Hidalgo Sepúlveda
Daniela Neiculeo

Profesor: Marta Hernández Parraguéz

Programa de Segunda Titulación Formación Pedagógica en Enseñanza Media para Profesionales

Santiago, julio de 2021

Planteamiento del problema

La problemática de esta investigación surge a partir de la escasez de metodologías que fomentan la inclusión en las aulas desde el desarrollo de la empatía en estudiantes sin NEE (necesidades educativas especiales) hacia los estudiantes con NEE. En efecto, en Chile, los programas de integración apuntan a que las personas con NEE se adapten a la sociedad intentando normalizarlas y no a que la sociedad sea la que se adapta a la diversidad, reconociendo y valorando las diferencias. Y es que “inclusión e integración representan filosofías totalmente diferentes, aun cuando tengan objetivos aparentemente iguales, o sea, la inserción de las personas con discapacidad en la sociedad” (Educrea, s.f.).

Los Programas de Estudio de la asignatura de artes visuales en Chile apuntan al desafío que deben asumir los profesores en torno a la “atención a la diversidad”, de manera que estos actúen en su quehacer promoviendo el respeto a cada estudiante, evitando la discriminación, procurando que los aprendizajes se desarrollen de manera significativa en relación con el contexto de cada estudiante y trabajando para que todos estos alcancen los Objetivos de Aprendizaje (Ministerio de Educación, 2017, p. 19). Sin embargo, cuando se trata de estudiantes NEE, las bases curriculares se enfocan más bien en el trabajo y actitudes que el docente debe tener hacia estos jóvenes sosteniendo que “[...] conviene que, al diseñar el trabajo de cada unidad, la o el docente considere dichos requerimientos para determinar los tiempos, recursos y métodos necesarios para que cada estudiante logre un aprendizaje de calidad.” (Ministerio de educación, 2017, p. 19). Es decir, no especifica el trabajo que él/ella mismo/a debe realizar con el resto de los estudiantes para mantener un entorno inclusivo, ya sea en sus objetivos de aprendizaje, actitudes, unidades o ejes que orientan la asignatura. Ahora bien, eso no implica que no se pueda trabajar, ya que los Programas de Estudio dejan suficiente espacio para que el/la docente de artes introduzca estrategias de inclusión centrada en la empatía con el fin de desarrollar estas habilidades en sus cursos.

Por su parte, el manual de apoyo a la inclusión escolar en el marco de la reforma educacional, según la ley de inclusión 20.845, indica que:

En síntesis, el PIE como herramienta inclusiva implica un cambio en la cultura, política y prácticas de la comunidad escolar, favoreciendo la instalación de procesos de cooperación y eliminación de barreras existentes en el contexto educativo y curricular, de modo de facilitar

el acceso, participación, progreso y egreso de todos sus estudiantes. (Ley n.º 20.845, 2017, p. 11)

Será labor docente entonces considerar la inclusión como un valor, como la posibilidad de crecer bajo la diversidad y de sentirnos preparados para enfrentar el desafío de llegar a hacer una escuela más solidaria y democrática. Al respecto, los resultados de una investigación que busca determinar cuán preparados se sienten los formadores de profesores en las competencias para una educación inclusiva (García et al., 2018), arroja que:

La mayor parte de los formadores de profesores indica sentirse preparado para promover en el estudiantado el respeto por el punto de vista del otro (98%), generar un clima de empatía en el aula (95%) y promover la escucha y la comprensión entre los futuros profesores (94%). Una menor proporción de estos se considera capacitado para favorecer la valoración de la diversidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje (73%). (García et al., 2018, p. 158)

El aprendizaje de los alumnos, especialmente la efectividad y mejoramiento escolar ha sido una preocupación constante, sin embargo, consideramos que el gran desafío al que nos enfrentamos es la necesidad de transformar la experiencia de aprendizaje, pues son pocas las prácticas didácticas y de metodologías inclusivas que se abordan desde la empatía.

Sobre la base de la siguiente definición de empatía, como una conducta que hace parte de este componente humano:

El desarrollo de la misma permite que niños y niñas sean capaces de reconocer las necesidades físicas y emocionales de los compañeros, permitiéndoles mantener un clima escolar de comprensión, colaboración y compañerismo. (Hernández et al., 2018, p. 228)

Entenderemos entonces, que la enseñanza desde la empatía, es un medio ideal para relacionarnos entre iguales valorando y respetando nuestras diferencias. Es por eso que debemos proveer a nuestros estudiantes de oportunidades concretas para que todos aprendan juntos, adaptándonos y adaptándose a las capacidades de todos, favoreciendo así el desarrollo de todo el alumnado.

Pregunta de investigación

¿Cómo generar una conciencia inclusiva en estudiantes de enseñanza media a través de una propuesta didáctica que promueva la empatía desde la asignatura de artes visuales?

Objetivo General:

Determinar cómo una propuesta didáctica que promueva la empatía desde la asignatura de artes visuales, podría desarrollar una conciencia inclusiva en los estudiantes de enseñanza media.

Objetivos Específicos:

- 1) Revisar y comparar experiencias didácticas de inclusión en educación artística.
- 2) Adoptar y formular una definición del concepto de **inclusión** que sustente teóricamente la investigación.
- 3) Adoptar y formular una definición del concepto de **empatía** que sustente teóricamente la investigación.
- 4) Diseñar una estrategia didáctica que promueva la empatía y permita desarrollar una conciencia inclusiva en los estudiantes de enseñanza media desde la asignatura de artes visuales.
- 5) Analizar los resultados esperados de la propuesta didáctica de acuerdo a experiencias pedagógicas previas y Marco Teórico desarrollado en la investigación.

Estado del arte

En Chile la educación especial se ha ido transformando y organizado en diversos ámbitos: desde 1990, con el primer decreto supremo que establece que los estudiantes discapacitados se pueden integrar a las escuelas enfatizando el apoyo pedagógico, hasta las nuevas políticas que se han implementado en la agenda educacional, así como las nuevas prácticas educativas que se han ido formando. Entre estas, la organización de los colegios con educación especial, educación intercultural y educación general, además de la implementación del PIE (Programa de Integración Escolar) como recurso para incluir a los niños y niñas con NEE (Necesidades educativas especiales).

Actualmente, hablar de inclusión es hablar de derecho y no de privilegio, de modo que “[...] se están cambiando las concepciones acerca de la discapacidad limitante, y se están buscando estrategias para abrir espacios en los que los niños y adolescentes en esta condición puedan desarrollar sus potencialidades y adquirir autonomía” (Mateus et al., 2017, p. 178).

La educación inclusiva será entonces un desafío que pretende conseguir grupos heterogéneos, disminuyendo las diferencias, aceptando y empatizando con la diversidad, surgiendo “como respuesta tanto a las limitaciones de la educación tradicional, como a las insuficiencias resultantes de la educación especial y de las políticas de inclusión (Naciones Unidas, 2007)” (Mateus et al., 2017, p. 179).

Según el estudio denominado *Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar*, podremos distinguir que no hay diferencias en las percepciones de la sociedad en relación a la cultura inclusiva. En general, explican Mateus et al. (2017), las personas encuestadas identifican de manera óptima la cultura inclusiva en sus comunidades escolares, sin embargo, las prácticas inclusivas dieron bajos resultados de satisfacción en los encuestados, en relación al desarrollo de las instituciones y la ejecución de las mismas.

Es por ello que debemos identificar los contextos de prácticas inclusivas en donde se desarrollan, así como las actitudes y competencias de los docentes cuando deben crear y aplicar metodologías de aprendizaje. Es así que dentro de las investigaciones internacionales en torno a la educación artística y la inclusión de personas con NEE que se hallan en situación de exclusión social o vulnerabilidad, se encuentra la investigación de la Dra. Catalina Guerrero, con el artículo *Artes, Mayores y Discapacidad. Arte diverso para capacidades diversas*. Esta investigación reflexiona sobre la inclusión y cómo la educación artística “[...] está relacionada con la capacidad y los procesos de creación y mediación de desarrollo personal y social, con la expresión, la promoción y defensa de derechos, el desarrollo comunitario y la integración al entorno” (2015, p. 5). La educación artística cumple un rol importante en el proceso del desarrollo de la persona y favorece su inclusión social. La autora destaca ideas de Jantzen en donde se menciona que el arte es algo más que una herramienta, es una relación cultural (Guerrero, 2015). La sociedad tiene que ser partícipe de esta relación para lograr una transformación profunda de inclusión.

En otro ámbito, las experiencias artísticas educativas revisadas por Celia García (2012) en su artículo *¿Qué puede aportar el arte a la educación?*, presenta al arte como estrategia para una educación

inclusiva mostrando cómo los museos pueden aportar desde el arte in situ y en el aprendizaje de contenidos que en ocasiones no son abordados en los colegios, realizando así iniciativas extraescolares de inclusión social diseñadas para la diversidad. Uno de los ejemplos abordados en el artículo es el trabajo desarrollado en el Museo Metropolitano de Nueva York, el cual implementó una exposición permanente llamada “The Touch Collection” en la que se encuentran reproducciones de obras de arte del siglo I a la actualidad y que pueden ser tocadas por los visitantes, principalmente pensado para las personas con discapacidad visual. Cuenta también con otras experiencias y actividades guiadas para personas con discapacidad auditiva y discapacidad motora.

Dentro de la misma línea, en el artículo de investigación: *Nuevas metodologías pedagógicas: Arte y discapacidad* (De la Chica, 2017), se indica que las metodologías artísticas influyen en el desarrollo de una buena autoestima en personas con NEE y las vuelve más resilientes, versus las metodologías que no incluyen el arte: estas metodologías artísticas que sí incluyen al arte son denominadas “arteterapia”. El estudio presenta sus resultados a través de la metodología cualitativa en la que realizaron entrevistas semi estructuradas a los participantes, uno de ellos, “Sujeto 1”, comenta que: “una persona con discapacidad como cualquier otra, al trabajar en grupo se siente parte del mismo y eso la fortalece” (De la Chica, 2017, p. 192), con esto se da entender que las metodologías que incluyen al arte mejoran el autoconcepto y la inclusión social. La autora resalta, además, que sería interesante aplicar estas metodologías artísticas en el ámbito educativo porque proporciona beneficios para toda la comunidad educativa, creando una escuela inclusiva, que permite el desarrollo integral de todos sus alumnos.

Los artículos mencionados nos muestran en tres experiencias diferentes cómo las metodologías artísticas en la educación, pueden aportar de manera significativa a la inclusión de personas con NEE, no obstante, es necesario revisar también otras evidencias de experiencias prácticas, que más concretamente se desarrollan en el aula y donde convergen conceptos de interés para este estudio.

Las experiencias didácticas que se expondrán a continuación, entrelazan conceptos claves para la presente investigación, como “inclusión”, “educación artística” y “empatía”. Las prácticas revisadas están enfocadas en niveles de educación escolar y superior, teniendo la particularidad de trabajar con la alteridad sin desplazarla a un espacio diferente y sobreprotector o excluyente, por lo que además cumplen un rol de referente para desarrollar estrategias didácticas propias. Además, considerando que la sala de clases es más que solo un espacio físico en donde niños y niñas son oyentes de las

enseñanza que imparten sus docentes, es fundamental comprender que esta es un espacio para la relación educativa y emocional de nuestros educandos.

En este aspecto el Proyecto ROMA de pedagogía alternativa, sostiene fundamentos que nos competen pues, en palabras de López y Parages:

[...] afirmar que todos los niños y todas las niñas son competentes para aprender supone que debemos romper con la dicotomización entre alumnado normal y especial. Hay niños y niñas con peculiaridades diversas, eso es cierto, pero ello no le impide aprender. (2014, p. 1)

Esta mirada representa un cambio de paradigma hacia los estudiantes denominados “NEE” y la forma en que se articula la experiencia educativa inclusiva, específicamente, en la intención de romper con la mencionada “dicotomización”.

