



Cofinanciado por el
programa Erasmus+
de la Unión Europea



Proyecto InCrea+

“CREAtividad Inclusiva por medio de la Educación Artística”

No. del Proyecto: 2020-1-LT01-KA227-SCH-094736

Materiales Metodológicos

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional.



Este proyecto ha sido financiado con la ayuda de la Unión Europea. Esta publicación refleja únicamente la visión el autor, y la Comisión Europea no se hace responsable de cualquier uso que se pueda hacer de la información contenida en la misma.

Información Principal del Proyecto

Título: "CREAtividad inclusiva a través del arte educativo" - Proyecto InCrea+

Ref. No. 2021-1-LT01-KA220-VET-000034724

Duración: Marzo 2021 - Febrero 2023

Financiado por: Programa Erasmus+ - Cooperación para la innovación, KA227 - Asociaciones para la creatividad.

Socios del proyecto:

- EuroEd Fundatia, Iasi (Romania)
- Фондация за развитие на културния и бизнес потенциал на гражданското общество (CUBU Foundation), Sofia (Bulgaria).
- Kauno Juozo Grušo meno gimnazija, Kaunas (Lithuania).
- Università degli Studi di Padova, Padova (Italy).
- Besime Özderici Ortaokulu, Melikgazi (Turkey).
- Trakų rajono savivaldybės pedagoginė psichologinė tarnyba, Trakai (Lithuania).
- Associació Meraki Projectes de València, Valencia (Spain)

Autores de material metodológico

Ailincal Alina, Ceylan Demet, Erbası Hacer, Erdogan Seyit Ahmet, Ferrari Lea, Gheorghiu Irina, Gleeson Aoife, Jachimovič Andželika Teresa, Klingaitė Rasa, Kocer Ömer, Lavickienė Aušra, Matonyte Monika, Rumšas Armandas, Sariaslan Erdem, Sgaramella Teresa Maria, Staneva Zornitsa, Tsvetkova Ivana, Uixera Cotano Laura, Vatavu Mihaela Constantina.

Editores de material metodológico

Ferrari Lea & Sgaramella Teresa Maria

Página web & Redes sociales

Página web: <https://increaplus.eu/>

Facebook: <https://www.facebook.com/InCreaplus/>

Finalizado en septiembre de 2022

CONTENIDO

1. Introducción	8
2. RETOS REGIONALES PARA LA INCLUSIÓN	10
1. INTRODUCCIÓN	10
2. RETOS REGIONALES PARA LA INCLUSIÓN Y LA EDUCACIÓN	11
2.1. Migración	11
2.1.1. Barreras lingüísticas	12
2.1.2. Cultura	12
2.1.3. Salud Mental	12
2.1.4. Raza, género y religión	13
2.1.5. Preparación del profesorado	13
2.2. Discapacidades	15
2.2.1. Discapacidades, educación especial y EI	15
2.2.2. Beneficios de la educación inclusiva	16
2.2.3. Obstáculos	16
2.2.4 Superar los retos	17
2.3 Pobreza, retos financieros y digitalización	18
2.3.1. Pobreza y bajo rendimiento académico	19
2.3.2 Gastos relacionados con la educación que suponen un reto para las familias con bajos ingresos	20
2.4 Superdotación	20
2.4.1. Superdotación y talento	21
2.4.2 Los niños doblemente excepcionales	21
2.4.3 Identificar a los alumnos superdotados	22
2.4.4 ¿Atiende la educación a las necesidades de los superdotados?	23
2.5 Amenazas de COVID-19	23
2.5.1. El impacto de la pandemia	24
2.5.2 Covid-19, aislamiento social y aprendizaje a distancia	26
2.5.3 Limitaciones de los servicios	27
2.5.4 Prioridades identificadas durante la pandemia	28
2.5.5 El camino de la recuperación	28
3. CONCLUSIÓN	29
REFERENCIAS	30
3. LAS COMPETENCIAS DEL SIGLO XXI Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	32
1 INTRODUCCIÓN	33

2	COMPETENCIAS DEL SIGLO XXI	33
2.1	¿Qué son las "competencias del siglo XXI" y por qué son importantes?	33
2.1.1	El contexto en el que se desarrollaron las competencias del siglo XXI	33
2.1.2	Las competencias del siglo XXI según el Consejo Europeo	34
2.1.3	Las competencias del siglo XXI en el contexto del aprendizaje permanente	36
2.2	La educación inclusiva	38
2.2.1	Introducción a la educación inclusiva	38
2.2.2	Principios básicos de la educación inclusiva	39
2.2.3	Principal motivo de la educación inclusiva	39
2.2.4	Beneficios de la educación inclusiva	40
2.2.5	Escuelas inclusivas	40
2.2.6	Características de la educación inclusiva	40
3	RESUMEN	42
	REFERENCIAS	42
4.	FUNDAMENTOS PARA UNA EDUCACIÓN ARTÍSTICA INCLUSIVA	45
1	INTRODUCCIÓN	45
2	DESARROLLO POSITIVO ADOLESCENTE	45
2.1	Los elementos fundamentales del modelo de Lerner	45
2.2	La DPA y la adolescencia	46
3	DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA)	47
3.1	Planificación para todos los alumnos: Conectando el DUA con la planificación curricular.	47
3.2	Los métodos fundamentales	49
3.2.1	El PORQUÉ del Aprendizaje: Proporcionar Múltiples Medios de Compromiso	49
3.2.2	El QUÉ del Aprendizaje: Proporcionar Múltiples Medios de Representación	49
3.2.3	El CÓMO del Aprendizaje: Proporcionar Múltiples Medios de Expresión y Acción	49
3.3	Los principios en la práctica	49
3.4	Replantear las Directrices del UDL.	50
3.5	El DUA en el contexto de la escuela secundaria: Lista de comprobación de la planificación para todos los alumnos	51
4	ARTE-TERAPIA EDUCATIVA	52
4.2	Definiciones de arteterapia	52
4.3	Arteterapia y educación	53
4.3.1	Danza Movimiento terapia	54
4.3.2	Musicoterapia	55
4.3.3	Pintura sobre seda	55
4.3.4	Terapia de movimiento de cuentos de hadas	56
5	RESUMEN	57

REFERENCIAS	58
5. EL ARTE EDUCATIVO EN LOS PAÍSES SOCIOS: BUENAS PRÁCTICAS EN ENTORNOS COMUNITARIOS	60
1 INTRODUCCIÓN	61
2 BUENAS PRÁCTICAS PROPORCIONADAS POR KAUNO JUOZO GRUŠO MENO GIMNAZIJA (KJGAG) Y EL SERVICIO PSICOLÓGICO PEDAGÓGICO DEL MUNICIPIO DEL DISTRITO DE TRAKAI (LITUANIA)	63
A) Ejemplos de actividades seleccionadas	64
B) Evaluación del aprendizaje y/o impacto	64
C) Descripción detallada de las actividades seleccionadas	65
3 Buenas prácticas proporcionadas por Besime Özderici Ortaokulu (Turquía)	73
A) Ejemplos de actividades seleccionadas	74
B) Evaluación del aprendizaje y/o impacto	74
C) Descripción detallada de las actividades seleccionadas	75
4 BUENAS PRÁCTICAS DE LA FUNDACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL POTENCIAL CULTURAL Y EMPRESARIAL DE LA SOCIEDAD CIVIL - FUNDACIÓN CUBU (BULGARIA)	82
A) Ejemplos de actividades seleccionadas	83
B) Evaluación del aprendizaje y/o impacto	84
C) Descripción detallada de las actividades seleccionadas	84
5 BUENAS PRÁCTICAS PROPORCIONADAS POR ASSOCIACIÓ MERAKI PROJECTES DE VALÈNCIA (ESPAÑA)	89
A) Ejemplos de actividades seleccionadas	90
B) Evaluación del aprendizaje y/o impacto	91
C) Descripción detallada de las actividades seleccionadas	91
6 BUENAS PRÁCTICAS PROPORCIONADAS POR FUNDATIA EUROED (RUMANÍA)	102
A) Ejemplos de actividades seleccionadas	103
B) Evaluación del aprendizaje y/o impacto	103
C) Descripción detallada de las actividades seleccionadas	104
7 BUENAS PRÁCTICAS DE LA UNIVERSIDAD DE PADOVA (ITALIA)	109
A) Ejemplos de actividades seleccionadas	110
B) Evaluación del aprendizaje y/o impacto	110
C) Descripción detallada de las actividades seleccionadas	110
8 RESUMEN	115
6. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA BASADA EN EL ARTE EN LOS PAÍSES ASOCIADOS	
PRÁCTICAS EN LOS CENTROS ESCOLARES	117
1. INTRODUCCIÓN	117
2. Buenas prácticas y desafíos culturales	118
3. Buenas prácticas y retos socioeconómicos	120

4. Buenas prácticas y retos de comportamiento	127
5. Buenas prácticas y retos de la superdotación	133
6. Buenas prácticas y desafíos del talento	137
7. Buenas Prácticas y Retos Sociales	143
8. Buenas Prácticas y Retos Cognitivos	148
9. RESUMEN	154
REFERENCIAS	155
7. EL PAPEL DEL SECTOR CULTURAL Y CREATIVO (SCC) EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA A TRAVÉS DEL ARTE	156
1. Introducción	156
2. La asociación entre el Sector Cultural y Creativo (SCC) y las instituciones educativas	156
3. El papel del Sector Cultural y Creativo (SCC) en la educación inclusiva	158
4. Compromiso del profesorado en la Educación Artística de los niños	161
5. Profesionales del arte en las escuelas	162
6. RESUMEN	164
REFERENCIAS	165
8. HERRAMIENTAS DIGITALES PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA(POR EJEMPLO, GRÁFICOS COMPUTACIONALES, FOTOGRAFÍA DIGITAL, DISEÑO GRÁFICO, ARQUITECTURA)	167
2. LA TECNOLOGÍA DIGITAL COMO OPORTUNIDAD PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	167
3. HERRAMIENTAS DE CREACIÓN DE ARTE DIGITAL	168
3.1 COMPUTACIÓN GRÁFICA	168
3.2 FOTOGRAFÍA DIGITAL	171
3.4 DISEÑO GRÁFICO	172
3.5 ARQUITECTURA	174
4. RESUMEN	175
REFERENCIAS	176
9. CURRÍCULO InCrea+: FUNDAMENTOS Y ELECCIONES	178
1 INTRODUCCIÓN	178
2 LAS ELECCIONES DEL CURRÍCULUM INCREA+	178
2.1 Definir la inclusión	178
2.2 Las competencias del siglo XXI y las prioridades	179
2.3 Los dominios de las artes	180
2.4 Los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje	180
3 EL CURRÍCULUM	181
3.1 La estructura	181
3.2 Buenas prácticas en el desarrollo del currículum	181

3.3 Índices de aprendizaje	182
4. REFERENCIAS	183
10. El plan de estudios en la práctica:	185
Ejemplos de actividades del currículum INCREA	185
1 INTRODUCCIÓN	185
2 DESAFÍOS CULTURALES	185
4 DESAFÍOS FÍSICOS	189
5 DESAFÍO COGNITIVO	190
6 DESAFÍOS DE COMPORTAMIENTO	191
7 DESAFÍOS DEL TALENTO	194
8 APRENDER EN LAS ACTIVIDADES INCREA+	197
CONCLUSIONES GENERALES	199
Ideas, plantillas y herramientas:	201
Apoyo al currículum educativo de la creación artística	201
Materiales de apoyo 1	202
CÓMO ESTAR PREPARADO PARA EL ARTE EDUCATIVO INCLUSIVO	202
Primer paso - Análisis	202
PASO 2 - Formación del grupo y comprensión del tema de inclusión	202
PASO 3 Preparación y ejecución	203
Recomendaciones	205
Material de apoyo 2	206
CÓMO ABORDAR LAS NECESIDADES: lista de comprobación para la evaluación de las necesidades	206
Material de apoyo 3	209
Cuestionario de Capacidades y Dificultades	209

1. Introducción

La guía metodológica que se propone aquí es el principal resultado del producto intelectual 1 del proyecto Erasmus+ "Creatividad Inclusiva por medio de la Educación Artística (Número de proyecto: 2020-1-LT01-KA227-SCH-094736), a partir de ahora denominado "proyecto InCrea+".

El panorama general del proyecto está constituido por el cada vez mayor reconocimiento que existe en Europa sobre la necesidad de que los jóvenes estén mejor preparados para afrontar los retos sociales y económicos de las sociedades del conocimiento (Siarova et al., 2017), así como para desarrollar las competencias clave necesarias para la realización personal, la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo en el siglo XXI (CE, 2016, 2017b; OCDE, 2015). Entre ellas se encuentran las competencias sociales y cívicas, y se cubren varios temas transversales como la resolución de problemas, la iniciativa, la toma de decisiones y la gestión de los sentimientos.

Además, el grave empeoramiento de las disparidades educativas y el aumento de las tasas de abandono escolar provocado por el brote de la pandemia COVID-19 exigen la adopción de un enfoque más holístico de la educación inclusiva.

El principal objetivo de InCrea+ es, entonces, ofrecer un enfoque innovador de la educación inclusiva y promover el bienestar de los alumnos mediante la aplicación de contenidos y prácticas educativas artísticas. La enseñanza de las artes, cuando se refiere a estrategias con base teórica que abordan los puntos fuertes y las necesidades de un amplio abanico de alumnos, puede apoyar eficazmente una cultura escolar más inclusiva, a la vez que promueve el bienestar de los alumnos y el desarrollo de las habilidades del siglo XXI agrupadas en habilidades de aprendizaje e innovación, habilidades de alfabetización digital, habilidades profesionales y vitales.

Las fuentes de inspiración y los impulsores que se han tenido en cuenta en la elaboración de este manual son numerosos y de distinto origen. Incluyen desarrollos y orientaciones teóricas recientes, tanto en la literatura como en las directrices internacionales. Estos fundamentos provienen del Desarrollo Juvenil Positivo, el Diseño Universal para el Aprendizaje y el Arteterapia Educativa.

Tanto las amenazas (desafíos a la inclusión), como los recursos (las habilidades del siglo XXI) se abordan en los primeros 4 capítulos, proporcionando las principales definiciones y clasificación junto con la relación con la inclusión y la educación inclusiva.

De los informes transnacionales surgieron varias sugerencias, y el análisis de la situación actual en los países de los socios a través de expertos y profesores puso de manifiesto la experiencia, las necesidades y los retos en las diferentes realidades.

En los capítulos 5 y 6 se describen en detalle las prácticas desarrolladas en los países de los socios, mostrando así los recursos disponibles y evidenciando también los puntos fuertes y el espacio para su mejora. Los ejemplos, resumidos en las cuadrículas desarrolladas por los socios, detallan actividades y programas implementados tanto en el ámbito escolar como en el comunitario.

El papel de los profesionales de los sectores cultural y creativo para los diversos programas propuestos en los dos entornos se desprende del análisis realizado en el capítulo 7. En el capítulo 8 se presta atención a las herramientas innovadoras disponibles en la actualidad para hacer que estas actividades sean atractivas y eficaces para los grupos destinatarios.