Si bien el Proyecto ROMA tiene un enfoque escolar desafiante y global para las instituciones en las que se aplique, existen otras experiencias didácticas con una visión similar en el ámbito de la educación superior, donde la práctica inclusiva se inscribe particularmente en una asignatura específica. Ejemplo de esto es el *Curso de creación integrada con personas con síndrome de Down* dictado en la Universidad de Murcia durante el año 2014. Un aspecto relevante que las autoras de esta iniciativa destacan, respecto de la conformación de metodologías propias para el desarrollo del proyecto, tiene relación con la concepción de la identidad, señalando que “[...] la construcción de la identidad se basa en procesos intersubjetivos, y que por ello la creación colectiva permite procesos de transformación que van de lo individual a lo social” (Santos y Mesas, 2018, p.774). La intersubjetividad es esencial en ambos proyectos mencionados, ya que reconocen la subjetividad de la persona, pero a la vez reconoce que el proceso educativo se enriquece cuando conlleva un proceso de comunicación recíproca con los demás.

Santos y Mesas (2018) describen observaciones de dos experiencias previas al curso de creación antes nombrado, que les sirvieron de antecedentes, en las que participaron personas con síndrome de Down, la primera fue una instalación llamada “Redes” junto con estudiantes del Máster de Producción y Gestión Artística de la Universidad de Murcia y la segunda correspondía a un Trabajo de Fin de Grado con el título “Desdibujando la discapacidad” que consistía en talleres de desarrollo de la creatividad para personas con síndrome de Down. De estas acciones concluyeron que la principal diferencia estaba en que en la primera se articula un trabajo de actividades creativas “con”

ellos, mientras que la segunda se estructuraba “para” ellos, por lo que las autoras plantean que en esta última la integración no se lograba de modo pleno.

Otro ejemplo práctico de cursos en contexto de educación superior, son las que se describen en el artículo académico: *Cuerpo e identidad: artes visuales para una hermenéutica de la diferencia. Experiencias con maestros en formación inicial* de Macaya y Assier-Andrieu (2016). Una diferencia sustancial entre la situación que presentan Santos y Mesas en comparación con las que se detallan en el siguiente documento es que, en el primero, intencionalmente se reúnen sujetos diversos (estudiantes universitarios y personas con síndrome de Down), mientras que en el segundo, se presentan experiencias donde las actividades van evidenciando que en la realidad todos somos diferentes o tenemos particularidades. El enfoque de la investigación de Macaya y Assier-Andrieu se presenta desde la vivencia del cuerpo y ponen de manifiesto que “en la educación contemporánea existe una creciente consciencia de la necesidad de contrarrestar la enorme presión que nuestra cultura proyecta sobre la propia imagen” (2016, p.15).

La primera actividad con los maestros en formación inicial descrita por Macaya y Assier-Andrieu (2016) cuenta al menos con tres fases: en la primera, indagan sobre trabajos artísticos relacionados con la autorrepresentación, la identidad y el cuerpo; en la segunda, se discutieron posibles enfoques para su concreción técnica; y en la tercera, de manera voluntaria se presentaba al grupo la propuesta creativa. Como resultado de esta actividad de autorrepresentación aparecieron cuestiones vinculadas a la apariencia física o a la vivencia del cuerpo como por ejemplo: el rechazo o la incomodidad ante los “cánones de belleza”, el peso, los trastornos de la conducta alimentaria, dolencias, lesiones, enfermedades o cuestiones de salud que marcaron la identidad del individuo y temas de diversidad funcional. Desde la perspectiva de estos autores, es relevante que en la formación inicial del profesorado se incluyan contenidos donde se trabaje con el cuerpo, el autoconocimiento y autoaceptación de manera significativa para que estos temas logren tener presencia en las escuelas.

Mientras que Santos y Mesas declaran que su estudio les permitió “[...] conformar un espacio para que personas con diversas capacidades trabajen con las mismas posibilidades.” (2018, p. 773), Macaya y Assier-Andrieu finalmente ponen de manifiesto la siguiente idea:

Nuestros argumentos centrales han sido, por un lado, la necesidad de introducir en la labor docente la mayor sensibilidad posible ante la diversidad y la diferencia, como paso previo a la empatía y la solidaridad con el otro y su particularidad; un paso que debe darse ya en las

aulas de educación primaria, espacio universal de socialización de niños y niñas en el que confluyen individuos diversos. (2018, p. 27)

De esta manera, tanto esta experiencia como las de Santos y Mesas, dan cuenta de que las artes son un vehículo idóneo para trabajar con la diversidad, la inclusión y la empatía, considerando a la vez que conlleva exigencias mayores de índole creativa por parte de los maestros y que dicho trabajo deberá ser creativo e innovador, “pero también más exigente al convertir sus clases en verdaderas comunidades de convivencia y aprendizaje, donde todas las niñas y niños dispongan de oportunidades equivalentes para participar en la construcción del conocimiento basado en el aprendizaje dialógico (Freire, 1993)” (López et al., 2014, p. 5). La educación está cambiando. Nuestra tarea como docentes es integrar las herramientas adecuadas y actualizar las prácticas pedagógicas.

Marco teórico

Conceptos claves: Educación Artística - Inclusión/integración - empatía.

1-. Hacia una conciencia inclusiva en educación

Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad es fundamental para integrar a la diversidad del alumnado favoreciendo así la igualdad y unión social, entendiendo que todos nuestros educandos valen por igual. Para eso es fundamental visualizar “las diferencias individuales no como problemas que haya que solucionar, sino como oportunidades para democratizar y enriquecer el aprendizaje” (UNESCO, 2017, p 13). Ha de ser necesario actualizar las prácticas educativas no adaptando simplemente las clases “normales”, sino a través de una escolarización que esté disponible para todos y todas. En este sentido, para lograr experiencias inclusivas debemos considerar que:

El elemento clave no es la individualización sino la diversificación de la oferta educativa y la personalización de las experiencias comunes de aprendizaje con el fin de lograr el mayor grado posible de participación de todos los estudiantes, sin perder de vista las necesidades de cada uno. (Blanco et al., 2008, p. 8)

Según Blanco et al. (2008) la inclusión se caracteriza por los siguientes aspectos: 1) implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad; 2) se preocupa de identificar y minimizar las barreras que enfrentan los estudiantes para acceder y permanecer en la

escuela, participar y aprender; y 3) es un proceso que nunca está acabado del todo porque implica un cambio profundo de los sistemas educativos y de la cultura escolar.

1.1.- Inclusión versus Integración escolar

La escuela hoy en día se encuentra frente al desafío de educar en diversidad, desplazando la idea de que todos los estudiantes aprenden de la misma forma utilizando los programas de estudio de manera homogénea. Es así como nacen varias filosofías alrededor de las personas con NEE (necesidades educativas especiales) entre las que se encuentran: la normalización, la integración y la inclusión.

En la década de los cincuenta surgen las primeras ideas sobre la normalización de las personas con NEE, así como lo menciona el Director del Servicio Danés para el Retraso Mental, Niels Bank-Mikkelsen, a partir del principio de normalización, el cual define como “la posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible” (Rubio, 2009, p. 1), entendiéndose que hay que realizar esfuerzos en normalizar a la persona, en vez de valorar la diversidad.

El principio de normalización fue evolucionando con el tiempo hasta llegar a la idea de la integración, que fue definida en Reino Unido por Mary Warnock en 1978 indicando que “todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela ordinaria de su localidad, sin posible exclusión” (Rubio, 2009, p. 2), señalando que las personas con NEE requieren de atenciones especiales, respetando su derecho a la educación dentro del sistema ordinario (Rubio, 2009). La integración se basa en el diagnóstico del estudiante y el especialista, que otorga soporte permanente con base en su necesidad especial facilitando el derecho a la educación, pero siempre pensando en una inserción parcial y condicionada, separando al alumno en colegios especiales o en salas con clases especiales en la educación regular y haciendo un esfuerzo porque este se adapte a la sociedad. En Chile, como lo menciona la Política Nacional de Educación Especial, en el año 1990 se aprobaron nuevos planes de estudio para las distintas discapacidades, diseñados de manera que su principal preocupación fuera habilitar o rehabilitar a la persona con NEE con una visión integradora (Ministerio de Educación, 2005).

Es así como nace el concepto de inclusión, a partir de una necesidad global por cambiar la escuela tradicional, excluyente y homogeneizadora por una escuela que valora la diversidad de sus alumnos. La UNESCO propuso una definición general que indica lo siguiente:

La inclusión se considera un proceso de abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos mediante el aumento de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y la reducción de la exclusión dentro y fuera de la educación. Implica cambios y modificaciones en el contenido, enfoques, estructuras y estrategias con una visión común que cubre a todos los niños en un apropiado rango de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños (2005, p. 13. Traducción propia).

También en un documento previo indicaba que “[...] la educación inclusiva procura atender las necesidades educativas de todos los niños, jóvenes y adultos, centrándose especialmente en los vulnerables a la marginación y la exclusión” (UNESCO, 2003, p. 4).

En general, los conceptos de integración e inclusión tienen un objetivo en común: la inserción de las personas con NEE en la sociedad, sin embargo, al revisar detenidamente sus definiciones, advertimos que son completamente diferentes. A continuación veremos un cuadro comparativo con las definiciones redactadas por Claudia Werneck recopiladas por Rubio (2009):

Inclusión	Integración
La inserción es total e incondicional (niños con discapacidad no necesitan “prepararse” para la escuela regular).	La inserción es parcial y condicionada (los niños “se preparan” en escuelas o clases especiales para poder asistir a escuelas o aulas regulares).
Exige rupturas en los sistemas.	Pide concesiones a los sistemas.
Cambios que benefician a toda y cualquier persona (no se sabe quién “gana” más, sino que TODAS las personas ganan).	Cambios mirando prioritariamente a las personas con discapacidad (consolida la idea de que ellas “ganan” más).
Exige transformaciones profundas.	Se contenta con transformaciones superficiales.
La sociedad se adapta para atender las necesidades de las personas con discapacidad y, con esto, se vuelve más atenta a las necesidades de TODOS.	Las personas con discapacidad se adaptan a las necesidades de los modelos que ya existen en la Sociedad, que hace solamente ajustes.
Defiende el derecho de TODAS las personas, con y sin discapacidad.	Defiende el derecho de las personas con discapacidad.
Trae para dentro de los sistemas los grupos “excluidos” y, paralelamente, transforma esos sistemas para que se vuelvan de calidad para TODOS.	Inserta a los sistemas grupos de “excluidos que puedan probar que son aptos” (sobre este aspecto, las cuotas pueden ser cuestionadas como promotoras de la inclusión)
El adjetivo inclusivo es utilizado cuando se busca calidad para TODAS las personas con o sin discapacidad (escuela inclusiva, trabajo inclusivo, recreación inclusiva, etc.)	El adjetivo integrador es utilizado cuando se busca calidad en las estructuras que atienden apenas a las personas con discapacidad consideradas aptas (escuela integradora, empresa integradora, etc.).

Valoriza la individualidad de las personas con discapacidad (personas con discapacidad pueden o no ser buenos funcionarios, pueden o no ser cariñosos etc.)	Como reflejo del pensamiento integrador, podemos citar la tendencia a tratar a las personas con discapacidad como un bloque homogéneo (ejemplos: sordos se concentran mejor; ciegos son excelentes masajistas)
No quiere disfrazar las limitaciones, porque ellas son reales.	Tiende a disfrazar las limitaciones para aumentar la posibilidad de inserción.
No se caracteriza apenas por la presencia de las personas con y sin discapacidad en un mismo ambiente.	La simple presencia de las personas con y sin discapacidad en el mismo entorno tiende a ser suficiente para el uso del adjetivo integrador
A partir de la certeza que TODOS somos diferentes, no existen "los especiales", "los normales", "los excepcionales", lo que existen son personas con discapacidad.	Incentiva a las personas con discapacidad a seguir modelos, no valorando, por ejemplo, otras formas de comunicación como la de señas. Sería un bloque mayoritario y homogéneo de personas sin discapacidad rodeadas por los que presentan discapacidad.

La información presentada nos hace reflexionar que hay un largo camino por recorrer en materia de educación y hace cuestionarnos el cómo lograr una transformación desde la inclusión, donde la sociedad es la que se adapta a la diversidad, reconociendo y valorando las diferencias de todas las personas que la componen.

1.2 -. Dimensiones de la Inclusión

Para hablar de la inclusión debemos comprender que este término se enmarca en diferentes ámbitos, tales como las prácticas educativas, las estructuras arquitectónicas y las políticas nacionales del país. Por lo tanto, en este apartado desarrollaremos los aspectos mencionados y su evolución, así como el significado y las diferentes posturas que se toman en las comunidades educativas, provocando cambios en las políticas y en la sociedad que impactan en nuestra historia educacional.

a) Prácticas Educativas.

Se enmarcan en relación a cómo las escuelas están preparadas para recibir de forma inclusiva a los estudiantes en la práctica. La Educación Especial en Chile fue implementada organizándose en diferentes niveles, comenzando con las Escuelas Especiales, cuya función es atender a estudiantes con requisitos de admisión y diagnósticos médicos como déficit visual, discapacidad auditiva, motora, relacional, intelectual, y trastornos específicos del lenguaje (Infante, 2007). Otra forma de aprendizaje es la que se da en las aulas hospitalarias, donde se encuentran los estudiantes que están impedidos de asistir a los establecimientos regulares porque necesitan asistencia y tratamientos médicos. Por

otro lado, están las escuelas regulares, atendiendo a los estudiantes con NEE, por medio del proyecto de integración escolar PIE.

El PIE, promovido por el Ministerio de educación de Chile, responde a las diferentes necesidades que se requieren a lo largo del país en torno a la diversidad de estudiantes que necesitan asistir a las dependencias educacionales. Claramente ha ido en evolución desde las primeras escuelas que segregaban incluso a los indígenas de cada zona, categorizando y estigmatizando a los estudiantes por sus orígenes. Actualmente, el Estado de Chile ha intentado revertir esta situación con programas como el “Programa de desarrollo integral de comunidades indígenas”, con su apartado de educación intercultural, sustentada en la Ley Indígena (Ley n.º 19.2453 de 1993) y en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) (Infante, 2007).

Aparte de este tipo de organización, el MINEDUC establece que se deben aplicar prácticas que tengan estrecha relación con las pedagogías que se imparten en las salas de clases, desde los planes y programas de estudio, hasta los proyectos educativos institucionales de cada escuela, aplicando en su visión y misión la inclusión como parte de su identidad, además de la capacitación de los docentes sobre nuevas metodologías que permitan tener un aprendizaje efectivo para el universo de estudiantes, provocando un clima de respeto ante la diversidad. Cuando la escuela trabaja en lineamiento a la inclusión da cuenta de que está trabajando en eliminar la discriminación de todas las personas de la comunidad y abordando la diversidad de todos los participantes en la escuela, comprendiendo que el desarrollo del aprendizaje se contextualiza en cada individuo (Ministerio de educación, s.f.).

b) Estructurales

Hasta el momento los debates y conversaciones que giran en torno a la importancia de la arquitectura en la educación, mayoritariamente apuntan a la accesibilidad de los establecimientos educativos. Se ha debatido sobre cómo las estructuras arquitectónicas pueden influir en el aprendizaje, haciendo estudios de campo que analizan el comportamiento y resultado académico de los estudiantes en relación con los espacios educativos en establecimientos educacionales privados. En el texto *Educación para el desarrollo sostenible (EDS) y Arquitectura escolar* (Amann, 2015), se expresa la importancia de hacer uso colectivo de los espacios de trabajo con métodos inclusivos. Al respecto, Amann, afirma que “aparece, por tanto, la necesidad de diseñar espacios que puedan acoger actividades tales como el diálogo y la crítica, la negociación, el planteamiento y la resolución de

problemas, etc.” (2015, p.152). En efecto, la presencia de la arquitectura pensada en la educación, causa grandes impactos en quienes transitan dentro de los espacios, permitiendo experiencias desarrolladas de manera cómoda, segura y entretenida.

c) Políticas Nacionales

Dentro de esta dimensión nos encontramos principalmente con la Ley de Inclusión promulgada el año 2015 y que entró en vigencia el año 2017, la que “regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado” (Ley n° 20.845, 2017, p. 1). Esta ley exige que las escuelas examinen sus sistemas de admisión y selección de estudiantes, además de su PEI (Proyecto Educativo Institucional) y sus prácticas pedagógicas. Además, regula los principios del mercado prohibiendo el lucro de los sostenedores privados que reciben subsidio estatal, elimina el copago en las escuelas particulares subvencionadas y prohíbe la selección de alumnos en todos los niveles de enseñanza. Esta ley es un gran avance en las políticas educativas al eliminar la discriminación que durante años se practicó en la mayoría de los centros educativos, y al promover la integración de todas las personas a la educación, sin importar su nivel socioeconómico, su cultura o sus capacidades diferentes, apeándose a los parámetros y definiciones de la UNESCO.

1.3.- Desde la educación artística hacia la Inclusión

Numerosos autores, fundamentalmente del área de las humanidades, han intentado determinar cualidades propias de las artes para el desarrollo de diversas capacidades humanas. En este apartado intentamos dilucidar algunas de estas características, que permitirían propiciar escenarios para trabajar habilidades como la empatía y la inclusión, desde la educación artística.

Desde esta perspectiva, Imanol Aguirre expone que las artes contienen “aspectos intrínsecos y extrínsecos, estos últimos referidos al valor de las artes, según cumpla una función intraartística o sirva para el desarrollo de otro tipo de capacidades humanas [...]” (2005, p.121). Entre los extrínsecos, el autor destaca tres: el *desarrollo personal*, como capacidades cognitivas e intelectivas, capacidad creadora y las cuestiones relativas a la personalidad; el *lenguaje no verbal*, referido a la competencia comunicativa, según una concepción del arte como medio de emisión de mensajes visuales; y la *integración cultural*, resaltando el valor de la educación artística como vehículo de socialización crítica, de integración en la cultura en la que se vive para ser capaz de disfrutarla,

comprenderla y juzgarla (Aguirre, 2005). En lo que respecta al lenguaje no verbal, John Dewey sostiene que “hay valores y significados que sólo pueden expresarse con cualidades inmediatamente visibles y audibles; y preguntar lo que significan, en el sentido de algo que puede ser puesto en palabras, es negar su existencia distintiva” (2008, p.84), por lo que podemos encontrar en las artes cualidades comunicativas únicas e incluso alternativas, que se diferencian de las formas tradicionales de comunicación.

Otras autoras destacan atributos de las artes desde la perspectiva de la inclusión. Celia García, por su parte, indica que “facilita el desarrollo de la creatividad, la técnica, la expresión, etc. y éstos pueden ser admirados en la obra, independientemente del creador y sus características [...]” (2012, p.13). La autora además resalta los ejemplos de Goya y Beethoven explicando que la grandeza de sus obras desplazaron a un segundo plano sus características psíquicas o física, por ello ve en las artes la oportunidad de una integración más profunda, permitiendo el desarrollo de habilidades sociales, corporales, psicológicas, así como de la autoestima y el autoconcepto en personas que suelen ser excluidas socialmente (García, 2012). En esta línea, Dara Alonso, desde la educación artística señala:

En el proceso creativo, la persona es protagonista y va tomando conciencia de su individualidad y de su ser, único y diferente al resto. Van descubriendo sus capacidades y limitaciones desde el ejercicio práctico lo que determina la construcción de su propia identidad dentro del grupo, y permite llegar por ende, a un autoconocimiento en paralelo al conocimiento de los otros. (2017, p.161)

El arte, tanto en ideas de Alonso, Aguirre y Dewey, facilita la comunicación, el autoconocimiento y el conocimiento de los otros, por esto contemplamos en la educación artística escolar un escenario idóneo para comenzar a trabajar tempranamente habilidades sociales que apuntan a la inclusión y la empatía, cualidades que todo sujeto íntegro debería poseer desde nuestra perspectiva.

1.4-. Hacia una definición de conciencia inclusiva

Para lograr definir el término “conciencia inclusiva” debemos tener en cuenta que la palabra “inclusión” puede llegar a tomar diferentes significados según la perspectiva, para algunos es incluir a grupos sociales, incluir comunidades religiosas, personas extranjeras, para otros, incluir personas con discapacidad en las tareas comunes, sin embargo, y en lo que todas las definiciones concuerdan, es

en la participación del individuo permitiéndole alcanzar objetivos, incorporándolo sin que se sienta discriminado, aumentando su contribución a la comunidad y apreciando así la diversidad, en donde todos los hombres y mujeres tiene el mismo valor. Para eso deberemos “acoger y trabajar valorando la diferencia y diversidad, para que así en el desarrollo de todos y todas se potencien las capacidades y talentos particulares de cada uno” (Valenzuela y Cortese, 2017, p. 5), generando cambios de mentalidad, de actitud y de cultura, lo que asegurará una sociedad más justa, equitativa y digna.

2-. La empatía como vehículo para la inclusión

Para hacer cambios en la forma de educar basados en la equidad e igualdad, debiésemos tener como prioridad trabajar desde la empatía para generar una conexión con lo que el otro siente, piensa y necesita, en palabras de Carpena, los individuos deben:

[...] ir más allá de la focalización con uno mismo, salir del propio yo para abrirse a los demás. Esta capacidad predispone no solo a sentir el sufrimiento sino a compartir también la dicha y a participar de la alegría de otra persona. (2016, p. 24)

En los últimos años se ha hecho necesario enseñar a nuestros alumnos y alumnas no solo en un escenario para el aprendizaje de contenidos, sino en clima de aula positivo de enseñanza integral promoviendo, así como garantizando la calidad en la educación tanto académica como emocional. En efecto, Hernández et al, observan que respecto a la empatía, en los estudiantes “se ha podido observar cambios considerables en el actuar de ellos al momento de enfrentar un conflicto” (2017, p. 228).

Orientar los procesos educativos hacia el “lugar” del niño que aprende diferente y necesita ser comprendido es fundamental, pues se logra valorar a cada individuo por igual identificando las necesidades de cada uno, siendo un paso relevante para un aula incluyente:

Desarrollar estrategias para mejorar la comunicación empática y acrecentar la motivación de querer estar comunicado de forma afectiva y efectiva. El trabajo de la docencia trasciende en el tiempo y debe construir una enseñanza donde la preocupación principal sea comunicar amor, considerar que la razón de su actividad comunicativa es la comprensión y la interpretación de las necesidades del otro. (Guzmán, 2018, p. 15)

Es por ello que concordamos con Guzmán (2018) cuando expone que la empatía constituye una fecunda influencia durante la práctica educativa, siendo tarea de todos los que estamos inmersos en la educación.

2.1- La dimensión psicológica de la empatía

La empatía es una capacidad que nace de la relación con los otros y ha sido foco de interés de distintas disciplinas como la antropología, la neurociencia, la psicología, etc., dando como resultado distintas teorías que explican cómo funciona. Coloquialmente asociamos la idea de “empatía” al “ponerse en el lugar del otro”, según la RAE es el “Sentimiento de identificación con algo o alguien” además de la “Capacidad de identificarse con alguien y compartir sus sentimientos” (RAE, 2019).

El concepto de empatía fue utilizado por primera vez en el campo de la psicología en el siglo XX en EEUU y como señalan López, Arán y Richaud (2014), los investigadores no han llegado a un consenso sobre los procesos básicos y componentes fundamentales de la empatía, dando lugar a diversas teorías donde sus autores se basan en ideas del Psicólogo Theodor Lipps (1903) sobre la percepción directa y otras en las que se centran en los procesos cognitivos.

En cuanto a la percepción directa, el modelo de Percepción/Acción de Preston y Waal mencionado por López, et al., indican que “La percepción del comportamiento de otro agente activa las representaciones del observador sobre ese mismo comportamiento, lo cual dispara respuestas automáticas y somáticas que crean una experiencia emocional en el observador que concuerdan con las del observado” (2014, p. 39), viendo a la empatía como un proceso no consciente.

En la *Teoría de la Mente, Mentalización y Toma de Perspectiva*, la empatía está “[...] vinculada a las funciones cognitivas superiores características de los seres humanos [...]” (López et al., 2014, p. 40). Sin embargo, existen teóricos que intentan combinar los modelos:

Estos modelos conjugan distintos modos la experiencia afectiva automática o no consciente del estado emocional observado o inferido, con el reconocimiento y la comprensión de los estados emocionales de los demás por medio de procesos cognitivos controlados, para conformar esquemas comprensivos más amplios del fenómeno de empatía.” (López et al., 2014, p. 42).

Según las teorías y las definiciones revisadas podríamos concluir que el concepto de empatía está relacionado con la comprensión del otro, participando de su mundo, convirtiéndose en un fenómeno cognitivo y emocional.