Desde un punto de vista aplicado, la guía tiene como objetivo desarrollar el conocimiento y la capacidad de los profesores para entender e incorporar la creación artística educativa inclusiva en sus currículos escolares, para desarrollar las habilidades que necesitan para experimentar la inclusión y la participación, y para apoyar una vida futura exitosa.

InCrea+ espera formar a los profesores y a los profesionales de la creatividad y la cultura en prácticas artísticas inclusivas, así como compartir herramientas, material y recursos didácticos para fomentar la creatividad, la cultura, la multiculturalidad y el bienestar, aumentando las habilidades críticas del siglo XXI tanto en los alumnos como en los profesores.

Con los capítulos 9 y 10, el enfoque se desplaza entonces hacia el currículo. Se propone una descripción detallada de los principios de aprendizaje que guían las actividades, su estructura y contenido, los objetivos de aprendizaje, así como ejemplos de actividades desarrolladas por los socios.

Se proponen algunas observaciones finales y se dedica un espacio específico a ideas, sugerencias sobre estrategias, herramientas y plantillas que pueden ayudar a optimizar los beneficios esperados para los adolescentes que participan en estas actividades.

InCrea+ ofrece una conexión desde lo personal hasta los aspectos sociales y culturales de la experiencia del individuo y la mirada hacia el interior. Los resultados esperados del proyecto son el aumento de la inclusión y la participación de todos los estudiantes en sus escuelas, el desarrollo de la experiencia de los profesores y los profesionales de las artes en las prácticas artísticas inclusivas, las herramientas de enseñanza, los materiales y los recursos para fomentar la creatividad, la cultura, el multiculturalismo y el bienestar.

Capítulo 2

2. RETOS REGIONALES PARA LA INCLUSIÓN

Autores: Zornitsa Staneva, CuBuFoundation, zornitsastaneva@gmail.com

Ivana Tsvetkova, CuBuFoundation, iptsvetkova@gmail.com

Alina Ailincai EuroEd, alina.ailincai@euroed.ro

1. INTRODUCCIÓN

Según el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), todas las personas tienen derecho a la educación. Además, establece que "La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. Favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos" (DUDH). En un mundo en rápido desarrollo, marcado por la globalización y la diversidad, la cuestión de la inclusión y la educación se ha convertido en uno de los puntos centrales de la investigación, la innovación y la práctica. De hecho, según el informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo de la UNESCO, la equidad y la inclusión se han convertido en el núcleo de la Agenda 2030. Sin embargo, la distribución desigual de los recursos sigue siendo frecuente, y el éxito en la consecución de estos objetivos ha sido hasta ahora limitado y ha estado teñido de desafíos. Algunos de estos desafíos se derivan

de las características comunes de la desigualdad, que incluyen pero no se limitan a la discapacidad, el origen étnico, el idioma, la migración, el desplazamiento, el género y la religión. Otros están relacionados con los contextos geográficos y económicos y, por ejemplo, con la pobreza, todo ello reforzado por la pandemia de Covid-19.

Este capítulo analizará la educación inclusiva (EI), considerada como un concepto que apoya y acoge la diversidad entre todos los alumnos (UNESCO 2017). Se centrará en varios de los principales retos que prevalecen en Europa, a saber, la migración, la pobreza, la superdotación, las necesidades especiales y la discapacidad y la pandemia de Covid-19. Para presentar y abordar algunos de estos retos, es necesario definir claramente los términos "inclusión" y "equidad". Las definiciones proporcionadas en la Guía de la UNESCO para garantizar la inclusión y la equidad en la educación (UNESCO, 2017)

- La inclusión es un proceso que ayuda a superar las barreras que limitan la presencia, la participación y los logros de los alumnos

- La equidad consiste en garantizar la imparcialidad, donde se considera que la educación de todos los alumnos tiene la misma importancia

2. RETOS REGIONALES PARA LA INCLUSIÓN Y LA EDUCACIÓN

2.1. Migración

La migración ha sido frecuente en Europa en los últimos años. Los conflictos de seguridad y la crisis económica han obligado a las personas a trasladarse en busca de una nueva vida. Algunos acaban como solicitantes de asilo y/o en campos de refugiados. Otros se ven impulsados por la movilidad global y encuentran oportunidades de trabajo y se integran en la comunidad. Familias enteras que provienen de otras culturas, razas, orígenes y creencias religiosas viven ahora en Europa y sus hijos estudian en las escuelas locales. Sin embargo, todos ellos se enfrentan a retos no sólo para acostumbrarse al nuevo entorno, sino también para ser incluidos plenamente en el proceso educativo. De hecho, la migración y todos los aspectos relacionados con ella se consideran uno de los mayores factores de riesgo en términos de exclusión. Esto produce nuevos retos para la enseñanza, pero también para la evaluación, en la que los prejuicios culturales pueden tener consecuencias de gran alcance para la carrera posterior de los estudiantes en la educación, la ocupación y la vida. (Altrichter, 2020).

Según los informes de UNICEF y la UNESCO, las estadísticas relacionadas con la educación y la migración son bastante preocupantes:

- 28 millones de niños se quedaron sin hogar debido a los conflictos en 2016,
- En 2017, el 61% de los niños refugiados estaban matriculados en la escuela primaria,
- En el mismo año, solo el 23% de los estudiantes refugiados se inscribieron en las escuelas secundarias.

Según el Informe Verde, si los sistemas educativos no actúan para integrar a los inmigrantes tienen el potencial de exacerbar las divisiones étnicas, la segregación y contribuir a la desventaja socioeconómica que sufren muchos grupos de inmigrantes. (Rashid, Tikly 2010). Esto exige una actualización del actual modelo estandarizado de escolarización y examen, ya que el objetivo de la equidad no siempre se logra y porque según los investigadores las calificaciones de los estudiantes están correlacionadas con las categorías de origen social (Alcott 2017). Este problema se ve agravado por el hecho de que muchos profesores no tienen suficiente competencia intercultural para abordar las diferencias "culturales" (Altrichter, 2020).

Al profundizar en el tema, hay varios factores de riesgo/retos principales relacionados con la inclusión en la educación, apuntalados por la migración.

2.1.1. Barreras lingüísticas

La barrera lingüística se considera uno de los retos más importantes de la EI. Los estudios demuestran que, dado que los alumnos de las aulas multiculturales suelen aprender los contenidos en una segunda lengua, esto afectará negativamente al rendimiento de los alumnos si no dominan el idioma (Cooper, Helmes y Ho, 2004) (Alsubaie, 2015). Se dice que las deficiencias lingüísticas son una barrera en todos los niveles educativos. La incapacidad de comprender el material y la necesidad de repetirlo puede ser frustrante para los propios alumnos, el profesor y el resto del aula. Además, se dice que lleva a una disminución de la confianza en sí mismo, a pasar más tiempo fuera del horario escolar para evitar retrasarse en el material, y a menudo a luchas sociales y a la exclusión. Por ejemplo, en una muestra de un estudio realizado en Bélgica, los alumnos no nativos corrían un mayor riesgo de ser víctimas, sobre todo en las escuelas donde constituían una minoría (Higgen, Mořsko 2020).

Además, la barrera lingüística puede afectar a la comunicación entre las familias y el profesorado, que puede ser crucial para el progreso y la inclusión del niño. Según las investigaciones, los padres suelen evitar ir a la escuela, asistir a las reuniones entre padres y profesores o leer/responder las comunicaciones escritas de la escuela debido a su nivel de conocimiento del idioma. Incluso si los miembros de la familia saben lo suficiente para entender las comunicaciones escritas, su confianza para comunicar sus propios pensamientos, preocupaciones y sugerencias podría ser limitada. En muchos casos, la falta de traductores que hablen su lengua materna hace que los niños tengan que hacer las traducciones, lo que lleva a una mala comunicación o a la falta de ella.

2.1.2. Cultura

La cultura incluye todo lo que hace que un grupo o comunidad de una sociedad se distinga de otra. (Alsubaie, 2015).

Al considerar la cultura y la EI, los desafíos relacionados son multifacéticos. En términos de comunicación, lo que hay que reconocer es que hay variaciones significativas entre las culturas en la comunicación o los contactos interpersonales de los estudiantes en el aula multicultural porque tienen un estilo diferente de comunicación no verbal. Esto puede dar lugar a malentendidos tanto entre el profesor y los alumnos como entre los compañeros de clase. (Bohm, Davis, Meares y Pearce, 2002) (Alsubaie, 2015). A menudo, esto puede ser causa de exclusión, burlas, acoso por parte de los compañeros y frustración y confusión por parte del profesor.

En la mayoría de las escuelas, las características culturales específicas y las diversidades no se abordan de forma regular y a menudo no se presentan en el plan de estudios. Por lo tanto, para muchos alumnos inmigrantes, sólo pueden representar su cultura en proyectos o presentaciones puntuales, lo que a menudo conduce a reforzar los estereotipos, lo que puede provocar un sentimiento de no pertenencia y de representación errónea. Esto lo formalizan los investigadores, que afirman que, desde una perspectiva más amplia, para muchos también surgen inseguridades respecto a su afiliación social, donde el nuevo estudiante, a menudo también nuevo en el país, no se siente como en casa ni en su hogar ni en el nuevo entorno. Esto puede conducir a la alienación tanto en términos educativos como sociales y, en algunos casos, puede llevar a la depresión.

A menudo no se tienen en cuenta los retos culturales y lingüísticos a los que se enfrentan las familias para comunicarse con el profesor y la escuela. En la subsección anterior, se habló del idioma como un desafío. Sin embargo, el aspecto cultural es multifacético. Es posible que las familias tengan ciertas suposiciones sobre la comunicación con la escuela basadas en sus experiencias previas o en sus valores culturales. En algunos países, el profesor es muy respetado y no debe ser cuestionado sobre los métodos utilizados. Además, existe una gran diversidad en cuanto a la forma en que las familias minoritarias participan en la educación de los niños, lo que debe tenerse en cuenta y aplicar el enfoque adecuado.

2.1.3. Salud Mental

La salud mental del estudiante afecta directamente a su rendimiento. Al analizar la migración y la salud mental, lo que hay que tener en cuenta es el estrés que sufren algunos de los niños. Huir de un país debido a los riesgos de seguridad y buscar asilo, dejando atrás su hogar, tiene efectos a largo plazo en el estado mental del niño. Según una investigación realizada con profesores, la tensión causada por las experiencias que han tenido en su país de origen o durante su huida es evidente. Si los niños vivieron situaciones traumáticas, esto

puede provocar dificultades de concentración y, en algunos casos, incluso provocar un trastorno de estrés postraumático. (Higgen, Mořsko 2020). Esto, a su vez, puede llevar a un bajo rendimiento educativo, que se ve agravado por las posibles barreras lingüísticas indicadas anteriormente y por la dificultad para adaptarse al nuevo entorno. Sentirse como un marginado, con problemas emocionales y mentales, impide inequívocamente las oportunidades de EI, así como la inclusión social. Además, en algunos casos, los niños procedentes de países con problemas pueden no haber aprendido a resolver los conflictos sin violencia. (Higgen, Mořsko 2020) Por lo tanto, cuando se enfrentan a una situación problemática, al acoso o al maltrato, pueden recurrir a un comportamiento antisocial e incluso agresivo. Esto conduce a otra tensión en el camino hacia la inclusión.

2.1.4. Raza, género y religión

En el centro de la enseñanza eficaz en un aula multicultural está, de hecho, la conciencia racial, donde el reconocimiento de la diversidad racial, étnica y cultural en el aula informa las estrategias de enseñanza (Centro Poorvu para la Enseñanza y el Aprendizaje). Un conjunto de investigaciones confirma las formas en que las microagresiones, en particular, pueden afectar al rendimiento académico (Sue, 2013), y los instructores deben considerar formas de desarrollar un clima de clase inclusivo que respete a todas las personas en el aula. (Centro Poorvu).

La raza es una de las bases predominantes de la discriminación. Los estudiantes migrantes que también tienen un origen racial o étnico diferente al del grupo predominante en la clase o la escuela, a menudo son excluidos o se convierten en el objeto de la intimidación. Esto puede provocar depresión, conflictos, exclusión e incluso abuso físico, todo lo cual tiene un impacto negativo integral en el niño.

En cuanto a la religión, también es uno de los motivos más mencionados de las barreras entre la juventud y también un factor que puede afectar a la inclusión en la educación. Los días festivos divergentes o los valores relativos a las relaciones de pareja, por ejemplo, pueden provocar conflictos e insultos. (Higgen, Mořsko 2020). La falta de comprensión de las prácticas y su aceptación, puede llevar a la discriminación y a la exclusión del proceso educativo y puede afectar a las relaciones sociales en la escuela. Lo que es importante señalar en relación con esto, es la cuestión del género y la brecha que todavía existe en relación con el acceso, el rendimiento del aprendizaje y la continuación de la educación. La evidencia es que los sistemas educativos a menudo perpetúan las desigualdades de género en lugar de desafiarlas (UNGEI, 2012). Según las estadísticas, las niñas de todo el mundo tienen más probabilidades de tener un acceso limitado a la educación que los niños. Esto se debe, entre otras cosas, a las actitudes culturales y religiosas respecto a los roles de género, especialmente en los países en desarrollo. Sin embargo, algunas familias de inmigrantes, tras llegar a Europa, pueden retener a sus hijas en la escuela por estas actitudes o, a veces, incluso por miedo al nuevo entorno diferente. En algunos países, debido a la cultura o a la religión, los niños y las niñas estudian por separado, especialmente a partir de cierta edad, pero esto no suele ocurrir en Europa, a no ser que se trate de escuelas especializadas. Esto limita las oportunidades de las chicas para acceder a la IE y es un reto difícil de superar.

2.1.5. Preparación del profesorado

La estrategia de diversidad e inclusión de la Comisión Europea establece un objetivo de aceptación de la diversidad, rechaza la discriminación e insta a garantizar la igualdad de oportunidades. (Fig.1) Sin embargo, a pesar de ser una sociedad multicultural y de contar con una importante trayectoria en materia de educación inclusiva y diversidad, parece que todavía existen algunas dificultades para trasladar eso a las aulas (Carballo, 2009), y el profesorado es y puede ser el verdadero actor del cambio.



DIVERSITY AND INCLUSION CHARTER

This Charter is a commitment in favour of diversity and inclusion among the Commission staff, which must benefit from equal treatment and opportunities, irrespective of any ground such as sex, race, colour, ethnic or social origin, genetic features, language, religion or belief, political or any other opinion, membership of a national minority, property, birth, disability, age or sexual orientation. The Commission commits to:

1. Implement a human resources policy where diversity is regarded as a source of enrichment, innovation and creativity and where inclusion is promoted by managers and all staff, through policies improving work-life balance and flexible working arrangements for both women and men, through appropriate support, particularly for the underrepresented sex, and through the implementation of the obligations enshrined in the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities.
2. Secure equal opportunities at every step of the career, through selection and recruitment procedures and mobility. Selection and recruitment must always be made on the basis of merit, irrespective of any other factors. The process must be devoid of bias while respecting the specific measures and rules so as to redress the gender imbalance at AST/SC level and to achieve the goal of at least 40% female representation in senior and middle management within the present mandate of the Commission.
3. Exclude any kind of discrimination, and promote the enforcement of this principle at every level of the Commission, in line with the Staff Regulations. There can be no place for divisive or opaque behaviours, nor any form of bullying or harassment.
4. Heighten managers' and Human Resource services' awareness of any barriers that can prevent individuals from succeeding. Organise special events and training to fight against stereotypes and to foster inclusion as a corporate culture built on greater diversity and inclusion.
5. Communicate widely and to each colleague the commitment to implement a diversity and inclusion policy, and deliver regular and detailed follow-ups of the results.