2.2.- La dimensión educativa de la empatía

En el área educacional es importante pensar en el bien común de todos los participantes de la comunidad escolar y por sobre todo de los estudiantes, quienes son los principales actores del sistema educativo. Generar espacios para la empatía en las escuelas ayudará a que los educandos tengan la experiencia para aplicarla en todo ámbito en el que se desenvuelvan, incluso en el futuro cuando estén fuera del sistema.

Muchas de las prácticas pedagógicas que promueven la empatía han sido motivadas por la inclusión, que se ha planteado en diversos lugares del mundo. Si se aplicaran métodos pedagógicos inclusivos se producirían grandes cambios en el comportamiento de los estudiantes y la comunidad, como plantea Mel Ainscow: "Tal cambio de percepción se basa en la idea de que los cambios metodológicos y organizativos para satisfacer las necesidades de alumnos con dificultades pueden, en determinadas circunstancias, beneficiar a todos los alumnos" (2003, p. 20). De esta manera, los estudiantes con necesidades especiales otorgarían la oportunidad de fomentar el aprendizaje de los estudiantes "normales", porque se verían involucrados en los procesos educativos todo tipo de estudiantes, abriendo las puertas al conocimiento de otras formas de vida en un ambiente seguro de respeto y empatía.

Cabe mencionar que bajo la perspectiva de esta investigación, comprendemos la empatía como una relación intersubjetiva donde, en términos de Marta Rizo (2014), los sujetos son concebidos como actores conscientes de sus actos, cuyas conductas responden en su mayoría a la decisión o voluntad de los mismos sujetos, "[...] su esencia es la relación, pues no puede entenderse desde la individualidad. Un sujeto es tal en tanto se relaciona con sus semejantes." (Rizo, 2014, p. 294). Mientras que desde el ámbito educativo, Estela Cherubini (2011) determina que la empatía es una práctica intersubjetiva que tiene un componente de flexibilidad mental, el cual permite a las personas la adopción de las perspectivas de los otros donde "intervienen en la base los afectos y las emociones que se experimentan no solo como presentes, sino como constituidos de alguna manera por las normas heredadas, las convenciones y tradiciones históricas [...]" (Cherubini, 2011, p.7).

Finalmente, y concibiendo la empatía como un vehículo para la inclusión, destacamos la frase de Magaly Cabrolí donde señala que el “proceso intersubjetivo no sería entonces posible sin el reconocimiento de la alteridad que implica la no pretensión de sometimiento del Otro, sino la búsqueda de sintonización en el mundo de la vida cotidiana” (2010, p.322). Es decir, para enriquecer nuestra sociedad, no podemos concebir a los sujetos de derecho e inclusión como subalternos, sino que debemos reconocerlos como sujetos de valor en su propia diversidad.

Marco Metodológico

Nuestra investigación es de carácter cualitativo y exploratorio, y ha sido concebida como una metodología de investigación acción, pues nos permitirá mejorar las prácticas educativas relacionadas con la conciencia inclusiva en el aula, a través de acciones que están enfocadas a modificar situaciones por medio de la empatía en el estudiantado hacia los alumnos NEE. La investigación acción, contempla ítems importantes de indagación que son: la práctica educativa, la comprensión que los participantes tienen sobre la misma, y el contexto social en la que tiene lugar (Latorre, 2009, p. 370).

Trabajaremos con ciclos de acción reflexiva en un proceso que comprende la planificación de una propuesta didáctica de una unidad en específico, la aplicación de actividades, observación y reflexión de resultados, con el propósito de “[...] mejorar las prácticas sociales a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios.”(Latorre, 2009, p. 372).

Como contexto para la propuesta didáctica seleccionamos el nivel de 8° básico, abordando la Unidad III de Instalación y Arte Contemporáneo de los Planes y Programas Ministeriales, ya que su contenido, objetivos, habilidades y actitudes presentan un espacio idóneo para intervenir con una propuesta didáctica inclusiva, donde se pueda trabajar con distintos aspectos perceptivos y comunicacionales.

Es importante destacar que el objetivo de la propuesta es transversal al nivel socioeconómico, cultural y de género de la institución en donde se ejecute y debe ser considerada, además, la cantidad de horas pedagógicas para su ejecución, contemplando si la institución cuenta con jornada escolar completa (JEC) o no. En nuestro caso, la planificación de la propuesta didáctica, será realizada para instituciones con JEC.

Inicialmente esta investigación fue proyectada para ser implementada en las aulas durante el primer semestre del año 2021, sin embargo, y debido a la pandemia que enfrentamos, no será implementada en lo inmediato.

También serán aplicadas formas indirectas y no interactivas en la recolección de datos para el análisis de resultados y el análisis de los contenidos, planificaciones y resultados de experiencias previas.

Será de gran importancia también analizar experiencias previas de estrategias pedagógicas inclusivas ya realizadas, procesando toda la información recolectada en nuestra investigación, llegando a las conclusiones que estos datos originan.

Ante el desafío que se nos plantea como docentes, con la conformación de un aula integral, será necesario obtener las herramientas adecuadas para abordar las diversas realidades en la sala de clases, capacitándonos para generar nuevas estrategias que permitan desarrollar un aula integral e inclusiva, privilegiando la empatía, tanto en los docentes como en los estudiantes, entendiendo que la inclusión también forma parte de un proceso, donde las escuelas deben aprender a vivir entre una diversidad de sujetos, desde el respeto y la dignificación (Echeita y Ainscow, 2011).

[...] Se entiende que la diversidad es inherente a cualquier grupo humano y por tanto ofrecer diferentes alternativas no solo beneficia a todos, sino que también permite a los individuos escoger aquella opción que les resulte más adecuada y cómoda.” y “[...] cada uno elegirá la que mejor se ajuste a sus preferencias y necesidades en cada momento (Educrea).

Claramente la diversidad es parte de la naturaleza, así como se configuran la biodiversidad, las personas debemos tener la capacidad de organizar el aula de forma inclusiva, atendiendo las diferencias e integrando a todos a la educación. Es por esta razón que debemos capacitarnos incorporando a diversos profesionales para que puedan enriquecer las planificaciones y elaborar nuevos sistemas de enseñanzas, con el fin de educarnos y educar a las nuevas generaciones desde la inclusión, identificando las problemáticas conceptuales, simbólicas y estructurales de las escuelas.

Considerando la relevancia del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es que deberíamos ser capaces de acceder a propuestas didácticas acordes a la actualidad, donde se fomente que todos valgan lo mismo en dignidad y derechos.

En la medida que los profesores y asistentes de la educación sean capacitados y formados con las competencias necesarias para promover la participación, el aprendizaje y el desarrollo integral de todos y todas, es posible trabajar desde la diversidad [...] (Valenzuela y Cortese, 2017, p. 5).

Si bien, es necesario formar personas críticas, empoderadas, creativas y capaces de dar nuevas respuestas a la altura de los nuevos desafíos, también creemos firmemente que es de suma relevancia la transformación social y el cómo nosotras, las educadoras de arte, somos capaces de asumir este desafío.

Propuesta Didáctica

Meta amplia de Comprensión de la Unidad:

¿Qué vamos a hacer? Desarrollar trabajo artístico inclusivo promoviendo el pensamiento crítico y la empatía hacia las personas con necesidades especiales.

¿Cómo lo vamos a hacer? Experimentando con diferentes desafíos creativos enfocados en reconocer las capacidades de las personas con necesidades especiales considerando criterios como: técnicas, herramientas, materialidades, procedimientos y propósito expresivo justificando las selecciones realizadas así como diseñando soluciones artísticas que reconozcan las características y capacidades de personas con necesidades especiales.

¿Para qué lo vamos a hacer? Se busca que los estudiantes creen trabajos artísticos expresivos desarrollando conciencia inclusiva demostrando disposición a desarrollar su creatividad y su comprensión por el otro, experimentando, imaginando, pensando empática y divergentemente.

Palabras claves: *Instalación, espectador, interacción, distribución espacial, inclusión, empatía.*

Objetivos de aprendizaje	Contenidos	Aprendizajes esperados
Crear trabajos visuales a partir de diferentes desafíos creativos, basados en la inclusión, usando el	Conceptos previos como, creatividad, originalidad, flexibilidad, visión, iniciativa y	Describen percepciones, sentimientos e ideas que les genera la observación de

<p>género artístico de la instalación.</p> <p>Estudiar manifestaciones visuales contemporáneas planificando procesos de resolución y elección de materiales, mostrando coherencia con su propuesta inclusiva en la que se aceptan y potencian las características y circunstancias de cada uno.</p> <p>Planificar la elaboración de la instalación artística incorporando: secuencia de acciones, materiales, herramientas, técnicas y medidas de seguridad necesarias, discutiendo las implicancias relacionadas al desafío inclusivo propuesto.</p> <p>Evaluar trabajos visuales personales y de sus pares, considerando técnica, materialidad, efectividad y propósito expresivo mostrando coherencia con su propuesta inclusiva.</p>	<p>confianza que se ha fomentado desde los cursos anteriores.</p> <p>Innovación en el proceso creativo, implementando cambios en los materiales, técnicas, métodos, contenidos o en los contextos implicados en su proyecto inclusivo artístico.</p> <p>Trabajo colaborativo para realizar su proyecto artístico.</p> <p>Empatía para comprender la perspectiva de otros, logrando conocer cómo actúan y se sienten los demás.</p>	<p>diferentes instalaciones con respecto a las personas con necesidades especiales.</p> <p>Disfrutan y valoran la diversidad en manifestaciones estéticas provenientes de múltiples contextos, respetando el trabajo visual de otros y valorando la originalidad.</p> <p>Seleccionan temas y/o conceptos para el desarrollo de una instalación pensando en las diferentes necesidades especiales de las personas.</p> <p>Seleccionan medios expresivos, materialidades y elementos considerando el propósito expresivo de su instalación y teniendo en cuenta la finalidad inclusiva de su trabajo.</p> <p>Analizan los procedimientos necesarios para crear su instalación inclusiva considerando la distribución espacial, recorridos e interacción con los espectadores.</p> <p>Valoran la inclusión en el análisis de problemas reales de la sociedad, integrando a sus propuestas, soluciones, terminologías correctas para referirse a la inclusión y argumentaciones para la toma de decisiones en el desarrollo de proyectos.</p> <p>Demuestran disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas, desarrollando ideas originales para la creación de una instalación por medio de bocetos, representaciones tridimensionales, fotografías, textos y/o TIC.</p> <p>Crean una instalación basada en las investigaciones realizadas en relación con la empatía hacia las personas con necesidades especiales.</p>
	Conocimientos conceptuales	
	<p>Elementos del lenguaje visual relacionados al proceso creativo del proyecto artístico inclusivo.</p> <p>Procedimientos de construcción tridimensional en la creación del proyecto inclusivo.</p> <p>Información para la construcción del proyecto con bases fundamentadas.</p> <p>Medios expresivos para desarrollar la obra (dibujo, grabado, pintura, fotografía, entre otros).</p> <p>Pensamiento crítico reflexionando y evaluando evidencias para resolver problemas.</p> <p>Técnicas propuestas por el arte contemporáneo.</p>	
	Conceptos claves	
	<p>El diseño como proceso de creación visual para desarrollar un proyecto artístico útil así como estético.</p>	

	<p>Identificar a la sociedad por medio de la expresión artística transmitiendo emociones y reflexiones.</p> <p>La investigación en el proceso creativo como vehículo para el análisis reflexivo y crítico del estudiante.</p>	<p>Reconocen la importancia del respeto por las personas con necesidades especiales entendiendo la inclusión como un valor.</p>
--	---	---

El propósito de la propuesta didáctica que se presenta a continuación está enfocado en crear e implementar trabajo artístico inclusivo desarrollando el pensamiento crítico y de empatía hacia las personas con NEE, reconociendo y valorando la diversidad de las personas y el derecho de todos, de forma que los estudiantes puedan experimentar con diferentes desafíos creativos enfocados en la inclusividad. Para ello deberán considerar criterios como: técnicas, herramientas, materiales, procedimientos y propósito expresivo, justificando sus selecciones así como diseñando soluciones artísticas que no sólo respondan a los requerimientos de personas con necesidades especiales, sino que reconozcan sus características y capacidades entendiendo que aunque parezcamos distintos todos somos iguales.

Se busca que los estudiantes sean capaces de crear trabajos artísticos expresivos, desarrollando conciencia inclusiva al demostrar su comprensión por el otro, mediante el uso de su creatividad, experimentando, imaginando y pensando empática y divergentemente al participar en las actividades que se han diseñado con esta intención.