This charter is part of the Diversity and Inclusion strategy of the European Commission, adopted on 19 July 2017.

Fig. 1 Estrategia de diversidad e inclusión de la Comisión Europea

Muchos teóricos críticos sostienen que la enseñanza es un acto político. La política de la enseñanza implica el ejercicio de la conciencia crítica en un proceso de toma de decisiones sobre qué enseñar y cómo enseñar (Freire, 1995; Hooks, 1994; McLaren 2003).

Dado que el profesorado forma parte de nuestra sociedad, es inevitable que tenga estereotipos y prejuicios, algunos de los cuales puede que ni siquiera se dé cuenta o reconozca. Estos pueden ser la discriminación racial, los roles de género y los estereotipos culturales, entre otros. Según las investigaciones, el profesorado que tiene prejuicios relacionados con la diversidad, tiene más dificultades para enseñar en un aula multicultural de forma efectiva (Vranješević), o para proporcionar EI. Flores y Smith sugieren que el profesorado debe pasar por el difícil proceso de reflexionar sobre sus propios sentimientos y actitudes, con el fin de proporcionar a los niños una educación libre de prejuicios (Higgen, Mo'sko 2020). Es importante que el profesorado también sea consciente de que la llamada perspectiva daltónica, que considera irrelevantes los antecedentes culturales, raciales y étnicos, y asume que tratar a todos los individuos por igual borrará los problemas de inequidad e injusticia (Guo, Jamal, 2006) no es la solución. La mayoría de las veces, conduce a un aumento de la brecha y se aleja de la inclusión real.

De hecho, otro de los retos, y probablemente el más frecuente, al que se enfrentan y que también apoya lo anterior es la falta de recursos y de formación para trabajar eficazmente en un aula diversa y proporcionar EI. En muchos casos, las restricciones financieras dificultan la posibilidad de garantizar el mejor entorno para la inclusión. Sin embargo, la investigación muestra que los profesores reconocen los retos que presenta un aula diversa y, respectivamente, su necesidad de obtener herramientas y formación para trabajar con eficacia. (Carballo, 2009). Es importante señalar que existe una brecha entre la formación inicial que se proporciona a los futuros profesores y la necesaria para abordar dichos retos y el entorno en constante desarrollo. Además, el profesorado necesita ajustar su estilo de enseñanza cuando se enfrenta a un aula diversa, ya que en algunos casos se espera que siga el plan de estudios y, al mismo tiempo, enseñe una nueva lengua a algunos

alumnos. Según las entrevistas realizadas a los profesores, esto, unido a la necesidad de proporcionar tiempo extra a algunos de los nuevos alumnos inmigrantes mientras el resto trabaja de forma independiente, repitiendo la misma información o teniendo que explicar de forma diferente, puede ser percibido por los compañeros del niño como un "trato especial" y convertirse en motivo de burla o acoso. En general, hay que mantener un delicado equilibrio.

2.2. Discapacidades

Según la Organización Mundial de la Salud, al menos una de cada diez personas en el mundo tiene una discapacidad. La discapacidad no es algo con lo que necesariamente se nace. Una discapacidad puede adquirirse a lo largo de la vida.

Las definiciones de discapacidad varían mucho no sólo de un país a otro, sino también dentro de los diferentes grupos, pero si tenemos que seleccionar y ofrecer una definición sencilla y fácil de entender, sería que una discapacidad es una condición física, mental o psicológica que limita las actividades de una persona.

La discapacidad no tiene límites. Afecta a niños y adultos independientemente de su situación social, étnica, económica o geográfica. Dicho esto, hay que tener en cuenta que la pobreza hace a las personas especialmente vulnerables, ya que condiciones, que se dan con mayor frecuencia en los países más pobres, como la malnutrición, la falta o la mala atención sanitaria, la mayor probabilidad de accidentes en entornos laborales de riesgo o la falta de detección precoz de enfermedades y anomalías se encuentran entre las principales causas, que están detrás de las discapacidades.

Las discapacidades pueden imponer numerosos retos antes de llevar una vida productiva y satisfactoria. Para las personas con discapacidad suele ser difícil acceder a diversos servicios sanitarios, al empleo y a la educación, debido a los obstáculos del entorno y a las actitudes de otras personas.

El modelo social de la discapacidad se ha creado como un intento de cambiar la posición de las personas con discapacidad y de cambiar la perspectiva tanto de la sociedad como de los grupos de discapacitados hacia la discapacidad. Según el modelo social, las personas discapacitadas se consideran discapacitadas no por sus deficiencias (por ejemplo, sordera o enfermedad mental), sino porque la sociedad no tiene en cuenta sus necesidades (herramientas de África Inclusive Education). La comprensión de que ser discapacitado forma parte del espectro normal de la vida humana y que la sociedad debe esperar que las personas discapacitadas estén ahí y las incluya, es una comprensión a la que también se adhiere InCrea+ y a la que intenta contribuir mediante métodos artísticos en la educación escolar. El modelo médico no puede proporcionar a las personas discapacitadas el acceso a toda la gama de oportunidades educativas, laborales, sociales y de otro tipo, así como a una vida en igualdad de condiciones.

Teniendo en cuenta que una educación adecuada es el primer paso que hay que asegurar para mejorar las posibilidades de una vida igualitaria y plena, aquí prestaremos especial atención a la provisión de inclusión en la educación escolar de calidad. El primer tratado de derechos humanos que requiere este tipo de educación es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que establece los requisitos en su artículo.

2.2.1. Discapacidades, educación especial y EI

En un pasado no muy lejano, la educación de los niños con discapacidades se llevaba a cabo en escuelas especiales que, independientemente de los beneficios potenciales, solían llevar y siguen llevando (en los lugares donde existen) un aura de estigma y aislamiento, además de suponer un mayor coste para la comunidad. Las escuelas de educación general son más baratas y están disponibles a nivel local. Sin embargo, prepararlas para impartir una educación inclusiva es una empresa complicada.

Lo que significa básicamente la educación inclusiva es educar a los alumnos con necesidades educativas especiales en entornos educativos normales. Ciertamente, la educación inclusiva no se limita a la colocación. En realidad significa facilitar la educación de estos alumnos con un complejo paquete de disposiciones, que incluyen la adaptación del plan de estudios, métodos de enseñanza adaptados, técnicas de evaluación modificadas y disposiciones de accesibilidad. En resumen, la educación inclusiva es una estrategia con múltiples componentes. (Suleymanov, 2015)

Para ir un poco más allá, al hablar de la educación inclusiva (EI) de los niños con discapacidad, las directrices políticas de la UNESCO justifican tres razones principales para apoyar la EI. Según la primera justificación la

El tiene como objetivo desarrollar formas de enseñanza que respondan a las diferentes necesidades para que todos los niños puedan aprovechar el proceso en el aula. La segunda justificación social afirma que la EI es un excelente instrumento para cambiar las actitudes hacia la diversidad y formar la base de una sociedad no discriminatoria y sin prejuicios. La tercera justificación económica afirma que la EI es rentable: es más barato establecer y mantener escuelas que eduquen a todos los niños juntos que crear un sistema complejo de diferentes tipos de escuelas especializadas en diferentes grupos de niños (UNESCO, 2009).

Los principios internacionales de la educación inclusiva se definen en la Declaración y el Marco de Acción de Salamanca (UNESCO, 1994):

1. El principio rector que informa este Marco es que las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o de otro tipo;
2. La educación para necesidades especiales incorpora los principios probados de una pedagogía sólida de la que todos los niños pueden beneficiarse;
3. El principio fundamental de la escuela inclusiva es que todos los niños deben aprender juntos, siempre que sea posible, independientemente de las dificultades o diferencias que puedan tener;
4. Dentro de las escuelas inclusivas, los niños con necesidades educativas especiales deben recibir cualquier apoyo adicional que puedan necesitar para garantizar su educación efectiva;
5. Debe prestarse especial atención a las necesidades de los niños y jóvenes con discapacidades graves o múltiples;
6. Los planes de estudio deben adaptarse a las necesidades de los niños, y no a la inversa;
7. Los niños con necesidades especiales deben recibir apoyo educativo adicional en el contexto del plan de estudios ordinario, no un plan de estudios diferente.

2.2.2. Beneficios de la educación inclusiva

Los beneficios de la educación inclusiva van mucho más allá de los aspectos académicos, cuyas opiniones, en determinados lugares geográficos, son realmente muy controvertidas. Los beneficios, sobre los que los expertos son unánimes, abarcan los beneficios sociales, porque el aprendizaje en un entorno general da a los niños con discapacidad la oportunidad de interactuar con un grupo diverso de compañeros y desarrollar relaciones con ellos. Esto les permite mejorar sus habilidades sociales y su comportamiento al tener ejemplos adecuados en el aula de educación general. Estos ejemplos y las cuidadosas correcciones de conducta, que el profesorado y los compañeros llevan a cabo, conducen a la aceptación social, que es una de las principales ventajas de la EI.

Otra ventaja de la EI es la superación de los prejuicios sociales. La exposición a entornos inclusivos lleva a los alumnos en general a obtener una mejor comprensión de los distintos aspectos de la vida y, por tanto, una actitud más tolerante y de aceptación de las diferencias individuales.

2.2.3. Obstáculos

La educación inclusiva se enfrenta a numerosos **obstáculos**. Uno de los principales obstáculos de la lista es *la falta de formación adecuada del profesorado*. A menudo, el profesorado siente que no está preparado para enseñar en un entorno inclusivo porque no se ha impartido la formación o el desarrollo profesional adecuados.

Esta es una de las razones por las que muchos alumnos con discapacidades, así como sus padres, prefieren los programas de educación especial a los programas inclusivos inadecuados.

Aunque la exposición de los alumnos con discapacidades a materiales curriculares apropiados para su edad pueda parecer muy beneficiosa, si estos materiales no se modifican adecuadamente según sus necesidades, estos alumnos no podrían seguir el ritmo de todos los demás y tener éxito. Por el contrario, si se simplifican demasiado los contenidos para atender a las necesidades de los alumnos con discapacidad, los alumnos medios y de alto rendimiento estarán en desventaja.

Entre los obstáculos también podemos enumerar algunos de los más evidentes: *la falta de accesibilidad física* en todos los lugares donde se imparte la educación inclusiva. Son numerosos los casos en los que las

escuelas están preparadas con una rampa que puede conducir a un niño en silla de ruedas al interior de la escuela, pero la accesibilidad termina ahí, es decir, todo el resto de pisos y zonas escolares están fuera de su alcance.

Otro obstáculo o barrera para la EI son las llamadas *barreras de actitud*. Las actitudes negativas y las creencias perjudiciales ponen importantes barreras a la educación de las personas con discapacidad. Hay casos en los que no se permite a los niños con discapacidades asistir a la escuela debido a creencias erróneas por parte de la dirección de la escuela y de la sociedad. No estamos hablando de casos en los que los padres intentan ocultar una determinada condición médica, lo que supone una amenaza real tanto para el niño afectado como para las personas que lo rodean en la escuela. La barrera actitudinal está relacionada con el hecho de que, según ciertos grupos, los niños con discapacidades son considerados incapaces de participar en la educación y cualquier ambición de este tipo por parte del niño o de sus padres puede enfrentarse no sólo al rechazo, sino también a la violencia, el abuso o el aislamiento social.

Hay que mencionar otro tipo de barreras a la EI: *las económicas*. Las familias con niños discapacitados tienen costes más elevados en comparación con otras familias. La constante necesidad de rehabilitación, de cobertura de ciertos servicios médicos, de tratamientos especiales, adelgazan los presupuestos familiares. Todos los gastos escolares que deben pagar las familias suponen una carga adicional. Esto es especialmente relevante para las familias que tienen dificultades económicas, e incluso en los países prósperos suele ser así, teniendo en cuenta que uno de los progenitores, normalmente la madre, no ejerce una profesión remunerada debido a la necesidad de prestar apoyo y cuidados en el hogar.

2.2.4 Superar los retos

Teniendo en cuenta los beneficios de la EI, los educadores y especialistas en educación o programadores deberían centrarse en aplicar estrategias para **superar los retos y obstáculos**.

Antes de adentrarnos en los aspectos educativos de la EI, podemos considerar varios pasos sencillos que puede dar un profesor para dar una oportunidad a la EI. Lo primero sería *situar adecuadamente a los alumnos con discapacidad dentro del aula*, colocándolos en la parte delantera, acompañados en el escritorio o en la fila por alumnos sin discapacidad.

Además, el profesorado no debe olvidar la importancia que tiene el trato igualitario para el ambiente social de la clase. Si los alumnos sin discapacidades perciben que el alumno discapacitado recibe mayores privilegios y no se le corrige cuando se porta mal o no responde, se volverán contra ellos o evitarán cualquier relación.

El proceso de educación inclusiva de un alumno discapacitado debe establecerse en forma de *plan educativo individual*, elaborado por profesores, expertos en educación, padres y los propios alumnos. El plan debe incluir información sobre lo que es necesario para satisfacer las necesidades causadas por la discapacidad para que la educación general sea eficaz. Los que participan en la elaboración de este plan deben reunirse periódicamente para comprobar si los progresos se corresponden con lo previsto.

El plan debe incluir una declaración de objetivos mensurables, una estrategia para la participación del niño, una declaración de los progresos del niño, normas para involucrar a los padres y mantenerlos informados y actualizados sobre los progresos realizados a lo largo del año.

Teniendo en cuenta que normalmente el profesorado con clases inclusivas no suele contar con el apoyo de terceros, proporcionado por otro profesor o un experto externo, en aras de gestionar el aula y hacer posible la cohesión, puede crear un *círculo de amigos* en torno al niño o los niños con discapacidad. Esto haría posible que el niño recibiera ayuda incluso cuando el profesorado esté prestando atención a otro grupo de alumnos. El círculo de amigos podría estar formado por compañeros que van bien en la escuela y que viven cerca del niño con discapacidad. Los miembros de este círculo se ofrecen como voluntarios para ayudar con las tareas, ayudando así al niño discapacitado a progresar académicamente, pero también rompiendo las barreras psicológicas y de actitud. La implicación de los padres y la comunidad en este proceso es otra necesidad cuando hablamos de superar las barreras de actitud, porque la comunidad iría aceptando la normalidad tanto de la discapacidad como del hecho de que forma parte de la vida de la comunidad. La organización de seminarios de formación o información para los miembros de la comunidad para explicar las distintas discapacidades y las capacidades y el potencial que las acompañan supone otro paso en la dirección correcta para la educación inclusiva.

Otra idea eficaz para hacer posible la educación inclusiva es la adopción y aplicación del llamado *diseño universal para el aprendizaje (DUA)*, que representa un marco que aborda tanto los aspectos físicos del entorno de aprendizaje como los académicos, lo que significa que pretende organizar los entornos de las aulas para que puedan ser utilizados por todo el alumnado sin modificar ni aplicar un diseño especial (cuidando así también el aspecto social del aula, donde todos los alumnos se sentirían cómodos) y, al mismo

tiempo, atender a los entornos de instrucción, que se vuelven flexibles, proporcionando planes de estudio, que no siguen el enfoque de "talla única". En cuanto al componente de instrucción, el DUA se adhiere a tres principios, a saber: proporcionar múltiples medios de representación (el "qué" del aprendizaje); proporcionar múltiples medios de acción y expresión (el "cómo" del aprendizaje); proporcionar múltiples medios de compromiso (el "por qué" del aprendizaje). (Suleymanov, 2015)

Teniendo en cuenta que ya hemos profundizado en los aspectos instructivos de la EI, es necesario mencionar que para que la EI funcione, todos los profesores deberían recibir formación y ésta debería abarcar aspectos que permitan una inclusión exitosa y la creación gradual de habilidades y competencias, así como información sobre políticas y estrategias para promover el derecho de las personas con discapacidad a participar en el proceso educativo en todos los niveles. Estos conocimientos y sensibilización permitirían al profesorado sentirse menos impotente e inadecuado cuando tenga que adaptar el entorno educativo para satisfacer una serie de necesidades de aprendizaje. Dicha formación puede abarcar la utilización de tecnología accesible, cuando se disponga de ella, las adaptaciones del plan de estudios, la garantía de la accesibilidad física (por ejemplo, a través del UDL), así como la participación de los padres, ya que si los padres de los niños con y sin discapacidad están de acuerdo, las posibilidades de que la EI sea eficaz son mucho mayores. La implicación de los padres de los niños sin discapacidades sería crucial para superar la barrera actitudinal, mientras que la implicación de los padres de los niños con discapacidades, que son de hecho sus primeros educadores, puede ser crucial para superar el aislamiento, así como para rellenar las lagunas de conocimiento, relacionadas con las condiciones, los intereses y las capacidades de sus hijos, que los profesores no tendrían otra forma de obtener.

La formación del profesorado también debería incluir necesariamente conocimientos sobre cómo trabajar con alumnos con problemas mentales y, en particular, con aquellos que muestran un comportamiento externalizador, que podría ser extremadamente perturbador para el proceso educativo y el ambiente de la clase. Los profesores también deberían ser conscientes de los peligros de los alumnos retraídos, que no aportan ningún estrago al aula, pero que caen en el aislamiento, la falta de un entorno de amigos y, por tanto, corren el peligro de destapar problemas más profundos a largo plazo con resultados imprevisibles. Un profesorado con alumno/s incluido/s con problemas de salud mental debe contar con el apoyo de otros miembros del personal y/o debe formar un círculo de amigos en torno al niño o joven afectado, dispuestos a distraerle del comportamiento perturbador, proporcionarle apoyo, mediar en los conflictos y disminuir el nivel de angustia general (Higgen & MoËsko, 2020).

Externo al poder del profesorado queda resolver las cuestiones económicas. Las decisiones de rebajar las tasas escolares y aliviar la carga financiera de las familias con niños discapacitados recaen en las administraciones escolares, cuando hablamos de instituciones educativas privadas, o en decisiones políticas, cuando hablamos de escuelas municipales y estatales.

Una de las mejores formas de apoyar la EI sería que también fuera inclusiva en el ámbito de los educadores, lo que significa garantizar que las personas con discapacidad puedan convertirse en profesores. Esto no sólo aportaría conocimientos especializados y comprensión, sino que también puede contribuir en gran medida a reducir la discriminación y dar a todos los niños modelos de inclusión.

La simple colocación de alumnos con discapacidades en el mismo aula junto con compañeros sin discapacidades es perfectamente inadecuada. Todos los miembros del aula deben participar en un aprendizaje significativo y deben estar juntos en este proceso: sacar a los niños del aula común para que reciban instrucción adicional debe reducirse al mínimo y no debe ser la alternativa. Todo el alumnado aprende mejor si la enseñanza se adapta a sus capacidades, intereses y diferencias. El trabajo de los educadores es asegurarse de que todo el alumnado recibe la atención y el apoyo que necesita para tener éxito. Esto les proporcionará una educación igualitaria y adecuada. La pregunta para la educación actual y para el futuro no debe ser "¿deben las escuelas implantar la educación inclusiva?", sino que debería ser "¿cómo pueden las escuelas implantar la educación inclusiva y hacer que tenga éxito?" (McMillan, 2008).

2.3 Pobreza, retos financieros y digitalización

Otro desafío crítico para el acceso y la inclusión en la educación es la pobreza. La pobreza está intrínsecamente ligada a una gran variedad de problemas que afectan directamente o indirectamente a la educación y a los logros relacionados con ella: el hambre, la falta de hogar/albergue, el acceso a la atención médica, la seguridad y muchos otros.

El umbral de pobreza oficial es de 1,25 USD al día. Según Pritchett (2006), la idea era que este nivel fuera tan bajo que fuera imposible discutir o discrepar sobre la situación económica de alguien que viviera con esa cantidad. (Armstrong, 2009) Sin embargo, en Europa, la gente puede vivir con más al día y seguir siendo

considerada pobre. Las estadísticas muestran cifras bastante preocupantes en relación con los niños en riesgo de pobreza o exclusión social.

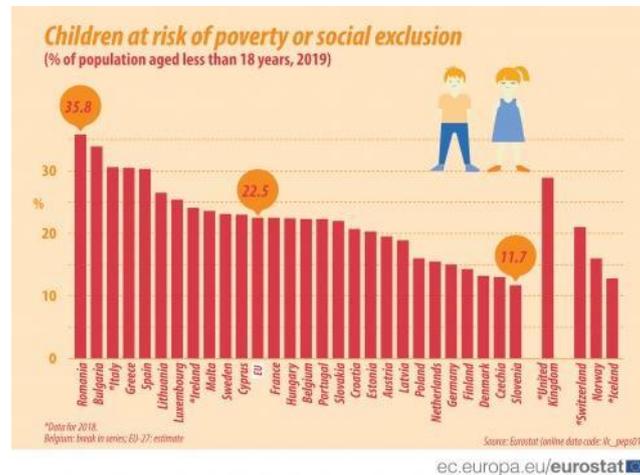


Figura 2 Datos europeos sobre riesgos de pobreza https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Children_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion#:~:text=En%20%2C%20un%202022,5,aged%2065%20y%20over.

Hay varios efectos críticos de la pobreza que han sido seleccionados para ser discutidos en este capítulo. Tomando el enfoque de arriba a abajo, es importante considerar el hecho de que las propias escuelas se enfrentan a retos financieros que dificultan su capacidad de ofrecer una educación inclusiva.

Como se ha mencionado en la sección anterior, las inversiones en las renovaciones y adaptaciones de los edificios escolares que garantizan la accesibilidad de los niños con discapacidades físicas suelen ser limitadas o inexistentes. Los ascensores, las barandillas y los baños para minusválidos suelen ser demasiado caros para la escuela, especialmente en las zonas más pobres y remotas, lo que quita directamente la posibilidad de que estos niños tengan acceso a la educación en esa institución concreta.

En los casos de algunas NEE, el entorno puede tener un efecto tanto positivo como negativo en su bienestar, capacidad de concentración, etc. Las adaptaciones de las aulas, el tamaño de las clases y el personal adicional también requieren una financiación que a menudo es insuficiente, por lo que la inclusión de esos alumnos rara vez puede lograrse plenamente. El personal escolar se enfrenta a muchos retos en sus esfuerzos por atender a las diversas familias y a los niños con discapacidad. La capacidad humana y fiscal inadecuada suelen ser los factores que impulsan este problema. Se ha informado de un gran número de casos en los que un niño en silla de ruedas o con NEE no tiene la posibilidad de recibir educación en un determinado centro educativo, por lo que tiene que ser educado en casa (el índice es especialmente alto en las zonas remotas), con diferentes grados de éxito.

2.3.1. Pobreza y bajo rendimiento académico

Según un estudio realizado sobre la educación especial, la pobreza por sí sola puede causar un bajo rendimiento académico. La pobreza, junto con las diferencias culturales y lingüísticas, tiende a disminuir el rendimiento académico y a provocar altas tasas de abandono escolar (Enwefa, Enwefa, & Jennings, 2006). Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2018), los estudiantes de entornos socioeconómicos bajos tienen el doble de probabilidades de tener un bajo rendimiento, lo que implica que las circunstancias sociales de un individuo presentan obstáculos para que alcance su potencial educativo.

Los padres procedentes de entornos de bajos ingresos también pueden afectar a la inclusión de sus hijos en el proceso educativo. En la mayoría de los casos, carecen de la disponibilidad, la confianza o la capacidad tanto para participar en los estudios de sus hijos como para desarrollar redes en la comunidad (Peters, 2007, citado en Sime, 2014). Los padres a veces se sienten inadecuados en sus conocimientos para ayudar a sus hijos con los deberes o en cuestiones relacionadas con la educación superior (Koshy et. al, 2013). Esto, a su vez, afecta a la confianza y a la preparación de los estudiantes para llegar más alto y conseguir más logros en la escuela.

Además de eso, la pobreza presenta una serie de otros desafíos. El suministro de alimentos y el coste relacionado con ellos puede ser una carga para algunos padres, por lo que no se garantiza una nutrición

adecuada para los estudiantes, lo que, según los estudios, afecta negativamente tanto a la salud como al rendimiento.

2.3.2 Gastos relacionados con la educación que suponen un reto para las familias con bajos ingresos

Aunque la educación es gratuita, hay una serie de gastos que deben ser cubiertos por la familia:

- Libros de texto y otros materiales: para muchos padres pobres o que viven por debajo del umbral de la pobreza, adquirir los libros de texto y el resto de materiales necesarios para sus hijos puede ser una lucha, especialmente para los cursos superiores. Aunque en algunos países o comunidades existen intercambios o libros de segunda mano, no es el caso de todos.
- Ropa: hay escuelas que exigen uniformes (que se pagan), pero en la mayoría la elección de la ropa depende del alumno. Para las familias pobres, este es otro gasto, que a menudo se pone al final de la lista de prioridades. Los estudios han demostrado que la forma de vestir de un niño puede conducir a su exclusión de la red social en la escuela e incluso al acoso escolar. En algunos casos graves, esto último ha provocado el abandono escolar.
- El transporte: Especialmente en las zonas más remotas, las escuelas pueden estar muy lejos del lugar de residencia de algunos niños. El transporte, por ejemplo un autobús escolar, rara vez está disponible. Debido a los bajos ingresos de los padres, los niños pueden no tener acceso físico a la escuela.
- Digitalización: En un mundo en constante cambio, vemos el rápido desarrollo de las tecnologías y su integración en la educación. Cada vez más vemos la necesidad de utilizar Internet, ordenadores, aplicaciones, etc. Esta digitalización en la educación ha sido cada vez más frecuente, y más aún durante la pandemia de Covid-19, de la que se hablará en la última sección de este capítulo. Sin embargo, es importante tener en cuenta que las familias pobres o de bajos ingresos pueden no tener acceso a las herramientas tecnológicas, a una conexión estable a Internet, etc. para garantizar la inclusión de sus hijos en el proceso educativo.

Todos estos factores pueden conducir directamente a la exclusión de la educación. Los riesgos relacionados con la pobreza y las limitaciones o la falta general de ellos son complejos, están vinculados a una serie de construcciones sociales, barreras fiscales y son difíciles de superar.

2.4 Superdotación

Cada año escolar comienza con la planificación y la organización. Profesores, padres y alumnos hacen un plan y tratan de estimar cómo va a transcurrir el curso escolar. Sin embargo, hay un grupo de alumnos que probablemente llamará menos la atención de lo habitual y son los superdotados. Aquellos que son talentosos, creativos e innovadores y, al mismo tiempo, inexplicablemente ignorados en su necesidad de aprender de una manera particular.

Los alumnos superdotados aprenden de maneras diferentes y más avanzadas que los alumnos normales. El aprendizaje consiste en convertir la información en conocimiento, que luego se elabora, descompone o reorganiza de diversas maneras. Los alumnos superdotados aprenden más en un periodo de tiempo determinado que otros compañeros. También se forma un conocimiento más amplio, detallado y diferenciado de un tema. Además, estos alumnos no basan sus conclusiones en afirmaciones explícitas, que es lo habitual, sino en pruebas y razonamientos. La combinación de conocimientos de más de una fuente conduce a una teoría intuitiva, que no es necesariamente correcta, pero el niño superdotado también es capaz de validar sus nuevos conocimientos, modificarlos en consecuencia o rechazarlos si son erróneos.

Si se considera la superdotación desde el punto de vista de su manifestación en el aula, podemos identificar a los niños superdotados verbales, que sacan conclusiones sobre la dirección de la enseñanza y dejan al profesorado y a sus compañeros con la impresión de que se adelantan a lo que ocurre en el aula, y a los niños superdotados visuales-espaciales, que formulan conceptos más laterales o creativos, que a menudo son inesperados y cuestionan el proceso o el enfoque de la enseñanza. Estos estudiantes -los superdotados visuales-espaciales- no suelen tener éxito académico ni social, es decir, suelen entrar en la categoría considerada como doblemente excepcional.

2.4.1. Superdotación y talento

El "Modelo diferenciado de superdotación y talento" de François Gagné ofrece una descripción clara de la definición y la conexión entre superdotación y talento. Según Gagné, las capacidades humanas son más generales en la primera infancia y pueden describirse como dones, que pueden ser creativos, sensoriomotores, intelectuales y socioafectivos (véase la figura 3).

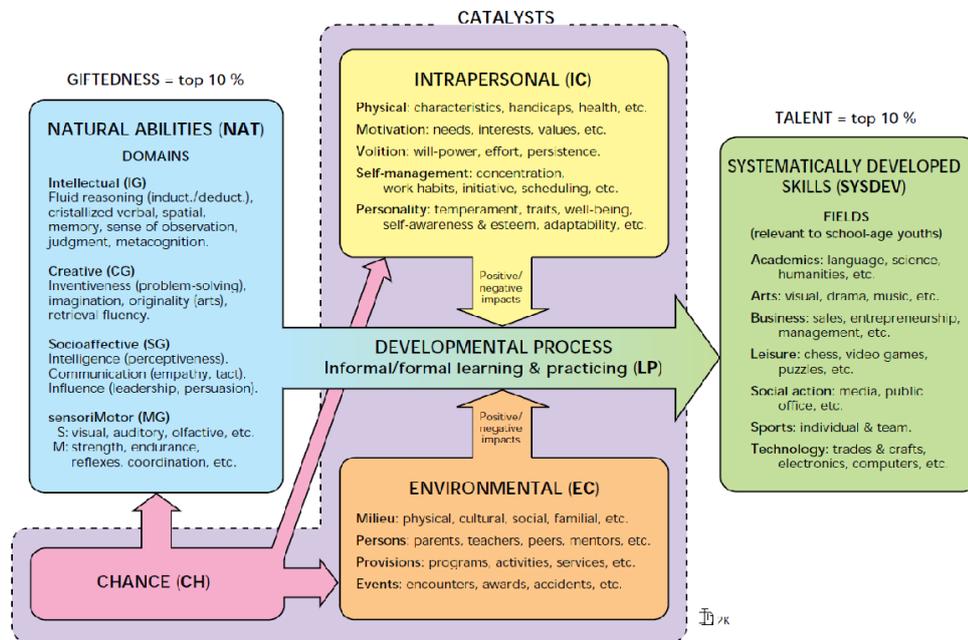


Figura 3. Modelo diferenciado de superdotación y talento de Gagne (en línea). Disponible en la red el 23 de julio de 2021 en <https://giftedstudentliteracy.weebly.com/gagnes-differentiated-model-of-giftedness-and-talent.html>

Estos dones, cuando se desarrollan sistemáticamente, evolucionan hasta convertirse en talentos a través del aprendizaje y con la ayuda de catalizadores, que son de carácter intrapersonal, ambiental y/o genético -Gagné (2004) lo llama azar-.