Para el diseño de esta propuesta didáctica, se seleccionó el nivel de 8° año básico, específicamente la Unidad N.º 3 de las Bases Curriculares chilenas: “Instalación y Arte Contemporáneo”. Esta Unidad se enfoca en desarrollar conocimientos y habilidades en torno a las instalaciones artísticas y el arte contemporáneo.

La propuesta didáctica se ha diseñado para un total de 8 sesiones de 90 minutos cada una (2 horas pedagógicas), además se diseñaron dinámicas inclusivas menores cuyo objetivo es desafiar a los estudiantes a que resuelvan problemas, poniéndolos en situaciones físicas complejas entendiendo que la diversidad no es problema, sino más bien una oportunidad, como por ejemplo: comunicarse con su grupo sin emitir sonidos y realizar bocetos con la mano izquierda o los ojos vendados.

Las actividades iniciales se enfocan en presentar la nueva unidad contextualizando al estudiante por medio de una actividad introductoria donde se hace uso de una “caja sensorial”. Esta caja es un material didáctico cuyo propósito es que los estudiantes, al interactuar con ella, puedan enfocarse en otros sentidos distintos a la vista, para reconocer objetos. La caja al interior está dividida en tres secciones: la primera, está destinada al olfato; la segunda, destinada al gusto; y la tercera, al tacto. En cada espacio se coloca un objeto que estimule el sentido correspondiente. Luego de la interacción, se espera que los estudiantes puedan reflexionar en torno a la experiencia y respecto de lo que significa utilizar otros sentidos para tener que identificar lo que tienen frente a ellos.

En esta etapa, además, se les enseñará a los estudiantes a maximizar la creatividad colectiva por medio del “pensamiento de diseño” a través del cual aprenden desde la creatividad, el pensamiento lógico, la colaboración, la empatía y el aprendizaje por ensayo y error.

Una vez desarrollada la etapa de contextualización y sensibilización, se realizará una sesión de carácter expositivo-dialógico en la que se les presentarán algunos conceptos fundamentales de las instalaciones de arte contemporáneo, así como algunos exponentes que se preocupan de trabajar con la inmersión y/o estimular más de un sentido como, Rachel Whiteread, Allan McCollum, Yayoi Kusama, Stefan Sagmeister, Museo Español Tifológico, entre otros.

La propuesta a realizar por parte de los estudiantes será una instalación inclusiva la cual deberán exponer a la comunidad escolar, por ende deberá ser efectiva tanto para personas con necesidades especiales así como para el resto de los espectadores. Para ello será necesario también que el docente dé a conocer el trabajo de referentes de este género artístico y que estén estrechamente relacionados con la inclusión y/o la estimulación de diversos sentidos, incentivando un trabajo solidario que lleve a cabo acciones y resultados efectivos para todo el público presente.

Una sesión primordial para el desarrollo de la unidad y para otorgar mayor sentido a lo que los estudiantes hacen, es lo que nombramos “la visita del experto”. Esta visita consiste en que una persona con un grado importante de ceguera, asiste de invitado a la clase. La actividad tiene como objetivo que los estudiantes puedan conocer de primera fuente la experiencia de vida de esta persona, también cómo desarrolla su vida cotidiana y hacerle preguntas que puedan ayudarlos a desarrollar sus proyectos artísticos en el marco del respeto y de la empatía. La razón por la que se ha seleccionado una persona con ceguera es que la asignatura recibe el nombre de “Artes Visuales”, por lo cual se espera que los estudiantes comprendan que las artes pueden no solo ser visuales, sino que

también se puede experimentar en los otros sentidos, y que la falta de visión puede significar una oportunidad para explorar otras manifestaciones artísticas sensoriales.

Como parte del proceso será importante la creación de bocetos, los cuales serán trabajados en modalidad de empatía de la siguiente manera: tendrán 30 minutos en total para realizarlos. Cada 10 minutos se les interrumpirá indicándoles que deben continuar su dibujo de forma diferente, haciendo una reflexión en torno a que muchas personas sufren eventos inesperados que afectan su capacidad motriz o pierden una extremidad.

Las interrupciones serán solo por 3 minutos en el siguiente orden:

1. Continuar dibujando con la parte interior del brazo flectado (fosa del cubital).
2. Continuar dibujando con los ojos vendados.
3. Continuar dibujando con la mano izquierda.

Dicha actividad, así como la investigación que cada equipo de trabajo realice, será considerada por parte del/a alumno/a en la creación de su proyecto (instalación inclusiva) tomando en cuenta además la visita del invitado, materiales a utilizar, herramientas, técnica y ubicación.

Los estudiantes realizarán la construcción evaluando todo lo aprendido hasta ahora, la docente realizará retroalimentaciones durante la totalidad del proceso en relación con los materiales, técnicas, funcionamiento y efectividad o viabilidad del proyecto.

Al final de la unidad los estudiantes crearán una instalación artística de carácter inclusivo, con la finalidad de entender la inclusión como un valor. Esta obra se trabajará de manera grupal a lo largo de 3 sesiones presenciales, donde el docente retroalimentará y guiará las propuestas.

La obra resultante será instalada en el recinto educacional para que la comunidad escolar pueda interactuar con dicha instalación, provocando en los espectadores una reflexión en cuanto al trabajo artístico, fomentando la cohesión social en la comunidad escolar, interactuando con las obras sin importar sus diferencias, generando una experiencia educativa y de aprendizaje. Los autores de las obras deberán analizar el funcionamiento de las mismas, estando atentos a la interacción, verificando su funcionalidad y efectividad según lo planeado.

Finalmente, en la actividad de cierre, se hacen comentarios generales y el docente realiza preguntas como: ¿Qué les pareció la unidad? ¿Qué habrían hecho diferente en la instalación? ¿Qué aprendieron sobre las instalaciones contemporáneas?. En relación con la conciencia inclusiva: ¿Qué fue lo más desafiante? ¿Qué aprendieron en relación con la empatía? ¿Sienten que cambió su visión en relación a las personas con necesidades especiales?, con la finalidad de saber si se sienten preparados para enfrentar el desafío de llegar a hacer una escuela más solidaria y democrática.

Análisis de resultados esperados

Nuestro análisis se desarrollará a partir de las tres actividades claves que funcionan como eje central de nuestra propuesta didáctica. Las actividades centrales son: dinámicas de sensibilización, visita del experto y creación de instalación artística u obra de arte contemporáneo. Para eso nuestras prácticas educativas contemplan en su visión y misión la inclusión como parte de su identidad, con nuevas metodologías que permitan tener un aprendizaje efectivo para el universo de estudiantes, provocando un clima de respeto ante la diversidad.

Las **dinámicas de sensibilización** tienen como objetivo que los estudiantes trabajen con la empatía y la reflexión por medio de la vivencia, al desafiarlos a resolver problemas de maneras distintas a las que están acostumbrados.

El primer ejercicio, en este grupo de dinámicas, se basa en una caja sensorial la cual tiene como objetivo lograr que los estudiantes tengan una experiencia sensorial enriquecedora que fomente la curiosidad, pero también las sensaciones y el desarrollo emocional en donde se estimulan los sentidos.

Con la segunda dinámica se pretende que los estudiantes se pongan en el lugar de personas que tienen dificultades auditivas. Esta actividad desafía a los estudiantes a comunicarse de manera no verbal, haciendo uso de la expresión corporal mediante gestos, posibilitando así el entendimiento hacia las personas sordas.

Nuestra tercera dinámica de sensibilización nos permitirá realizar un proceso inductivo en donde los alumnos podrán sentir y responder en consecuencia a la actividad propuesta, que consiste en bocetar sus diseños interrumpiendo su trabajo, retándolos a resolver sus dibujos de maneras no habituales. Con esto se pretende generar una reflexión en torno a las capacidades diversas.

Con estas actividades se espera, tal como se recoge en el Estado del Arte del presente documento, a partir de la experiencia y resultados de Macaya y Assier-Andrieu (2018), que mediante la sensibilidad hacia la diversidad y la diferencia se posibilite la empatía y solidaridad con el otro y su particularidad.

Si bien la investigación de Macaya y Assier-Andrieu está orientada a maestros en formación y se enfoca en la identidad y la vivencia íntima del cuerpo propio expresada a través de un proyecto artístico, en un momento determinado se invita a los participantes a realizar una presentación pública de sus propuestas creativas frente a sus compañeros. Es ahí donde se recoge un testimonio clave de una participante, la cual explica que gracias a uno de los trabajos artísticos llamado “SCAR”, en el que por medio de fotografías se retrata a hombres y mujeres diagnosticadas con alguna enfermedad, tomó conciencia de cómo se sentían ellas y ellos y continúa señalando:

“[...] vi que muchos de nosotros ignorábamos la realidad. En el momento de hacer la presentación oral ante mis compañeras, tuve que dejar de hablar, tenía los ojos inundados de tanta belleza y de lo mucho que me había servido esta representación artística para mi vida”.
(Macaya y Assier-Andrieu, 2018, p. 25)

De esta manera podemos evidenciar que tener conciencia de la vivencia del cuerpo de “otro”, puede lograr sensibilizar a aquel que previamente ignora o desconoce esa realidad, tal como se señalaba previamente al describir la Dimensión Psicológica de la Empatía. Esta se relaciona con la comprensión del otro participando de su mundo, por lo que se convierte no solo en un proceso cognitivo, sino también emocional. Consecuentemente, en nuestras actividades se propone que el estudiante “se ponga en los zapatos” de ese otro, como vehículo para generar dicha sensibilidad, empatía y solidaridad conduciéndolo a adoptar, en actividades posteriores, una postura inclusiva frente al proyecto artístico que deberán elaborar.

La segunda actividad clave es la **visita del experto**, la cual consiste en invitar a una de nuestras clases a una persona con discapacidad visual que nos relate sobre sus experiencias y vivencias sobre su vida cotidiana, lo cual tendrá como finalidad aportar al proceso de descubrimiento, investigación y crítica para la realización de la propuesta artística, aportando una reflexión auténtica y real.

Esta práctica educativa tiene como finalidad, además, lograr la empatía por medio del aprendizaje promoviendo la curiosidad y la creatividad en los estudiantes fomentando el respeto, comprensión y conexión con el otro.

En el año 2020 se desarrolló una la experiencia previa de dicha actividad desde la unidad “Juego con Sentido” en el Colegio del Sagrado Corazón Apoquindo. En esa oportunidad, la invitada con discapacidad visual visitó a las alumnas dando respuesta a varias preguntas sobre su vida diaria y gustos personales. La finalidad de la unidad antes mencionada era la creación de juguetes para niños con discapacidad visual, por lo que la visita ayudó de manera concreta a resolver las dudas de las estudiantes, con preguntas que iban desde lo técnico, como texturas, sonidos y olores preferidos, hasta lo práctico y emocional. Debemos destacar que el interés de las alumnas fue evidente y que la visita de nuestra experta pudo entregar aprendizaje concreto y significativo.



Trabajos realizados año 2020 “Juguete para ciegos” unidad Juego con Sentido.

Finalmente, la última actividad concluye con una **instalación artística de arte contemporáneo** creada grupalmente como resultado de las actividades nombradas anteriormente, logrando sensibilizar a los estudiantes para crear una obra inspirada en la diversidad y la inclusión. Tal como se recoge en el Estado del Arte, los autores Santos y Mesas (2018) concluyen que la creación colectiva permite procesos de transformación desde lo individual a lo social, reconociendo la intersubjetividad de cada sujeto, favoreciendo la comunicación desde lo subjetivo.

Las instalaciones que producirán los estudiantes serán expuestas dentro de la escuela convocando a toda la comunidad educativa a participar, permitiendo una experiencia enriquecedora en cuanto a comprender las diferencias que podemos encontrar en cada persona. Estas prácticas educativas no solo tienen lugar en el aula, también han sido consideradas por las artes para generar experiencias sensitivas a un público amplio y diverso. Una de estas vivencias artísticas es la que nombra García (2012), en relación con la exposición “The Touch Collection” en el Museo Metropolitano de New York. Esta exhibición contaba con actividades que estaban pensadas para personas con discapacidad visual, auditivas y psicomotrices, generando una acción verdaderamente inclusiva, permitiendo a las personas que normalmente son relegadas de las muestras artísticas, incluirse por medio del arte en

una experiencia efectiva y profunda generando una sensación de autoestima y aceptación de sus capacidades.