La única esfera en la que el sistema educativo no puede influir, ni positiva ni negativamente, es la esfera genética. Unas intervenciones educativas adecuadas, en forma de programas de formación apropiados y la exposición al conjunto necesario de eventos, actividades y servicios, pueden ayudar a los niños a descubrir el don que podrían trabajar y, al mismo tiempo, apoyar el desarrollo de los rasgos personales que acompañan el proceso de transformación de los dones en talentos.

2.4.2 Los niños doblemente excepcionales

Los llamados niños doblemente excepcionales ya se han mencionado en este capítulo, pero forman un grupo que merece mucho la pena analizar en mayor profundidad.

La situación de algunos niños es fácil de explicar: algunos son superdotados en matemáticas, escritura o música, mientras que otros tienen problemas que afectan a su aprendizaje, ya sea TDAH, dislexia, discalculia, autismo o algunos problemas de procesamiento sensorial. Sin embargo, el grupo más complicado es el formado por los niños que encajan en ambas categorías. Son los llamados doblemente excepcionales, es decir, que manifiestan una combinación de capacidades excepcionales y problemas de aprendizaje o desarrollo. El número de figuras brillantes doblemente excepcionales en diversos campos científicos y creativos es una clara señal de lo importante que es para el sistema educativo realizar los esfuerzos necesarios e introducir la flexibilidad necesaria, que puede ayudar en el proceso de reconocimiento y comprensión de los doblemente excepcionales para que se les apoye en el proceso de aprovechar al máximo sus puntos fuertes y compensar su necesidad especial.

A menudo, los niños doblemente excepcionales consiguen enmascarar sus problemas de aprendizaje hasta que alcanzan un determinado nivel educativo o se enfrentan a un campo científico específico, que les resulta difícil de procesar o progresar. También puede ocurrir lo contrario, que las necesidades especiales enmascaran la superdotación, dejándola sin desarrollar. También hay casos en los que tanto la discapacidad como la superdotación pasan desapercibidas.

En las ocasiones no tan frecuentes en las que los niños doblemente excepcionales son identificados con éxito, el apoyo que necesitan en la escuela parece difícil de conseguir, porque los programas para superdotados pueden presentar áreas que supongan un reto para ellos y esto es válido para todos los niños superdotados, porque no representan un grupo coherente y homogéneo, que comparta las mismas necesidades educativas (Sapon-Shevin, 2003).

Por otro lado, cuando la superdotación no se reconoce y el niño es colocado en un programa especializado, éste puede no suponer un reto significativo para él, lo que provoca frustración y ansiedad.

Sea cual sea el caso, los problemas de comportamiento -ya sea que se manifiesten en forma de falta de confianza o de ansiedad y frustración- pueden utilizarse como una clara señal de que el programa ofrecido no se ajusta al potencial y a la condición del niño (Beth, 2021).

Para demostrar aún más la complejidad del tema, debemos mencionar también que la superdotación puede inducir a los expertos a diagnosticar erróneamente a los niños como autistas o con TDAH. En numerosos casos, la hipersensibilidad de los niños superdotados a diversos estímulos, como las luces brillantes, el ruido o las multitudes, y el hecho de mantenerse alejados de sus compañeros puede hacer que parezcan aislados y extraños. Al mismo tiempo, cuando un niño superdotado está interesado en un tema determinado, se sumerge en él con una intensidad que puede resultar incomprensible para sus compañeros o incluso para algunos de los adultos de su entorno.

En el mejor de los casos, los niños superdotados deben recibir una atención especial y oportunidades durante el periodo de su educación escolar. Las posibilidades de autodescubrimiento y desarrollo no deben dejarse en manos de la mayor libertad que proporcionan los años de colegio y universidad, porque los dones tienen que alimentarse hasta convertirse en talentos en una etapa mucho más temprana de la vida.

2.4.3 Identificar a los alumnos superdotados

Los tests de inteligencia han sido durante mucho tiempo el método más utilizado para identificar a los superdotados. Sin embargo, este enfoque es problemático para determinados perfiles y/o sólo evalúa una estrecha franja de conocimientos culturalmente valorados. Las capacidades generales de aprendizaje y los distintos tipos de superdotación suelen quedar sin comprobar. Además, los profesores no suelen estar cualificados para interpretar adecuadamente las evaluaciones de CI.

Las evaluaciones en el aula suelen estar diseñadas para comprobar si los alumnos han aprendido lo que se les ha enseñado, no cómo han ampliado sus conocimientos.

Por lo tanto, es necesaria una alternativa que permita a los profesores evaluar la calidad, la madurez y el nivel de sofisticación de cómo razonan los alumnos y qué estrategias de aprendizaje utilizan, su capacidad para ampliar los conocimientos, así como lo que realmente saben o creen que es posible en relación con una determinada cuestión.

Identificar a un alumno superdotado no es una ciencia exacta. Requiere que el profesorado tenga la formación necesaria y cierta experiencia relevante para poder reconocer ciertos rasgos de comportamiento -tanto positivos como negativos- que perfilan a un alumno como superdotado o con potencial de alto rendimiento.

Aquí se intenta hacer una lista de algunos rasgos generales de comportamiento que pueden presentar los niños superdotados -no necesariamente todos- que pueden ayudar a los profesores experimentados y atentos a identificar a un alumno superdotado para asegurar su éxito académico y su desarrollo personal:

- Curioso y motivado
- Hace muchas preguntas
- Tiene buena memoria
- Retiene rápidamente la información
- Domina la lectura a tiempo
- Demuestra buenas habilidades matemáticas
- Piensa de forma independiente
- Expresa opiniones únicas y originales
- Posee habilidades de pensamiento de alto nivel y de resolución de problemas

- Tiene un gran sentido de la justicia y le gusta participar en debates sobre temas de actualidad y problemas de la vida real

Sin embargo, también hay rasgos que pueden afectar de forma negativa al proceso de aprendizaje si no se atienden las necesidades de un alumno superdotado:

- Se desvía fácilmente de la tarea o del tema
- Se impacienta cuando no se le llama la atención en clase
- Se aburre fácilmente
- Se resiste al trabajo repetitivo
- Se hace cargo de demasiado trabajo
- No trabaja bien en grupo
- Critica a los demás y a sí mismo

"Según la Dra. Marianne Kuzujanakis, pediatra y directora de la organización Supporting Emotional Needs of the Gifted (SENG), "muchos niños superdotados sufren acoso escolar, otros rinden menos de lo esperado para ocultar sus capacidades y algunos sufren ansiedad y depresión, con un mayor riesgo de autolesión. Hasta un 20% puede abandonar la escuela", añade. Acercarse a un alumno de forma no amenazante es de vital importancia, así como ofrecer una diversidad de experiencias en la escuela, en casa y en la comunidad para que se identifiquen las áreas de fortaleza, se integre el autoconocimiento y se forme la imagen del adulto de alto rendimiento.

2.4.4 ¿Atiende la educación a las necesidades de los superdotados?

Al ser preguntados por los educadores y los responsables políticos, los alumnos superdotados comparten que sus aulas no ofrecen las oportunidades y condiciones más adecuadas para que aprendan o demuestren lo que saben. Los alumnos también señalan que los profesores tienen una capacidad limitada para detectar e identificar las múltiples manifestaciones de la superdotación. También afirman que en la educación ordinaria sólo se da prioridad a los perfiles de superdotados más evidentes, dejando sin atender al perfil doblemente excepcional.

Teniendo en cuenta que estos alumnos prosperan y sobresalen cuando se les da la oportunidad de demostrar sus interpretaciones inicialmente en formatos que puedan manejar, por ejemplo, formatos visuales o a través de representaciones físicas, los enfoques artísticos de InCrea+ resultarán muy útiles para este tipo de alumnos, conduciéndolos hacia el uso de formas de expresión más convencionales como la escritura. Los niños con doble excentricidad suelen recurrir a formas alternativas de comunicación, como la construcción de modelos, la realización de dibujos, la representación de sus conceptos, por ejemplo, o incluso el uso de avances en el sector de la informática como las artes digitales.

La falta de instrumentos o enfoques educativos apropiados, especialmente en los años de secundaria media y superior, conduce a altos niveles de desvinculación de la educación regular por parte de algunos alumnos superdotados.

Cada vez es más evidente, y esto es relevante no sólo para los superdotados sino también para los niños con discapacidades y todos los niños en general, que asegurarnos de que todo el mundo está incluido en el proceso educativo, alcanzando unos niveles básicos o estándares de rendimiento, no es lo que tenemos que perseguir. La dirección en la que deberíamos esforzarnos es que todos los niños tengan la oportunidad de utilizar al máximo sus talentos y habilidades emergentes, lo que requiere una atención especializada y la prestación de apoyo (Feldhusen, 2003).

Uno de los mayores problemas de la mayoría de los programas para superdotados es que pretenden ayudar a los niños superdotados a desarrollar sus capacidades generales. Los programas que debemos desarrollar deberían ayudar a los alumnos superdotados a identificar y ampliar o incluso sofisticar sus talentos especiales, ya que el futuro éxito profesional y los beneficios potenciales para la sociedad provendrían de los talentos especiales y no de las capacidades generales.

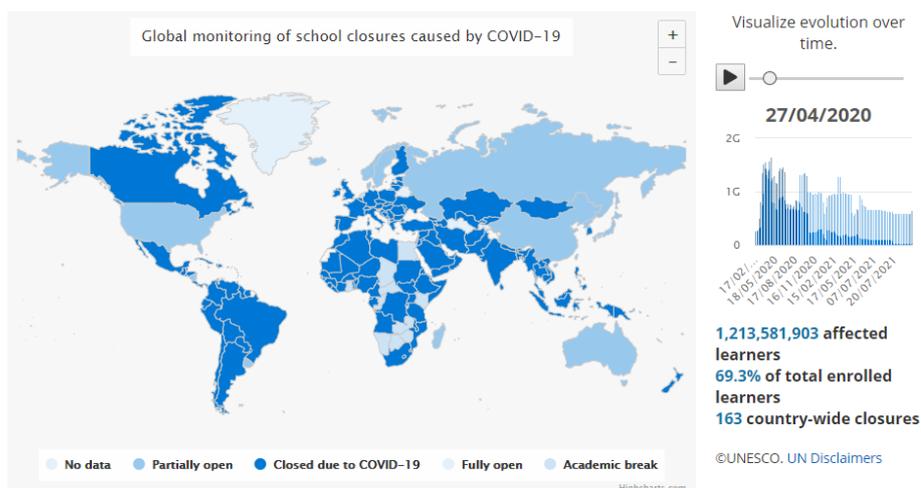
2.5 Amenazas de COVID-19

La Organización Mundial de la Salud declaró el 11 de marzo de 2020 que la enfermedad causada por el Sars-CoV-2 podía calificarse de pandemia. En esta inusual y extraña situación, las escuelas tuvieron que reducir y suspender su actividad para reducir los riesgos de infección. La pandemia ha dado a todos la oportunidad de comprender mejor cómo pueden manifestarse las desigualdades sociales dentro del sector educativo.

Como mencionan varios autores en el artículo COVID-19 as a global challenge: towards an inclusive and sustainable future (p. e312), COVID-19 también trajo consigo una crisis educativa, los gobiernos de todo el mundo han cerrado temporalmente las escuelas en un esfuerzo por imponer el distanciamiento social y frenar la transmisión viral. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) estima que el 60% de la población estudiantil mundial se ha visto afectada, con 19.000 millones de alumnos sin escolarizar en 150 países. Los estudios han demostrado que la pérdida de acceso a la educación no sólo disminuye el aprendizaje a corto plazo, sino que también aumenta las tasas de abandono escolar a largo plazo y reduce las oportunidades socioeconómicas futuras.

2.5.1. El impacto de la pandemia

Se prevé que las consecuencias del cierre de escuelas por la COVID-19 tendrán un impacto desproporcionadamente negativo en los más vulnerables y se corre el riesgo de exacerbar las desigualdades globales existentes (véanse las figuras 4, 5 y 6). Los niños vulnerables tendrán menos oportunidades de aprender en casa, se enfrentan a un mayor riesgo de explotación y pueden carecer de una alimentación adecuada al no tener acceso a comidas escolares gratuitas o subvencionadas y podrían sufrir desnutrición. Las respuestas de los sistemas educativos a la COVID-19 deben tener especialmente en cuenta los factores culturales y contextuales, incluidas las diferencias de género, socioeconómicas y geográficas, para garantizar que no agravan las desigualdades.



Note: Figures correspond to number of learners enrolled at pre-primary, primary, lower-secondary, and upper-secondary levels of education [ISCED levels 0 to 3], as well as at tertiary education levels [ISCED levels 5 to 8]. Enrolment figures based on latest UNESCO Institute for Statistics data. See methodological note.

Figura 4. Seguimiento mundial del cierre de escuelas provocado por el COVID-19. Extraído del sitio web de la UNESCO el 27 de abril de 2021 de <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#schoolclosures>

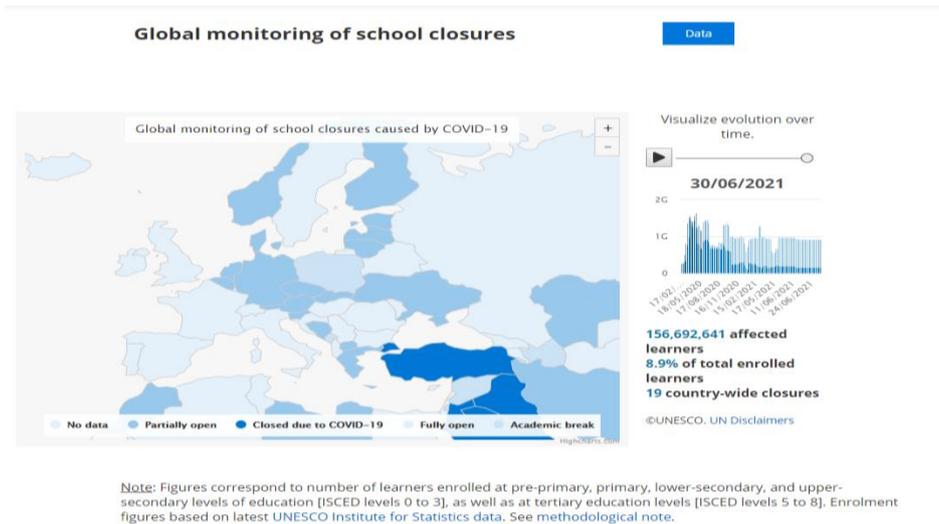


Figura 5. Seguimiento mundial del cierre de escuelas. Situación de las escuelas europeas a 30 de julio de 2021, extraído del sitio web de la UNESCO <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#schoolclosures>

Como hemos imaginado, el cierre prolongado de centros educativos podría tener graves consecuencias entre la población joven de todo el mundo, tanto si hablamos de países desarrollados como en desarrollo, siendo los niños más pobres y marginados los más afectados.

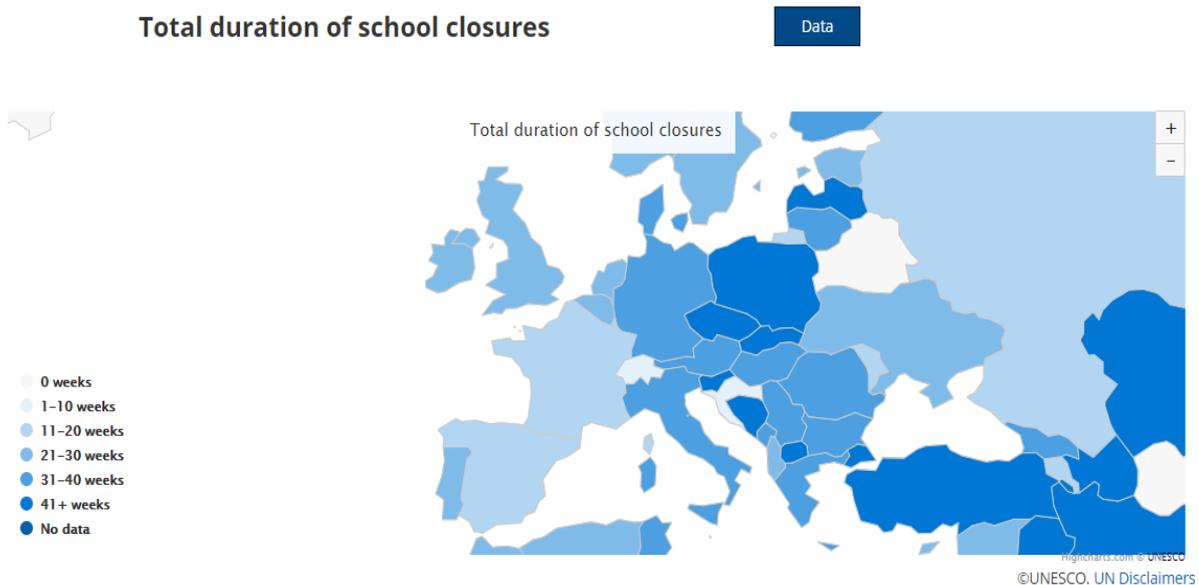


Figura 6. Duración total del cierre de la escuela. Espacio europeo. Extraído del sitio web de la UNESCO el 30 de julio de 2021 de <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#durationschoolclosures>

Como se muestra en la Tabla 1, los cierres totales y parciales de escuelas debido al COVID-19 tuvieron un impacto diferente en la vida escolar en los países europeos para algunos grados, o con la reducción de la enseñanza presencial.

País	ISO	Duración de los cierres escolares COMPLETOS y PARCIALES (en semanas)

		Última actualización: 30 de junio de 2021
Bulgaria	BGR	41
Italia	ITA	38
Lituania	LTU	38
Rumanía	ROU	32
España	ESP	15
Turquía	TUR	49

Tabla 1. Conjunto de datos globales de la UNESCO sobre la duración de los cierres de escuelas (total para el cierre total y parcial). Datos extraídos del sitio web de la UNESCO el 30 de julio de 2021 <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#durationschoolclosures>

Muchos artículos de todo el mundo, como *La educación inclusiva durante COVID-19: Lecciones de los profesores de todo el mundo (2020)*, así como profesores e investigadores, mencionan que Covid-19 precipitó una crisis educativa, alimentada por las profundas y múltiples desigualdades, de otro modo ocultas en las aulas. Los cierres de escuelas y de centros de enseñanza los pusieron de repente en evidencia. Las consecuencias de la crisis sanitaria y financiera para la inclusión en la educación fueron tanto inmediatas como graduales. Para los alumnos con discapacidades y/o necesidades de aprendizaje adicionales, el paso a la enseñanza a distancia ha supuesto retos adicionales, como las barreras para relacionarse con la tecnología, la reducción del acceso a los apoyos educativos y a las intervenciones de aprendizaje individualizadas, y la pérdida de conexiones sociales. Por ejemplo, muchos recursos no son accesibles para los ciegos o sordos, aunque exista la tecnología. Los niños con déficit de atención e hiperactividad, o los alumnos sensibles al cambio, como los que padecen trastornos del espectro autista, pueden tener dificultades para trabajar de forma independiente frente a un ordenador.

Los especialistas de la Comisión Europea mencionan que los impedimentos para el sistema educativo incluyen una infraestructura inaccesible para los estudiantes/escuelas/profesores, materiales y planes de estudio no adaptados, una baja preparación de los profesores en materia de educación inclusiva y TIC y muchos otros. Además, los choques económicos causados por el COVID-19 han tenido consecuencias devastadoras al agravar la pobreza y la inseguridad alimentaria que ya sufrían muchas familias, menciona el informe de la Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE) y la Alianza para la Protección de la Infancia en la Acción Humanitaria (NO EDUCACIÓN, NO PROTECCIÓN, 2021).

Las familias no estaban en condiciones financieras ni técnicas de proporcionar a sus hijos en edad escolar apoyo, ordenadores portátiles, teléfonos inteligentes o acceso a Internet, y se esforzaban por apoyar la enseñanza en casa.

2.5.2 Covid-19, aislamiento social y aprendizaje a distancia

Al aumentar el aislamiento social, la pandemia también incrementó el riesgo de que los alumnos marginados se desvinculen aún más de la educación y abandonen la escuela antes de tiempo (Informe GEM de la UNESCO, 2020).

Fuera del sistema educativo, el encierro, el autoaislamiento y el distanciamiento social ponen en mayor riesgo a algunos niños, como el estigma y la discriminación, el acceso limitado a una atención sanitaria de calidad, la violencia familiar, el abandono o el abuso, la pobreza del hogar, etc. Mientras que en tiempos normales los niños son vistos por muchos adultos diferentes cada día, profesores, vecinos, abuelos y amigos, en estos tiempos difíciles hay menos oportunidades para que los adultos detecten las señales, ayuden o den la alarma. En la situación en la que los padres se convierten en los protagonistas de la educación de sus hijos, los niños que viven en familias disfuncionales se ven afectados junto con todos los mencionados anteriormente.

El cierre de escuelas está teniendo una influencia negativa significativa en el rendimiento académico y en el aprendizaje social y emocional (SEL). Las partes interesadas en la educación intentaron rápidamente difundir

recursos de aprendizaje en línea y otros recursos de aprendizaje a distancia, ofreciendo lecciones a través de Internet, la televisión y la radio, así como materiales de estudio impresos para cubrir la pérdida de instrucción presencial. El análisis de estos esfuerzos globales, realizado por la INEE y la Alianza para la Protección de la Infancia en la Acción Humanitaria (NO EDUCACIÓN, NO PROTECCIÓN, 2021), ha arrojado varias conclusiones clave:

- El contenido y la calidad de la educación a distancia varían mucho, incluso dentro de un mismo país, y la capacidad de los niños para participar en el aprendizaje depende en gran medida de los recursos y el apoyo disponibles en cada hogar.
- Muchos alumnos tienen dificultades para acceder a las opciones de educación a distancia, debido a los obstáculos relacionados con la tecnología de la información y las comunicaciones, la infraestructura y la alfabetización digital.
- Los desafíos en el acceso y la disponibilidad de la educación se han exacerbado para los niños y jóvenes que viven en contextos afectados por la crisis y posteriores a ella, así como para los que provienen de entornos socioeconómicos más bajos.
- La accesibilidad para los niños y jóvenes con discapacidades ha sido extremadamente limitada en las plataformas de aprendizaje a distancia disponibles, muchas de las cuales no fueron diseñadas para ser inclusivas.
- Otros grupos de niños y jóvenes también han sido marginados; las niñas, en particular, tienen menos posibilidades de participar en la educación a distancia ofrecida, debido a sus tareas domésticas.
- En todos los contextos, el compromiso de los padres -incluida su disponibilidad individual, su nivel de educación, su capacidad o su voluntad de apoyar el aprendizaje de sus hijos en casa mientras hacen malabarisismos con múltiples prioridades- es un factor importante para el éxito o el fracaso de las modalidades de aprendizaje a distancia.
- Sin el contacto diario cara a cara con los profesores, los niños y los jóvenes no sólo pierden la experiencia pedagógica de sus profesores a la hora de facilitar la participación y el compromiso con el contenido, incluido el SEL, sino que también pierden rutinas fiables y una supervisión protectora.

2.5.3 Limitaciones de los servicios

En el mismo informe también se menciona que las escuelas ofrecen servicios sociales más allá del aprendizaje académico, fomentando la inscripción y la retención de jóvenes que de otro modo podrían quedar excluidos de la educación y la sociedad. Los servicios esenciales que se limitaron o perdieron debido al cierre de escuelas incluyen

- Se calcula que 396 millones de niños y jóvenes de todo el mundo carecían de acceso a programas de nutrición y suplementos nutricionales en las escuelas, que combaten la desnutrición e incentivan a los padres a matricular a sus hijos en la escuela.
- Los niños y jóvenes con discapacidades han perdido el acceso a la atención especializada o de rehabilitación. Esto abarca el apoyo académico diferenciado y los servicios clínicos.
- Los niños y jóvenes carecen de acceso a los servicios formales de salud mental y apoyo psicosocial (MHPSS) que suelen ofrecerse en las escuelas; la integración de estos servicios en la jornada escolar evita la estigmatización de quienes tienen problemas de salud mental y "normaliza" el proceso de curación, en particular para los niños y jóvenes refugiados.
- El cierre de escuelas significa que los niños y jóvenes han perdido importantes servicios sociales informales y salvaguardias. Las relaciones con sus compañeros y profesores pueden promover una salud mental positiva, y las escuelas proporcionan puntos de entrada a las redes sociales tanto para los alumnos como para sus padres. Esto es especialmente importante para los grupos marginados, como los jóvenes lesbianas, gays, transexuales, queer y/o intersexuales (LGBTQI).

La Unión Europea (UE) ha renovado el Plan de Acción para la Educación Digital (2021-2027) con el fin de apoyar la adaptación sostenible y eficaz de los sistemas educativos de los Estados miembros de la UE a la era digital, haciendo frente a los retos y oportunidades de la pandemia del COVID-19, que ha provocado un

uso sin precedentes de la tecnología con fines educativos y formativos. Según este documento, la pandemia ha demostrado que es esencial contar con un sistema de educación y formación adecuado para la era digital. Si bien la COVID-19 demostró la necesidad de contar con mayores niveles de capacidad digital en la educación y la formación, también dio lugar a la amplificación de una serie de desafíos y desigualdades existentes entre quienes tienen acceso a las tecnologías digitales y quienes no lo tienen, incluidas las personas procedentes de entornos desfavorecidos. La pandemia también ha puesto de manifiesto una serie de retos para los sistemas de educación y formación relacionados con las capacidades digitales de las instituciones de educación y formación, la formación del profesorado y los niveles generales de habilidades y competencias digitales.

Casi todos los países introdujeron la enseñanza a distancia para garantizar la continuidad de la educación. Los profesores tuvieron que enviar los deberes por correo electrónico a los alumnos y a los padres, grabar las clases y ponerlas en línea, y utilizar aplicaciones educativas en directo o plataformas en línea para comunicarse con los alumnos.

2.5.4 Prioridades identificadas durante la pandemia

Cada país debió identificar los desafíos prioritarios a la hora de implementar medidas para asegurar la continuidad, equidad e inclusión en la educación mientras se suspenden las clases presenciales, estas prioridades pueden incluirse en las siguientes categorías (Informe COVID-19, CEPAL-UNESCO, 2020, p. 16) :

- Equidad e inclusión: centrarse en los grupos de población más vulnerables y marginados -entre ellos los refugiados y migrantes, las poblaciones más desfavorecidas socioeconómicamente y las personas con discapacidad- y en la diversidad sexual y de género.
- Calidad y pertinencia: centrarse en la mejora de los contenidos de los planes de estudio (en relación con la salud y el bienestar, en particular) y en el apoyo especializado a los profesores, garantizando unas condiciones contractuales y laborales adecuadas, la formación del profesorado para la enseñanza a distancia y la vuelta a la escuela, y el apoyo socioemocional para trabajar con los alumnos y sus familias.
- Sistema educativo: preparación del sistema educativo para responder a las crisis, es decir, resiliencia a todos los niveles.
- Enfoques interdisciplinarios: planificación y ejecución centradas no sólo en la educación, sino también en la salud, la nutrición y la protección social.
- Asociaciones: cooperación y colaboración entre diferentes sectores y actores para lograr un sistema integrado, centrado en los estudiantes y el personal educativo.

Según un estudio del Instituto de Estadística de la UNESCO, se prevé que 100 millones de niños y jóvenes queden por debajo del nivel mínimo de competencia en lectura a causa del COVID-19, lo que borrará los logros alcanzados en las dos últimas décadas.

Los datos de UNICEF revelan que los niños en edad escolar con acceso a Internet en el hogar tienen mayores competencias básicas de lectura que los niños que no tienen acceso. Además, a pesar de las disparidades en la propiedad, la televisión es el principal canal utilizado por los gobiernos para impartir enseñanza a distancia, siendo la radio la tercera plataforma más utilizada para impartir educación cuando las escuelas están cerradas.

2.5.5 El camino de la recuperación

Un año después de la pandemia de COVID-19, según un informe de la UNESCO Educación: De la perturbación a la recuperación, cerca de la mitad de los estudiantes del mundo siguen afectados por el cierre parcial o total de las escuelas, y más de 100 millones de niños adicionales quedarán por debajo del nivel mínimo de competencia en lectura como consecuencia de la crisis sanitaria (UNESCO, 2021).

Con motivo de este primer "aniversario" de la mayor perturbación de la educación en la historia reciente, los ministros de educación del mundo, encabezados por el Secretario General de las Naciones Unidas, António Guterres, decidieron dar prioridad a la recuperación de la educación para evitar una "catástrofe generacional", la población mundial debe priorizar y proteger la educación, y alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Los tres temas que más preocupan en las agendas políticas son: la reapertura de las escuelas y el apoyo a los profesores; la mitigación de la deserción escolar y las pérdidas de aprendizaje; y la aceleración de la

transformación digital (UNESCO, 2021) (One year into COVID: Prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe, 2021, p. 1-2).

La recuperación de la educación tiene como objetivo garantizar que

- Ningún niño se quede atrás - garantizar que todos los niños y jóvenes vuelvan a la escuela y reciban un apoyo integral para tener éxito.
- Que todos los niños aprendan - acelerando el aprendizaje y rompiendo la brecha digital del aprendizaje.
- Todos los profesores estén capacitados - apoyando al personal docente (One year into COVID: Prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe, 2021, p.15).

Para evitar que la brecha se amplíe como consecuencia de este nuevo tipo de crisis, la situación requiere respuestas inmediatas que garanticen la calidad de los resultados educativos para todos los niños, especialmente los vulnerables y desfavorecidos.