Conclusión

Creemos que la conciencia inclusiva tiene como fundamento la igualdad y la unidad social, comprendiendo que las diferencias individuales deben ser visibilizadas tomándolas como una oportunidad para enriquecer y democratizar los procesos de enseñanzas, por medio de experiencias didácticas que promuevan la integración de todos los estudiantes. Permitiendo una visión educativa diversa, promoviendo que la escuela sea un espacio para participar y provocando un cambio profundo en el sistema y cultura escolar.

En un intento de incluir efectivamente a los estudiantes con NEE, las escuelas han ido evolucionando hacia la inclusión. Esta tiene como objetivo cambiar la escuela tradicional valorando la diversidad de sus estudiantes con nuevos enfoques, estructuras y estrategias para el aprendizaje, atendiendo las necesidades educativas de todos los niños y jóvenes, especialmente los vulnerables a la marginación y la exclusión.

Las dimensiones de la inclusión tienen espacio en diferentes ámbitos, como las prácticas educativas que se ejercen en las escuelas especiales, aulas hospitalarias y escuelas regulares. En esta última los colegios hacen funcionamiento del PIE promovido por el MINEDUC. Sin embargo, lo que está en deuda con la educación inclusiva es la infraestructura de los colegios, ya que esta solo cumple una función de accesibilidad, pero aún no está en diálogo en cuanto a los espacios físicos que generen una verdadera experiencia educativa.

La educación artística, por otro lado, es considerada un vehículo y una herramienta importante para desarrollar la inclusión en las escuelas, promoviendo el crecimiento social y personal, las habilidades corporales y psicológicas, además de centrar al estudiante como el verdadero protagonista de la educación, provocando conciencia de su individualidad, sus capacidades y limitaciones, construyendo la identidad y el conocimiento del otro.

Creemos que con las propuestas didácticas expuestas en este documento se generará conciencia inclusiva en los estudiantes de enseñanza media, promoviendo la empatía desde la asignatura de artes visuales, comprendiendo la creación de trabajos artísticos expresivos como vehículo para educar en torno a la inclusión, desde conocimientos procedimentales y actitudinales, lo que

posibilitará que el estudiante demuestre disposición a desenvolver su creatividad y reflexionar en torno a su comprensión, experimentando, imaginando, pensando empática y divergentemente.

Los aprendizajes esperados en las dinámicas de sensibilización tienen como objetivo lograr que los estudiantes trabajen, vivencien y reflexionen en torno a la inclusión por medio del análisis de problemas reales de la sociedad y reconozcan la importancia del respeto por las personas con necesidades especiales, reconociendo la particularidad de cada persona como un valor. Adicionalmente, la actividad de la visita del experto pretende aportar al proceso de investigación de los estudiantes un análisis crítico de una vivencia real para la propuesta artística final, adquiriendo conocimientos para el desarrollo de la instalación artística considerando las necesidades especiales de las personas, distinguiendo medios expresivos y materiales, teniendo en cuenta la finalidad inclusiva de su obra.

Finalmente la instalación artística, comprende que la creación de trabajos en la asignatura de artes visuales es un vehículo para desarrollar conciencia inclusiva en donde se espera que los estudiantes tengan la disposición a trabajar en equipo de manera colaborativa, desarrollando ideas originales para la creación de la instalación propuesta, respetando el trabajo de otros y valorando la diversidad.

El principal cuestionamiento que emergió en esta investigación, se vincula a la dificultad que nos planteó encontrar experiencias, para el Estado del arte, relacionadas con propuestas educativas cuyo foco fuera concientizar sobre la inclusión debido a que, en su mayoría, los talleres, cursos, propuestas didácticas u otros, tenían como objetivo abrir espacios inclusivos para personas con necesidades especiales y no tanto así para educar a las personas sin necesidades especiales sobre la inclusión. Este cuestionamiento finalmente, fue lo que desencadenó que nuestra propuesta didáctica se orientara en proponer la planificación de una unidad didáctica inscrita en el currículo nacional, ofreciendo una respuesta a la educación inclusiva en un sector donde diagnosticamos que no tiene suficiente presencia.

En la línea de los Programas de Estudio de la asignatura de Artes visuales en Chile, donde se apunta al desafío que deben asumir los profesores en torno a la “atención a la diversidad”, también surgieron cuestionamientos derivados de las capacitaciones de los docentes para enfrentar dicho desafío y llevar a la sala de clase temas relacionados con la conciencia inclusiva, donde admitimos que no es una tarea fácil, sin embargo coincidimos con Macaya y Assier-Andrieu en que un momento relevante donde se puede preparar a los docentes para que aborden los temas referidos a la diversidad de manera significativa en el aula, es en la formación inicial de estos.

Finalmente debemos recalcar que nuestra propuesta nace por la necesidad de fomentar la inclusión en las aulas y porque entendemos que la educación está cambiando. Nuestra tarea como profesoras será integrar prácticas pedagógicas que promuevan la transformación profunda que fomente el desarrollo integral de nuestros alumnos, así como nos decía el proyecto Roma mencionado anteriormente, el cambio de mentalidad en los docentes y en las instituciones, respecto a las competencias intelectuales y culturales de todo el estudiantado, generará cambios que lograrán un colegio inclusivo para actuar correctamente a través del lenguaje, las reglas y los valores.

En lo inmediato, parte de nuestra propuesta didáctica será implementada en el proceso de aprendizaje de la unidad Juego con Sentido del año 2021, unidad de la cual se habían tomado experiencias para la puesta en marcha de la estrategia de enseñanza. Esta oportunidad de educar y aprender inclusiva y empáticamente fue presentada a la directiva académica del Colegio del Sagrado Corazón Apoquindo, quienes asintieron a la ejecución de la propuesta, con la finalidad de complementar la unidad planificada para el segundo semestre, consiguiendo así, la oportunidad de implementar iniciativas propias en donde las estudiantes podrán experimentar y aplicar la conciencia inclusiva.

A futuro nuestra misión será integrar las herramientas adecuadas y actualizarlas tanto en la sala de clases como fuera de ella. Para dicho propósito, estamos dispuestas a implementar la propuesta enfrentándonos a nuevos retos, creando momentos y situaciones escolares que inviten a la reflexión, promoviendo la empatía en nuestros estudiantes y comprendiendo la conciencia inclusiva como un valor, donde los alumnos serán capaces de dominar una serie de habilidades que podrán aplicar, no solo en la sala de clases, sino también en todos los ámbitos de su vida.

Bibliografía

- Aguirre, I. (2005). *Teorías y Prácticas en Educación Artística*. Barcelona: Editorial Octaedro-Universidad Pública de Navarra.
- Ainscow, M. (2003). *Desarrollo del sistema educativo inclusivo. La respuesta a las necesidades educativas inclusivas en una escuela Vasca*. Actas del congreso Guztientzako Eskola. Donostia-San Sebastián, 29, 30 y 31 de octubre de 2003. (19)
- Alonso, D. (2017). El desarrollo de las habilidades sociales de las personas con diversidad funcional a través del proceso creativo. *Arte terapia. Papeles de arte terapia y educación para inclusión social*, 12, 159-177.
- Amann, B. (2015). Educación para el desarrollo sostenible (EDS) y arquitectura escolar. El espacio como reactivo para el modelo pedagógico. *Sociedad española de pedagogía*. 15.
- Blanco, R., Aguerro, I., Ouane, A., y Shaeffer, S. (2008) “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”, organización de las naciones unidas para, la educación, la ciencia y la cultura, Centro Internacional de Conferencias, Ginebra.
- Cabrolié, M. (2010). La intersubjetividad como sintonía en las relaciones sociales. Redescubriendo a Alfred Schütz. *POLIS, Revista Latinoamericana*, 9 (27), 317-327.
- Carpeta, A. (2016). *La empatía es posible. Educación emocional para una sociedad empática*, Editorial, Desclée De Brouwer; 1er edición (19 Enero 2016).
- Cherubini, E. (2011). La función de la EMPATÍA en la Educación. *VII Encuentro Interdisciplinario de Ciencias Sociales y Humanas/2011*, 1(1).
- De la Chica, L. (2017). Nuevas metodologías pedagógicas: Arte y discapacidad. *Revista Internacional de apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 3 (1).
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Dorio, I., Sabariego, M. y Massot, I. (2009). Características generales de la metodología cualitativa. en R. Bisquerra (Ed), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 283). La muralla, S.A.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). “La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente”. Madrid, España.
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661330/educacion_echeita_TEJUELO_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Educrea. (s.f.). Integración e inclusión: dos caminos diferenciados en el entorno educativo. Chile. *Educrea* (E. Capacitación, Productor) Recuperado el 09 de 09 de 2020, de [educrea.cl](https://educrea.cl/integracion-e-inclusion-dos-caminos-diferenciados-en-el-entorno-educativo/): Recuperado de <https://educrea.cl/integracion-e-inclusion-dos-caminos-diferenciados-en-el-entorno-educativo/>
- García, C. (2012). ¿Qué puede aportar el arte a la educación?: el arte como estrategia para una educación inclusiva. *ASRI: Arte y sociedad. Revista de investigación* (1), 5-12.
- García, C., Herrera, C., y Vanegas, C. (2018). “Competencias Docentes para una Pedagogía Inclusiva. Consideraciones a partir de la Experiencia con Formadores de Profesores Chilenos” *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Universidad de Santiago de Chile, Chile*.

Guerrero, C. (2015). Arte, Mayores y Discapacidad. Arte diverso para capacidades diversas. *Alfabetizaciones, transalfabetización e inteligencias múltiples: el componente transversal en el aprendizaje y las pedagogías críticas*. Murcia: Universidad de Murcia.

Guzmán, K. (2018) La comunicación empática desde la perspectiva de la educación inclusiva. *Revista indizada en REDALYC, SCIELO*.

Hernández, J., López, R. y Caro, O. (2018). "Desarrollo de la empatía para mejorar el ambiente escolar" Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia - Boyacá, Colombia, Educación y ciencia - núm 21. Rescatado de: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/9407/7854

Infante, M. (2007). Inclusión educativa en el cono sur: Chile. Taller regional preparatorio sobre la educación inclusiva. *América latina, regiones Andina y cono sur. Santiago, Chile. 2*. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Report_s/buenosaires_07/chile_inclusion_07.pdf

Latorre, A. (2009). La investigación acción. en R. Bisquerra (Ed.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 369-394). La Muralla, S.A.

López, M., Arán, V. y Richaud, M. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32 (1), 37-51.

López, M. y Parages, M. (2014). *Documento síntesis sobre el proyecto Roma como un modelo de escuela inclusiva*, Universidad de Málaga. Rescatado de : https://www.santiagoapostolcabanyal.es/wp-content/uploads/2014/11/Principios-y-pr%C3%A1ctica-del-P.Roma_.pdf

Macaya, A. y Assier-Andrieu, L. (2016) Cuerpo e identidad: artes visuales para una hermenéutica de la diferencia. Experiencias con maestros en formación inicial. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social 11*, 13-50.

Mateus, L., Vallejo, D., Obando, D. y Fonseca, L. (2017). Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar, *Artículo N° 35 Universidad de la Sabana, Chía, Colombia*.

Ministerio de Educación. (s.f.). *Apoyo a la Inclusión*. <https://escolar.mineduc.cl>. Recuperado de: <https://escolar.mineduc.cl/inclusion-convivencia-e-interculturalidad/inclusion/>

Ministerio de Educación (2016). *Manual de apoyo a la inclusión escolar en el marco de la reforma educacional*. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación. (28 de 01 de 2017). Ley n° 20.845. *de inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aporte del estado*. Santiago, RM: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

Ministerio de Educación. (2017). *Artes Visuales: Programa de estudio. Segundo medio*. Santiago, Chile

Ministerio de Educación, Unidad de Educación Especial. (2005). *Política nacional de educación especial. Nuestro compromiso con la diversidad*. Chile: Ministerio de Educación.

Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>

Rizo, M. (2014). De lo interpersonal a lo intersubjetivo. Algunas Claves teóricas y conceptuales para definir la comunicación intersubjetiva. *Quórum Académico*, 11 (2), 290-307.

Rubio, F. (2009). Principios de Normalización, Integración e Inclusión. *Innovación y Experiencias Educativas* (19).