Como hemos mencionado anteriormente, los gobiernos tienen que movilizar recursos, tanto humanos como financieros, para fomentar la inclusión y la equidad en la educación, formando asociaciones entre los padres/cuidadores; los profesores/profesionales de la educación; los formadores e investigadores; los administradores y gestores nacionales, locales y de las escuelas; los proveedores de servicios sociales (salud, protección de la infancia); los representantes de los grupos minoritarios que están en riesgo de exclusión (Instituto Rodrigo Mendes, 2021, p.21).

Pero sobre todo hay que destacar algunos de los resultados positivos de esta pandemia. La migración a la enseñanza en línea ha obligado a los profesores a acelerar con las tecnologías y a mejorar sus habilidades. Por supuesto, muchos de ellos siguen necesitando formación sobre el uso de la tecnología para garantizar la inclusión y para involucrar a los niños con necesidades especiales, pero la mayoría de los profesores recurren a la tecnología no sólo para comunicarse con los alumnos, sino también con las familias de los mismos, lo que ofrece la oportunidad de reforzar estas asociaciones, ofreciendo una mayor forma de comunicar los comentarios y prestando atención a las necesidades emocionales y de aprendizaje de sus alumnos. La pandemia también puede ser un catalizador para una educación más solidaria e inclusiva que permita a los estudiantes acceder a las clases a distancia y proporcione una oferta educativa flexible, en línea o híbrida.

La crisis de Covid-19 nos ha mostrado a todos que no se trata sólo de encontrar soluciones técnicas para apoyar la educación, sino de centrarse en cómo cubrir la pérdida temporal de aprendizaje y garantizar la inclusión.

3. CONCLUSIÓN

Existen numerosos retos para la inclusión en la educación a nivel mundial. La mayoría de ellos también se manifiestan a nivel regional en Europa. En este capítulo se han tratado de analizar algunos de los riesgos más frecuentes para la implantación de la EI, algunos de los cuales se abordarán directamente en el proyecto InCrea+.

Los investigadores y los profesores han considerado que la migración es uno de los retos más frecuentes para la inclusión, y que todos sus aspectos presentan diferentes tipos y grados de riesgo. Si analizamos las barreras culturales, religiosas, de género y raciales a la inclusión que pueden derivarse de la migración, así como la discriminación y los estereotipos que pueden venir con ella, y sin olvidar las implicaciones para la salud mental, podemos afirmar con seguridad que la migración es un tema complejo en términos de EI.

Las discapacidades suponen otro reto importante para las EI, ya sea que consideremos las discapacidades físicas o mentales o los estudiantes con NEE, el espectro de retos es bastante amplio y varía según el contexto del país, la discapacidad y, a menudo, las finanzas. De hecho, al considerar las finanzas, se ha descubierto que la pobreza está directamente relacionada con la exclusión en contextos educativos. Esto se debe a la falta de instalaciones y de inversión en el entorno de los alumnos, a la insuficiente formación de los profesores, al aumento de los gastos, al transporte, a la atención sanitaria y a muchos otros.

La superdotación y el talento son dos categorías que proporcionan una base para el reto de la inclusión que también se ha tratado en este capítulo y que se abordará a través del proyecto InCrea+. Su forma de aprender, su proceso y sus necesidades difieren del resto en el aula y a menudo no se les atiende adecuadamente. El modelo "uno para todos" no puede atender a los niños "superdotados", convirtiéndose así en un reto para la inclusión.

Todos los retos mencionados se han visto potenciados durante la pandemia de Covid-19. Ahora podemos ver realmente cómo se amplía la brecha en términos de inclusión con todos los riesgos y barreras que pasan a primer plano y que se vuelven aún más difíciles de superar en un entorno de distanciamiento social y educación en línea. Lo que sería realmente clave para avanzar en términos de lograr la inclusión en la educación sería la formación del profesorado, la mejora de los recursos y las estrategias sostenibles y a largo plazo para abordar los retos y prevenir los riesgos.

Palabras clave: retos de la inclusión, datos regionales, educación inclusiva, beneficios para los estudiantes

REFERENCIAS

Ainscow, M. (2020) Inclusion and equity in education: Making sense of global challenges. *Prospects*, 49(3), 123-134. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09506-w>

Alsubaie, M. A. (2015). Examples of current issues in the multicultural classroom. *Journal of Education and Practice*, 6(10), 86-89.

Arky, B. (2019). Twice-Exceptional Kids: Both Gifted and Challenged. *Child Mind Institute. Pridobljeno*, 25(8), 2019.

Armstrong, A., Spandagou, I., (2009) *Poverty, Inclusion and Inclusive Education: exploring the connections*, Ann Cheryl Armstrong, University of Sydney

Armstrong, A. (2020) *How to support young learners in racially diverse classrooms*, as seen at: <https://www.edutopia.org/article/how-support-young-learners-racially-diverse-classrooms>

Carballo, J. (2009) *Teachers' challenges regarding cultural diversity*, Consolidated Research Group, ESRINA "Contemporary Subjectivities and educational environments, University of Barcelona.

Carter, A. (2019) *The challenges and strengths of culturally diverse classrooms: A consideration of intercultural curricula*, TESL Ontario, CONTACT Magazine.

Drakopoulou, E. (2021) *Inclusive Education and the Impact of COVID-19 on learners with disabilities*, 2020, website accessed on July 18, 2021 https://www.edf-feph.org/content/uploads/2021/06/Inclusive-Education-and-COVID-19_Eleni-Drakopoulou.docx

Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC) and the Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization OREALC/UNESCO (2021) *Education in the time of COVID-19*, Santiago, 2020, website accessed on July 20, 2021. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45905/1/S2000509_en.pdf

Enwefa, R. L., Enwefa, S. C., & Jennings, R. (2006). Special Education: Examining the Impact of Poverty on the Quality of Life of Families of Children with Disabilities. In *Forum on Public Policy Online* (Vol. 2006, No. 1, p. n1). Oxford Round Table. 406 West Florida Avenue, Urbana, IL 61801.

European Commission, Education & Training, *The Digital Education Action Plan (2021-2027). Resetting education and training for the digital age*, 2021, website accessed on July 05, 2021 https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en

European Commission, *Inclusive Education for All. Let's Break Silos for Disability-Inclusive Education - Webex Meeting*, 2021, website accessed on July 18, 2021 https://ec.europa.eu/international-partnerships/events/inclusive-education-all-lets-break-silos-disability-inclusive-education_en

Feldhusen, J.F. (2003) *Beyond General Giftedness: New Was to Identify and Educate Gifted, Talented, and Precocious Youth*. In Borland, J.H. (Ed.) *Rethinking Gifted Education*. New York: Teachers College Press.

Gagné, F. (2004) *Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory*. December 2004 High Ability Studies 15(2):119-147

Guo, S., Jamal, Z. (2006), *Toward inclusive education: Integrating cultural diversity into adult learning*, Paper presented at the 36th Annual SCUTREA Conference, Trinity and All Saints College, Leeds

Herzog-Punzenberger, B., Altrichter, H., Brown, M. et al. (2020) *Teachers responding to cultural diversity: case studies on assessment practices, challenges and experiences in secondary schools in Austria, Ireland, Norway and Turkey*. Educ Asse Eval Acc 32, 395–424, as seen at: <https://doi.org/10.1007/s11092-020-09330-y>

Higgen S, MoĚsko M, (2020) *Mental health and cultural and linguistic diversity as challenges in school? An interview study on the implications for students and teachers*. PLoS ONE 15(7): e0236160. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0236160>

Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) and the Alliance for Child Protection in Humanitarian Action (2021) *No education, no protection: What school closures under COVID-19 mean for children and young people in crisis-affected contexts*, New York, 2021, website accessed on July 18, 2021 <https://reliefweb.int/report/world/no-education-no-protection-what-school-closures-under-covid-19-mean-children-and-young>

McMillan, Nicole M. (2008) *Inclusive Education: The Benefits and the Obstacles*. Education and Human Development Master's Theses. 445.

Nottinghamshire County Council (2010), Education Standing Committee: *Inclusion in schools: benefits and challenges*.

Poorvu Center for Teaching and Learning (n.d.), Yale University, As seen at: <https://poorvucenter.yale.edu/RacialAwareness> .

Rashid, N., & Tikly, L. (2010) *Inclusion and Diversity in Education: Guidelines for Inclusion and Diversity in Schools*, The European Youth Charter on Inclusion and Diversity, www.britishcouncil.org/INDIE

Rodrigo Mendes Institute (2021) *Protocols on inclusive education during the COVID-19 pandemic. An Overview of 23 Countries and International Organizations*, Brazil, 2020, website accessed on July 05, 2021 <https://institutorodrigomendes.org.br/wp-content/uploads/2020/08/research-pandemic-protocols.pdf>

Sapon-Shevin, M. (2003) *Equity, Excellence, and School Reform: Why is Finding Common Ground So Hard?* In Borland, J.H. (Ed.) *Rethinking Gifted Education*. New York: Teachers College Press.

Sharma, U., May, F. (2020) *Inclusive education during COVID-19: Lessons from teachers around the world*, Australia,, website accessed on July 05, 2021 <https://lens.monash.edu/@education/2020/10/05/1381365/inclusive-education-during-covid-19-lessons-from-teachers-around-the-world>

Suleymanov, F. (2015). Issues of Inclusive Education: Some Aspects to be Considered. *Journal for Inclusive Education*, 3 (4).

The European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2018) *European Agency Statistics on Inclusive Education: 2018 Dataset Cross-Country Report*, Brussels, 2018, website accessed on July 31, 2021 <https://www.european-agency.org/resources/publications/european-agency-statistics-inclusive-education-2018-dataset-cross-country>

UNDESA (2016), Toolkit on disability for Africa, UN Division for Social policy Development <https://www.un.org/development/desa/dspd/2016/11/toolkit-on-disability-for-africa-2/>

United Nations. General Assembly (1949). *Universal declaration of human rights* (Vol. 3381). Department of State, United States of America. accessible at: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

UNESCO (2021) *Education: From disruption to recovery*. Website accessed on July 18, 2021 <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

UNESCO (2020) *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all*, Paris, 2020. Website accessed on July 05, 2021 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

UNESCO, (2021) Report of UNESCO Online Conference: *One year into COVID: Prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe*, 2021, website accessed on July 18, 2021 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376984>

UNESCO (2020) *Towards inclusion in education: Status, trends and challenges*, The UNESCO Salamanca Statement 25 years on, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, ISBN 978-92-3-100396-7

USC (2014) *How To Identify a Gifted Student*. <https://rossieronline.usc.edu/how-to-identify-a-gifted-student/>

Vranješević, J. (2014). The main challenges in teacher education for diversity. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 46(2), 473-485. DOI: 10.2298/ZIPI1402473V

Walden University (n.d.), *Why cultural diversity and awareness in the classroom is important*, Resource Article, Alabama. <https://www.waldenu.edu/online-bachelors-programs/bs-in-elementary-education/resource/why-cultural-diversity-and-awareness-in-the-classroom-is-important>

World Health Organization (WHO) Regional Office for Europe (2021) *WHO announces COVID-19 outbreak a pandemic*, Denmark, 2020, website accessed on July 31, 2021 <https://www.euro.who.int/en/health-topics/health-emergencies/coronavirus-covid-19/news/news/2020/3/who-announces-covid-19-outbreak-a-pandemic>

RECURSOS ADICIONALES:

Affect, *Cultural barriers and migration: Module 2 How to Overcome Language Barriers*, as seen at: <https://affect.coe.hawaii.edu/lessons/overcoming-differing-views-of-education/>

Affect, *Cultural barriers and migration: Module 4 Ways to Overcome Cultural Barriers*, as seen at: <https://affect.coe.hawaii.edu/lessons/overcoming-differing-views-of-education/>

Capítulo 3

3. LAS COMPETENCIAS DEL SIGLO XXI Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Autores:

**Hacer Erbasi (hacererbasi@hotmail.com), Besime Özderici Ortaokulu
Seyit Ahmet Erdogan, Besime Özderici Ortaokulu
Omer Kocer, Kadir Has Ortaokulu
Erdem Sariaslan, Kadir Has Ortaokulu**

**Andzelika Teresa Jachimovič (jachimowiczat@yahoo.pl), Traku Rajono Savivaldybes
Pedagogine Psichologine Tarnyba**

1 INTRODUCCIÓN

Este capítulo trata de las competencias del siglo XXI, que en general se refieren a las competencias de alto nivel y a las tendencias de aprendizaje que los estudiantes deben desarrollar para tener éxito en la era de la información. Estas habilidades son requeridas por educadores, líderes empresariales, académicos e instituciones gubernamentales en la sociedad y la vida empresarial del siglo XXI. Además, el capítulo abordará las cuestiones relacionadas con la educación inclusiva.

Mientras que la educación se convierte en un fenómeno de rápido crecimiento en la era de la información en la que vivimos; el hecho de que todo el mundo tenga acceso a la información se considera un importante indicador del nivel de desarrollo de los países. Por otra parte, la educación es una herramienta importante para la política y la economía mundial con la función de elevar la mano de obra humana cualificada. Junto con los cambios sociales, la educación ha comenzado a ser tratada como un derecho humano del que todas las personas deberían beneficiarse en igualdad de oportunidades sin ninguna discriminación (Akçamete, Büyükkarakaya, Bayraklı & Yıldırım, 2012).

Según la UNESCO (2014), la educación inclusiva se define como "un proceso para 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."

2 COMPETENCIAS DEL SIGLO XXI

2.1 ¿Qué son las "competencias del siglo XXI" y por qué son importantes?

2.1.1 El contexto en el que se desarrollaron las competencias del siglo XXI

Es difícil predecir qué tipo de trabajos van a desempeñar los actuales alumnos de primer grado en el futuro. Sin embargo, ya está claro que tendrán que utilizar su pensamiento crítico, evaluar objetivamente la información recibida, generar ideas originales, ser capaces de trabajar en equipo, aprender constantemente, así como cambiar y analizarse a sí mismos.

Tal como vemos el mundo moderno, parece ser inestable, dinámico y exigente. El ritmo de vida es cada vez mayor, el día a día nos obliga a ser activos, tener la mente abierta y estar preparados para el cambio. Nos enfrentamos al reto de entrar con eficacia en un mundo de relaciones, conexiones y soluciones complejas. Nada es sencillo, nada es obvio e inequívoco. Los métodos conocidos no siempre funcionan, y las soluciones transmitidas de generación en generación no funcionan en absoluto.

Cada vez más a menudo nos sentimos confundidos y tenemos miedo de cómo vamos a salir adelante en esta dura realidad. ¿Cómo van a salir adelante nuestros hijos? ¿Pueden ayudarnos con eso? Naturalmente, dirigimos nuestra atención a la escuela (ampliamente entendida, desde el jardín de infancia hasta la universidad) y a los profesores que trabajan en ella. Al fin y al cabo, en la escuela hay expertos, personas que están dispuestas a apoyar el desarrollo, ampliar los horizontes del pensamiento y ayudar a dominar nuevas habilidades útiles. Pero la cuestión es si el propio profesor está preparado para superar este reto. ¿Tiene las competencias necesarias para educar a los niños y adolescentes en la dirección deseada actualmente? Por desgracia, la respuesta a esta pregunta no es obvia ni inequívoca. Sin embargo, antes de aceptar o rechazar este enfoque, hay que responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las competencias clave y según qué normas se presentan para el debate sobre la educación y el desarrollo humano?
- ¿Cuál es la capacidad de la escuela para responder eficazmente a la necesidad de desarrollo de competencias de los niños y jóvenes?
- ¿Qué obstáculos dificultan o incluso imposibilitan efectivamente esta tarea?
- ¿Qué papel tiene que desempeñar el propio profesorado en este sentido? ¿Cómo está preparado para ello?