Santos, E. y Mesas E. (2018). La "creatividad integrada" desde el análisis de experiencias artísticas con personas con capacidades diversas en espacios académicos. *Revista Complutense De Educación*, 29(3), 773-789. doi:

<http://dx.doi.org/10.5209/RCED.53958>

Suárez, B. y López, A. (2018) Investigación en Educación Inclusiva: la producción de trabajos en Revistas Españolas y Tesis Doctorales. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva* ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. Volumen 11, Número 1, junio 2018.

UNESCO. (2003). *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación. Un desafío y una visión*. París, Francia: UNESCO.

UNESCO. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación* . Francia.

UNESCO. (2017). *Guide for ensuring inclusion and equity in education*. Publicado en 2017 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura 7, place de Fontenoy 75352 París 07 SP, Francia.

Valenzuela, C. y Cortese, I. (2017) *Transitando hacia una educación inclusiva: breve revisión a los paradigmas y leyes*. Recuperado de:

http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/docentes/FormacionDeComunidad/Fichas/Ficha_Transitando_hacia_una_educaci%C3%B3n_inclusiva_breve_revisi%C3%B3n_a_los_paradigmas_y_leyes_Final.pdf

UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusión: Ensuring Access to Education for All* . París, Francia: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. "Inclusión is seen as a process of addressing and responding to the diversity of needs of all learners through increasing participation in learning, cultures and communities, and reducing exclusion within and from education. It involves changes and modifications in content, approaches, structures and strategies, with a common vision which covers all children of the appropriate age range and a conviction that it is the responsibility of the regular system to educate all children." Traducción propia.

PLANIFICACIÓN DE LA UNIDAD N° 3: Instalación y arte contemporáneo

AÑO: 2021

Asignatura: Artes Visuales

Profesoras: Silvia Ayala, Joyce Barros, Ángela Hidalgo, Daniela Neiculeo.

Curso: 8° año

Meta amplia de Comprensión de la Unidad:

¿Qué vamos a hacer? Crear e implementar trabajo artístico inclusivo desarrollando el pensamiento crítico y de empatía hacia las personas con necesidades especiales.

¿Cómo? Experimentando con diferentes desafíos creativos enfocados en las personas con necesidades especiales considerando criterios como: técnicas, herramientas, materialidades y procedimientos y propósito expresivo justificando la selección así como diseñando soluciones artísticas que respondan a los requerimientos de personas con necesidades especiales

¿Para qué? Se busca que las y los estudiantes creen trabajos artísticos expresivos desarrollando conciencia inclusiva demostrando disposición a desarrollar su creatividad y su comprensión por el otro, experimentando, imaginando, pensando empática y divergentemente.

Palabras claves: *Instalación, espacio, recorrido, espectador, experiencia, interacción, instalación sensorial, distribución espacial.*



Tiempo: 16 semanas

Fecha último ajuste: 10/05/2021

Objetivos de Aprendizaje (Mineduc)	Conocimientos Conceptuales	Conocimientos Actitudinales
OA 3 Crear trabajos visuales a partir de diferentes desafíos creativos, usando medios de expresión contemporáneos como la instalación.	<ul style="list-style-type: none">• Elementos del lenguaje visual.• Procedimientos de construcción tridimensional.• Búsqueda y manejo de información.	Actitudes: <ul style="list-style-type: none">• Disfrutar y valorar la diversidad en manifestaciones estéticas provenientes de múltiples contextos.• Aportar a la sustentabilidad del medioambiente utilizando y/o reciclando de manera responsable materiales en sus trabajos y proyectos visuales.
OA 4 Analizar manifestaciones visuales patrimoniales y contemporáneas, contemplando criterios como: contexto, materialidad, lenguaje visual y propósito	<ul style="list-style-type: none">• Medios expresivos (dibujo, grabado, pintura, fotografía, entre otros).	

<p>expresivo.</p> <p>OA 5 Evaluar trabajos visuales personales y de sus pares, considerando criterios como: materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento crítico. • Arte contemporáneo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respetar el trabajo visual de otros, valorando la originalidad. • Demostrar disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas. • Entender a la inclusión como un valor. • Comparte y reconoce la importancia del respeto por las personas con necesidades especiales • Interés por descubrir nuevas formas de aprendizaje <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creación de instalaciones basadas en diversos temas, ideas e intereses personales. • Interpretación de significados de instalaciones considerando contexto, medios expresivos, materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo. • Búsqueda de información en diversas fuentes. • Presentación de información. • Interpretación de instalaciones propias en relación con la materialidad y aplicación de lenguaje visual. • Interpretación de instalaciones de sus pares en relación con la materialidad y aplicación de lenguaje visual. 	
<p>Objetivos de aprendizaje propios</p> <p>Experimentar con diferentes desafíos creativos enfocados en las personas con necesidades especiales considerando criterios como: técnicas, herramientas, materialidades y procedimientos y propósito expresivo justificando la selección</p> <p>Diseñar soluciones artísticas que respondan a los requisitos de las personas con necesidades especiales.</p> <p>Crear e implementar trabajo artístico inclusivo desarrollando el pensamiento crítico y de empatía hacia las personas con necesidades especiales.</p> <p>Comunicar el diseño, la planificación u otros procesos de la resolución y la elección de materialidad mostrando coherencia con su propuesta</p> <p>Demostrar disposición a desarrollar su creatividad, experimentando, imaginando y pensando empática y divergentemente.</p>			
<p>Sub Metas de aprendizaje</p>	<p>Conocimientos Procedimentales</p>	<p>Conceptos Previos</p>	<p>Conceptos Claves</p>
<p>Al final de la unidad la/el estudiante es capaz de: Experimentar con diferentes desafíos creativos enfocados en las personas con necesidades especiales considerando criterios como: técnicas, herramientas, materialidades y procedimientos y propósito expresivo justificando la selección</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Describen percepciones, sentimientos e ideas que les genera la observación de diferentes instalaciones. • Seleccionan temas y/o conceptos para el desarrollo de una instalación pensado en las diferentes necesidades especiales de las personas. 	<ul style="list-style-type: none"> · Creatividad · Innovación · Comunicación · Colaboración · Empatía 	<ul style="list-style-type: none"> · Diseño · Empatía · Sociedad · Investigación

<p>Conocer y aprender nuestra nueva unidad por medio de dinámica inclusiva así como conocer y aplicar la fórmula simple para implementar en el proyecto artístico.</p> <p>Aprender sobre instalaciones y algunos de sus exponentes ganando en comprensión inclusiva por medio de dinámica de empatía para lograr comprensión profunda sobre personas con necesidades especiales.</p> <p>Conoceremos el caso de una persona con discapacidad visual realizando plenario para fomentar la curiosidad y la empatía y así logren encontrar soluciones óptimas para su proyecto.</p> <p>Crear diseño de boceto con modalidad de empatía en base de toda la investigación realizada, considerando accesibilidad e inclusión, lugar, espacio, materialidad, herramientas y la técnica a utilizar.</p> <p>Realizar instalación según trabajo previo para exposición a la comunidad escolar generando con la propuesta conciencia inclusiva.</p> <p>Dar a conocer las piezas artísticas de los y las estudiantes para entender a la inclusión como un valor y de sentirnos preparados para enfrentar el desafío de llegar a hacer una escuela más solidaria y democrática.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollan ideas originales para la creación de una instalación por medio de bocetos, representaciones tridimensionales, fotografías, textos y TIC. • Seleccionan medios expresivos, materialidades y elementos considerando el propósito expresivo de su instalación. • Analizan los procedimientos necesarios para crear su instalación considerando la distribución espacial, recorridos e interacción con el espectador. • Crean una instalación basada en las investigaciones realizadas en relación con la empatía de las personas con necesidades especiales. • Se evidencia en sus instalaciones la expresión de propósitos basados en la empatía. • Se evidencia en sus instalaciones el uso de medios expresivos, materialidades y propósitos expresivos. 		
<p>Evaluación formativa y sumativa</p>			
<p>Creación de Instalación para la comunidad escolar (Ev. Sumativa)</p>			

Tiempo	Contenido y actividad asociada	Recursos	Evaluación
<p>Clase 1 2 horas</p>	<p>Actividad 1 Sub-meta: Conocer y aprender nuestra nueva unidad por medio de dinámica inclusiva, así como conocer y aplicar la fórmula simple (pensamiento de diseño) para implementar en el proyecto artístico.</p>	<p>Del docente: Caja sensorial Portada de la unidad</p> <p>De los estudiantes: Papel y Lápiz</p>	<p>Diagnóstica A partir de las siguientes preguntas</p> <p>¿Qué desafío te propone la unidad?</p> <p>¿Qué esperas aprender de la nueva unidad?</p> <p>Para conocer las expectativas antes de iniciar la unidad.</p>
<p>45'</p>	<p>Inicio: 1-. Se comienza la clase explicando qué haremos hoy (itinerario) 2-. El/la docente lee la portada de la unidad, explicando el contenido y la modalidad de trabajo. 3-. El/la docente les enseña lo que es el pensamiento de diseño, promoviendo la empatía, la creatividad y la generación de ideas innovadoras.</p> 		
<p>30'</p>	<p>Desarrollo: 4-. El/la docente invita a los estudiantes a interactuar con la caja por medio de sus orificios, uno destinado al olfato, otro al gusto y otro al tacto. En cada segmento de la caja se encuentra algo distinto que estimule el sentido correspondiente. Por ejemplo, para el olfato flores de lavanda, para el tacto slime y para el gusto chíca.</p> 		

	<p>5-. La docente invita a pasar a 4 voluntarios para descubrir el contenido de la caja. Cada estudiante interactúa con la caja según el sentido señalado, descubriendo su interior.</p> <p>6-. Finalmente la docente abre la caja y permite que todos los estudiantes de la sala descubran el contenido de ella.</p>		
15'	<p>Cierre:</p> <p>7-. Luego, los y las estudiantes cuentan sus impresiones de la dinámica realizada y de la nueva unidad, se realizan las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué te pareció la experiencia?</p> <p>¿Qué te pareció utilizar otros sentidos para poder identificar lo que había dentro de la caja?</p> <p>Responden en una hoja las siguientes preguntas, las cuales deberán entregar a la/el docente antes de terminar la clase</p> <p>¿Qué desafío te propone la unidad?</p> <p>¿Qué esperas aprender de la nueva unidad?</p>		

Tiempo	Contenido y actividad asociada	Recursos	Evaluación
Clase 2 2 horas	<p><u>Actividad 2</u></p> <p><u>Sub-meta:</u></p> <p>Aprender sobre instalaciones y algunos de sus exponentes ganando en comprensión inclusiva por medio de dinámica de empatía para lograr comprensión profunda sobre personas con necesidades especiales.</p>	<p>Del docente:</p> <p>presentación de arte instalaciones.ppt</p> <p>De los estudiantes:</p> <p>Papel y lápiz</p>	<p>Ev. Formativa</p> <p>(profesor ajusta enseñanza)</p> <p>Indicadores:</p> <p>Describen características de instalaciones considerando a la o el artista referente, uso de medios expresivos, materialidad y uso del lenguaje visual.</p> <p>Describen características de la instalación considerando distribución espacial, recorridos e interacción con el espectador o espectadora.</p>

<p>30´</p>	<p>Inicio:</p> <p>1-. Se comienza la clase explicando qué haremos hoy (itinerario)</p> <p>2-. El/la docente invita a los alumnos y alumnas a armar equipo de trabajo idealmente quedan 5 equipos en el grupo curso.</p> <p>3-.A continuación se exploran conocimientos previos o ideas Espontáneas realizando las siguientes preguntas.</p> <p>¿Sabes qué son las instalaciones de arte?</p> <p>¿Conoces algún artista que realice instalaciones?</p> <p>4-. El/la docente proyecta su presentación, con ella muestra el contenido de la instalación mostrando expositores como, Rachel Whiteread, Allan McCollum, Yayoi Kusama, Stefan Sagmeister, Museo Español Tiflológico, entre otros, así como variados ejemplos de instalaciones en el arte contemporáneo, intencionando que las obras que realizarán tendrán como público objetivo personas con necesidades especiales.</p> <p>*Se les recalca que deben prestar atención a los artistas pues servirá para la actividad que viene a continuación</p>		<p>Sintetizan información de sus investigaciones en torno a las instalaciones.</p>
<p>40´</p>	<p>Desarrollo:</p> <p>5-. Se da comienzo a la dinámica de empatía</p> <p>Participantes: equipos.</p> <p>Materiales: Papel y lápiz</p> <p>Desarrollo: en esta dinámica se pretende que los/as participantes se pongan en la piel de personas que tienen más dificultades en este caso sordos.</p> <p>Actividad: el/la docente escribe en un papel el nombre de los artistas vistos en la presentación, cada papel es entregado a un integrante del equipo. El integrante debe dar a entender sin emitir sonido el artista que le tocó representar, luego que adivinen deberán nombrar al menos dos obras de cada artista, el equipo que cumpla con lo solicitado ganará. (se propone décimas o registro positivo)</p> <p>6-. Se les solicita a los equipos realizar 5 preguntas para el/la invitado/a de la próxima clase.</p>		

20´	<p>Cierre:</p> <p>7-. Se le solicita a un alumno o alumna que comente que es lo que aprendimos hoy y que fue lo más difícil del ejercicio</p> <p>8-. Se les indica a modo de tarea que deberán seguir investigando sobre otros exponentes que podrán utilizar como referente para su instalación final.</p>		
-----	--	--	--

Tiempo	Contenido y actividad asociada	Recursos	Evaluación
Clase 3 2 horas	<p>Actividad 3</p> <p>Sub-meta: Conoceremos el caso de una persona con discapacidad visual realizando plenario para fomentar la curiosidad y la empatía y así logren encontrar soluciones óptimas para su proyecto.</p>	<p>Del docente: Presentación de el/la invitado.</p>	Ev. Formativa
45´	<p>Inicio:</p> <p>1-. Se comienza la clase explicando qué haremos hoy (<i>itinerario</i>)</p> <p>2-. El/la docente recuerda la tarea de la clase anterior y le pide a los estudiantes que tengan a mano las preguntas para recibir la visita del experto.</p> <p>3-. El/la docente hace entrar al invitado y lo presenta frente al curso.</p> <p>4-. El/la invitado/a se presenta y procede a contar su testimonio, donde hace hincapié en el proceso de aprendizaje en la escuela y la vida cotidiana.</p>	<p>De los estudiantes: Croquera y lápiz</p>	
35´	<p>Desarrollo:</p> <p>5-. Los y las estudiantes proceden a realizar por grupo las preguntas dirigidas al invitado, realizadas la clase anterior. Además deben ir tomando nota de las respuestas entregadas como material de investigación para su instalación.</p>		
10´	<p>Cierre:</p> <p>6-. Finalmente la clase termina con una conversación abierta entre las estudiantes y el/la invitado/a. Como agradecimiento por su disposición a contar su testimonio.</p> <p>7-. Las/los estudiantes le entregan un presente en recuerdo de la clase. (<i>invitación a la exposición</i>)</p> <p>8-. Se les recalca que deben investigar otros referentes de instalación y arte contemporáneo para el proyecto que comenzarán la próxima clase.</p>		

--	--	--	--

Tiempo	Contenido y actividad asociada	Recursos	Evaluación
Clase 4 2 horas	<p>Actividad 4 Sub-meta: Crear diseño de boceto con modalidad de empatía en base a toda la investigación realizada, considerando accesibilidad e inclusión, lugar, espacio, materialidad, herramientas y la técnica a utilizar.</p>	<p>Del docente: Pauta de evaluación.</p>	<p>Formativa (profesor ajusta enseñanza)</p>
10'	<p>Inicio: 1-. Se comienza la clase explicando qué haremos hoy (itinerario). 2-. A continuación se les presenta la pauta de evaluación y se les explica que deben comenzar en esta clase a desarrollar el boceto de su proyecto de instalación para personas con necesidades especiales teniendo en consideración:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visita del invitado/experto. • Materiales que utilizarán. • Herramientas de trabajo. • Técnica de elaboración. • Ubicación en el colegio de su instalación. <p>• Considerar que será una instalación inclusiva</p> <p>3-. Se pide a los estudiantes que se reúnan en los grupos (que se conformaron previamente para diseñar las preguntas al invitado experto) para comenzar a trabajar.</p>	<p>De los estudiantes: Croquera, lápiz grafito, lápices de colores, venda para los ojos.</p>	
50'	<p>Desarrollo: 4-. Una vez conformados los grupos se destinarán 20 minutos para discutir acerca de su proyecto y decidir qué instalación realizarán. 5-. El o la docente visita los equipos mientras trabajan y los va retroalimentando a lo largo de todo el desarrollo de la clase. 6-. Transcurridos el tiempo destinado a la discusión se les indica que deben comenzar a desarrollar sus bocetos, para ello tendrán 30 minutos en total. Cada 10 minutos se les interrumpirá indicándoles que deben continuar su dibujo con una forma diferente de dibujar, haciendo una reflexión en torno a que muchas personas sufren eventos inesperados que</p>		

	afectan su capacidad motriz o pierden una extremidad, teniendo que desarrollar otras capacidades y/o habilidades motrices. Las interrupciones serán <i>solo por 3 minutos</i> en el siguiente orden: 1. Continuar dibujando afirmando el lápiz con la articulación del brazo (a altura del codo). 2. continuar dibujando con los ojos vendados. 3. continuar dibujando con la mano izquierda.		
30´	Cierre: 7-. Se discute de forma grupal las percepciones acerca de la experiencia del boceto interrumpido (dinámica de empatía). 8-. Finalmente se realiza una retroalimentación general al curso en torno a los trabajos que desarrollaron durante la sesión de hoy.		

Tiempo	Contenido y actividad asociada	Recursos	Evaluación
Clase 5 y 6 2 horas	<u>Actividad 5 y 6</u> Sub-meta: Realizar una instalación artística según trabajo previo para formular una exposición a la comunidad escolar, generando una propuesta con conciencia inclusiva.	Del docente: De los estudiantes: Materiales a convenir	Ev. Formativa (profesor ajusta enseñanza) Indicadores: Crean una instalación basada en el concepto de inclusión. Se evidencia en el diseño de las instalaciones la empatía

15'	<p>inicio:</p> <p>1-. Se comienza la clase explicando qué haremos hoy (itinerario)</p> <p>2-. La docente les pide que organicen las mesas para trabajar en grupo.</p> <p>3-. El/la docente le pide a los estudiantes que saquen los materiales que trajeron para realizar el proceso de construcción de su instalación.</p> <p>4-. El/la docente les indica que irá revisando los avances cada 10 minutos.</p>		hacia las personas con necesidades especiales.
55'	<p>Desarrollo:</p> <p>5-. Los estudiantes proceden a realizar las primeras acciones de construcción según el boceto que crearon, tomando en cuenta los materiales y las técnicas que van a aplicar.</p> <p>6-. La docente pasará por cada grupo realizando retroalimentaciones que contribuyan al buen uso de los materiales y enseñando aplicar de buena manera las técnicas que los estudiantes escojan.</p>		
20'	<p>Cierre:</p> <p>7-. La docente hace algunas preguntas en relación con el proceso de construcción:</p> <p>¿Los materiales seleccionados son los adecuados para la realización de su propuesta?</p> <p>¿Hubo alguna variación en la aplicación de las técnicas al trabajar con los materiales?</p> <p>8-. La docente les pide a los estudiantes que ordenen y limpien sus lugares de trabajo.</p>		

Tiempo	Contenido y actividad asociada	Recursos	Evaluación
Clase 7 2 horas	Actividad 7 Sub-meta: Dar a conocer las piezas artísticas de los y las estudiantes para entender a la inclusión como un valor y de sentirnos preparados para enfrentar el desafío de llegar a hacer una escuela más solidaria y democrática.	Del docente: Rúbrica de evaluación Video para grabar expo De los estudiantes: Materiales según creación de cada equipo	Evaluación sumativa
15'	inicio: 1-. El/ la docente invita a las y los alumnos a armar su instalación en el lugar establecido por la institución para realizar la exposición		
50'	Desarrollo: 2-. Las y los alumnos montan su creación artística 3-. El/la docente revisa cada propuesta con la rúbrica		
15'	Cierre: 4-. El/la docente realiza la pregunta: ¿Qué problemas o desafíos presentó realizar la creación artística? Se comentan las diferentes conclusiones sobre el tema tratado		

Tiempo	Contenido y actividad asociada	Recursos	Evaluación
Clase 8 2 horas	Actividad 8 Sub-meta: Reflexionar sobre la creación de trabajo artístico inclusivo por medio de material visual (grabación de exposición) para desarrollar conciencia inclusiva experimentando, imaginando, pensando empática y divergentemente.	Del docente: Video con las obras expuestas De los estudiantes:	Ev. Formativa
15'	Inicio: 1-. Se comienza la clase explicando qué haremos hoy (itinerario) 2-. El/la docente realiza resumen sobre el contenido visto durante la unidad. 3-. El/la docente presenta video con las instalaciones presentadas.		
50'	Desarrollo:		

	<p>4-. Los y las estudiantes se reúnen para escuchar las últimas impresiones de la o el docente, se les pregunta:</p> <p>¿Qué les pareció la unidad?</p> <p>¿Qué habrían hecho diferente en la instalación?</p> <p>¿Qué aprendieron sobre las instalaciones contemporáneas?</p> <p>En relación con la conciencia inclusiva:</p> <p>¿Qué fue lo más desafiante?</p> <p>¿Qué aprendieron en relación con la empatía?</p> <p>¿Sienten que cambió algo en relación con las personas con necesidades especiales?</p>		
25´	Cierre: Los y las alumnas realizan plenario sobre el trabajo realizado.		

Categoría	4	3	2	1	Puntuación
1. Boceto	Crea su boceto de manera prolija y clara tomando en cuenta materialidad, técnica y requerimientos solicitados	Crea su boceto de manera más o menos prolija y clara tomando en cuenta materialidad, técnica y requerimientos solicitados	Crea su boceto de manera desprolija y sin tomar en cuenta materialidad, técnica y requerimientos solicitado	No crea boceto	
2. Creatividad y dedicación	Realiza su trabajo con dedicación y creatividad	Realiza su trabajo de manera correcta mostrando creatividad y dedicación	Realiza su trabajo sin mayor dedicación y creatividad	Realiza su trabajo sin dedicación ni creatividad	
3. Función de la instalación	La instalación cumple a cabalidad la función para lo que fue creado (instalación inclusiva). Sigue las instrucciones	La instalación cumple medianamente la función para lo que fue creado (instalación inclusiva). Sigue la mayoría de las instrucciones	La instalación cumple muy poco la función para la que fue creado (instalación inclusiva). Sigue pocas instrucciones	La instalación NO cumple la función para la que fue creado (instalación inclusiva). NO Sigue las instrucciones	
4. Uso del tiempo en clases	Dedica todo su tiempo a trabajar, sin distraerse en ningún momento, por lo que termina su trabajo.	Dedica solo parte de su tiempo en trabajar, ya que prefiere conversar, retrasando su avance.	Se dedica todo el tiempo a conversar y a distraer a los demás. No le interesa terminar su trabajo.	No trabaja	

5. Construcción de la instalación	Construye la instalación en su totalidad cumpliendo todos los aspectos requeridos en cuanto a los conceptos de empatía e inclusión, además del buen uso de los materiales y técnicas de construcción.	Construye la instalación relacionando la construcción con el concepto de empatía e inclusión. Sin embargo, no hay buen manejo de materiales ni de la técnica.	Construye una instalación sin tomar en cuenta los conceptos de empatía e inclusión.	No construye instalación.	
6. Responsabilidad	Presenta su instalación y los materiales para elaborar su proyecto artístico.	Presentó su instalación y olvidó algunos de sus materiales para elaborar su proyecto artístico.	Solo presenta su instalación o los materiales para elaborar su proyecto artístico.	No presenta su instalación ni los materiales para elaborar su proyecto artístico.	
7. Exposición	Expone claramente todo el tiempo y demuestra un completo entendimiento del tema	Expone claramente la mayor parte del tiempo y muestra un entendimiento parcial del tema	Expone con mediana claridad y demuestra no entender el tema	A menudo habla entre dientes o no se le puede entender. Demuestra no entender el tema.	
8. Fecha de entrega	Presenta su proyecto artístico en la fecha acordada.			No presenta su proyecto artístico en la fecha acordada.	
				TOTAL obtenido	

Total 36 puntos