Las actividades educativas actuales relacionadas con las competencias clave se basan en la recomendación del 22 de mayo de 2018 del Consejo Europeo (2018) sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente.

El problema de estas competencias fue planteado por la Unión Europea mucho antes, en 2006, cuando los países de la Unión Europea adoptaron una recomendación sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. El Consejo (2018) explicó que "las competencias clave son aquellas cuya formación es necesaria para todos: la realización y el desarrollo personal, el empleo, la inclusión social, un estilo de vida sostenible, una vida exitosa en una sociedad pacífica, la gestión de la vida saludable y la ciudadanía activa". Se desarrollan considerando una perspectiva de aprendizaje permanente, desde la primera infancia hasta el aprendizaje a lo largo de la vida, a través del aprendizaje formal, informal y autodirigido en todos los contextos, incluyendo la familia, la escuela, el lugar de trabajo, el barrio y otras comunidades. Cabe destacar que las ocho competencias identificadas por el Consejo son igualmente importantes y cada una de ellas es significativa para una vida exitosa en la sociedad.

2.1.2. Las competencias del siglo XXI según el Consejo Europeo

No hay ninguna ventaja entre ellas, ninguna es más importante que las demás. Necesitamos todas estas competencias para ser eficaces ante los retos del siglo XXI. El Consejo Europeo (2018) ha identificado ocho competencias clave en su sistema:

1. Competencia de alfabetización
2. Competencia multilingüe
3. Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería
4. Competencia digital
5. Competencia personal, social y para aprender a aprender
6. Competencia ciudadana
7. Competencia empresarial
8. Competencia de conciencia y expresión cultural.



Fig. 1 Mapa sobre cómo/dónde adquirir competencias

"Como la situación cambia radicalmente en el siglo XXI, la humanidad está entrando en una crisis, que tanto en la vida social como en la personal, significa una cosa muy sencilla: una situación para la que no tenemos soluciones preparadas de antemano. Crear soluciones nuevas, no convencionales y no preparadas para un nuevo reto requiere una creatividad que hay que fomentar".

Habilidades esenciales del siglo XXI que se mencionan en diversas fuentes: creatividad, pensamiento crítico, resolución de problemas, comunicación y colaboración. La creatividad suele describirse como la capacidad de actuar en situaciones sin solución conocida. El proceso creativo combina el cuestionamiento, la exploración y la imaginación intuitiva, combinando también elementos incompatibles. Junto con el juego y la experimentación, las habilidades técnicas, la perseverancia, el fracaso y la tolerancia a la incertidumbre juegan aquí un papel importante. La creatividad también incluye la capacidad de trabajar en equipo con diferentes pensadores.

En el siglo pasado, la pericia estaba indicada por un solo diploma, y era suficiente para mantener un trabajo de por vida. En el siglo XXI, está claro que habrá que actualizar constantemente los conocimientos, reforzar las competencias existentes y aprender otras nuevas para poder contemplar de forma abierta y crítica los cambios en curso y adaptarse con éxito a un mercado laboral cambiante".

Según Laužikaitė (2010), responsable de la asociación "Kūrybinės jungtys" (eng. Conexiones creativas), el pensamiento crítico es más relevante ahora que nunca: cada día nos enfrentamos a situaciones en las que debemos elegir qué información podemos llamar correcta y cómo no ser víctimas de las fake news. "Al no ser capaces de pensar de forma crítica y cuestionar la información que recibimos, nos volvemos más vulnerables y más fáciles de manipular", afirma el experto en aprendizaje creativo.

Otras habilidades igualmente importantes son el liderazgo y el crecimiento personal. Son las que te ayudan a entender y replantearte quién eres, qué deseas. Son hábitos que te ayudan a aprender constantemente, a crecer, a conseguir objetivos y a asumir responsabilidades. Los expertos en aprendizaje creativo recomiendan hablar con los niños sobre qué es el éxito, la felicidad, si se sienten felices ellos mismos, qué les hace felices y por qué. La conversación puede iniciarse mucho antes de lo que parece necesario.

La OCDE (2005) afirma que la mejora de la calidad de la formación del profesorado es un cambio sistemático que probablemente conduzca a un mejor rendimiento escolar.

Hay que hablar de sistemas educativos responsables y flexibles que respondan cualitativamente a las necesidades educativas de niños, jóvenes y adultos. Uno de los criterios más significativos es el desarrollo de la capacidad de aprender, que es inseparable de la idea del aprendizaje permanente.

Deberíamos prestar aún más atención al desarrollo de la investigación, la tecnología y la innovación, a una cooperación regional e internacional más estrecha y a las asociaciones para lograr el objetivo clave de una educación inclusiva, equitativa y de alta calidad y un aprendizaje permanente para todos.

Es importante tender un puente entre las competencias humanas y la sabiduría. Las habilidades se forman y se mejoran muy rápidamente. Y la sabiduría se deriva de la experiencia.

2.1.3 Las competencias del siglo XXI en el contexto del aprendizaje permanente

Las competencias del siglo XXI, que permiten a los individuos responder a las necesidades del siglo en el que viven, sobrevivir y ser productivos, pueden adquirirse en gran medida a través de la educación. En este contexto, si bien la escuela primaria es un paso educativo básico e importante en la adquisición de las competencias del siglo XXI por parte de los estudiantes, con su gama de cursos de múltiples facetas, los planes de estudio también son los principales guías en este paso.

Según Beers (2011), el siglo XXI se considera el comienzo de la era digital con un crecimiento sin precedentes de la tecnología y, posteriormente, con el boom de la información. Las nuevas tecnologías y herramientas se renuevan y mejoran constantemente casi sin entrar en nuestra vida cotidiana.

Paralelamente a este cambio, en el siglo XXI, las capacidades que deben tener las personas en la vida empresarial, como ciudadanos civiles y en el contexto de la autorrealización difieren considerablemente en comparación con el siglo XX, y las expectativas de los individuos también cambian (Dede, 2009; Wagner, 2008a). Ahora se espera que los individuos de nuestra época sean capaces de adaptarse a los rápidos cambios y desarrollos, de utilizar la información obtenida en sus vidas y, en consecuencia, de tener un lugar en la sociedad, de tomar las decisiones correctas, de ser productivos y de tener las habilidades necesarias para vivir en la sociedad.

Las competencias del siglo XXI, que expresan las habilidades de alto nivel y las tendencias de aprendizaje que hay que desarrollar para tener éxito en la era de la información, son las competencias que incluyen tanto el conocimiento como la habilidad y surgen al mezclar estos dos conceptos (Dede, 2009).

Muchas instituciones u organizaciones han clasificado las competencias del siglo XXI de diferentes maneras (como se ha mencionado anteriormente). Belet Boyacı y Atalay (2016) señalan que las habilidades del siglo XXI se clasifican como aprendizaje y renovación, vida y carrera, información, medios de comunicación y habilidades tecnológicas en P21 (Partnership for 21st Century Skills, 2009); pensamiento creativo, comunicación efectiva, alta productividad, alfabetización en la era digital en NCREL (North Central Regional Education Laboratory, 2003); creatividad e innovación, pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones, comunicación y colaboración, ciudadanía digital, aplicaciones y conceptos tecnológicos, investigación y fluidez del conocimiento en NETS/ISTE (International Society for Technology Education, 2007); interacción con grupos heterogéneos y uso de herramientas tecnológicas en la OCDE (2005). Se observa que la creatividad, el pensamiento crítico, el trabajo en colaboración y la resolución de problemas se destacan en todas las clasificaciones de las competencias del siglo XXI.

La Asociación P21 (2009), aborda las competencias del siglo XXI en tres categorías: competencias de aprendizaje y renovación, competencias para la vida y la carrera, y competencias en materia de información, medios de comunicación y tecnología. Las habilidades de aprendizaje y renovación consisten en la resolución de problemas y el pensamiento crítico, la colaboración y la comunicación, la creatividad y las habilidades de renovación.

Según esta clasificación, las competencias para la vida y la carrera profesional consisten en la flexibilidad y la adaptabilidad, la iniciativa y la autogestión, las competencias sociales e interculturales y las competencias de liderazgo y responsabilidad; las competencias en materia de información, medios de comunicación y tecnología consisten en las competencias en materia de información, medios de comunicación y cualificación en materia de información, comunicación y tecnología (competencia tecnológica). Teniendo en cuenta que

las habilidades que los individuos necesitan desarrollar para sobrevivir y adaptarse a la sociedad sólo pueden adquirirse a través de la educación, se puede afirmar que es una necesidad criar individuos que puedan satisfacer las demandas del siglo XXI y hacer frente a los problemas de la época (Tutkun, 2010).

Aunque los individuos pueden adquirir las habilidades del siglo XXI a través de la educación en todos los niveles educativos, desde la escuela primaria hasta la educación superior, se considera importante que estas habilidades se enseñan a los estudiantes, especialmente desde la escuela primaria. Porque la escuela primaria es un paso muy importante para sentar las bases de las habilidades que los individuos utilizarán en su vida, como la toma de decisiones, el pensamiento independiente, la resolución de problemas y el pensamiento crítico (Silva, 2009).

En el siglo XXI, es muy importante educar a personas que no sólo puedan acceder a la información, sino también que puedan producir conocimientos, cooperar y trabajar en equipo, asumir responsabilidades, tener habilidades de comunicación verbal y escrita, pensar, ser creativos, flexibles, investigar y tener competencia para resolver problemas. Sólo es posible que los estudiantes se desarrollen cognitivamente, social y emocionalmente si son capaces de comunicarse eficazmente, de desarrollar sus habilidades lingüísticas y de utilizar su lengua materna correctamente y con las sutilezas propias del idioma. Estas competencias están en consonancia con las habilidades del siglo XXI.

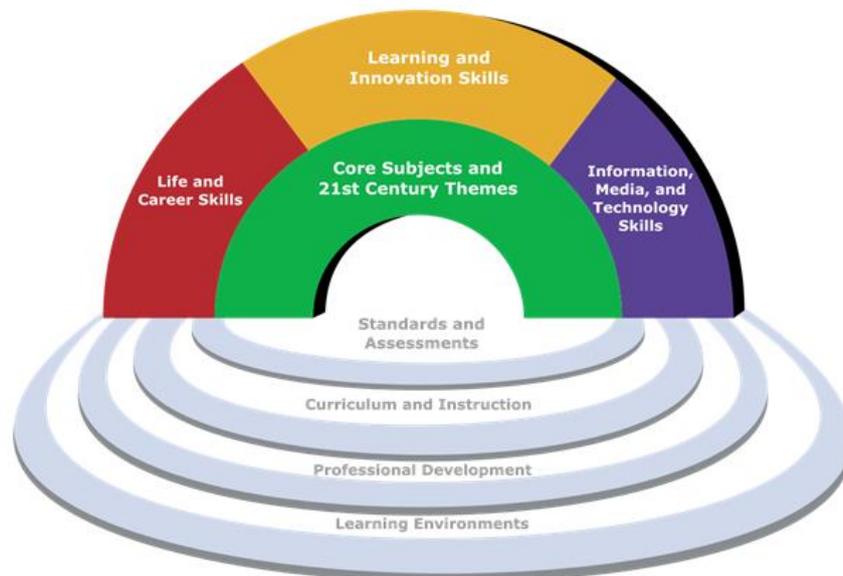


Fig. 2 Materias básicas y temas del siglo XXI

por Partnership for 21st Century Skills ://www.21stcenturyskills.org/

Según esta tabla elaborada por la plataforma P21 con las aportaciones de profesores, académicos y líderes del mundo empresarial; se presentan las competencias que deben adquirir los estudiantes del siglo XXI y los temas útiles para aprender, así como los sistemas que pueden utilizarse para apoyar estas competencias. Los subtítulos de las habilidades en la tabla también se enumeran como sigue;

1. Habilidades de aprendizaje y renovación
 - Creatividad y renovación
 - Pensamiento crítico y resolución de problemas
 - Comunicación y cooperación
2. Habilidades de información, medios de comunicación y tecnología
 - Alfabetización informativa
 - Alfabetización mediática
 - Alfabetización en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)
3. Habilidades vitales y profesionales
 - Flexibilidad y adaptabilidad
 - Espíritu de empresa y orientación hacia sí mismo
 - Habilidades sociales e interculturales
 - Productividad y responsabilidad

- Liderazgo y Responsabilidad

En esta lista, las habilidades de "comunicación, adaptación e innovación" constituyen el esqueleto principal de las habilidades que necesitarán los individuos del siglo XXI. La razón es que se está formando un nuevo mundo en el que la tecnología se desarrolla rápidamente y ocupa cada vez más espacio en nuestras vidas. Los avances tecnológicos acortan las distancias y aumentan la velocidad de todo tipo de comunicación y producción. Entre estos equilibrios cambiantes, el ganador será el que se adapte más rápidamente a lo nuevo.

En cuanto a la adaptación, se hace posible a través de la comunicación. Además, los recursos a los que tenemos acceso a la información son cada vez mayores. Internet se está convirtiendo en una reserva de recursos. Conseguir la información adecuada sin ahogarse en esta piscina es posible gracias a la tecnología y a la alfabetización informativa. Además, este nuevo mundo en constante cambio espera que produzcas constantemente, y lo que es más importante, que produzcas cosas nuevas y te mantengas al día con este cambio. Por lo tanto, las habilidades de innovación serán habilidades indispensables que deberán tener los individuos del futuro.

Todas estas habilidades que se espera que se adquieran en el siglo XXI están estrechamente relacionadas con el concepto de aprendizaje permanente en su conjunto. La continuación de las actividades de aprendizaje permanente para que los estudiantes desarrollen sus conocimientos y competencias en una perspectiva relacionada con las habilidades personales, cívicas, sociales y/o laborales será un enfoque adecuado a las exigencias de la época.

2.2 La educación inclusiva

2.2.1 Introducción a la educación inclusiva

A medida que los países intentan fortalecer sus sistemas educativos nacionales, también siguen teniendo grandes dificultades para encontrar formas de involucrar a todos los alumnos en este proceso y garantizar que cada individuo tenga las mismas oportunidades de desarrollo educativo. La educación como derecho humano fundamental está consagrada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948. Dentro del ámbito de la declaración, se considera importante para "luchar contra la pobreza mundial, mejorar la salud y permitir a las personas desempeñar un papel activo en sus sociedades". La educación inclusiva es, sencillamente, un derecho fundamental para que todos tengan acceso a la educación sin discriminación. (UNESCO, 1994; Stubbs, 2008; Haug, 2017).

La educación inclusiva es una filosofía que reúne a los estudiantes, las familias, los educadores y los miembros de la sociedad con el propósito de aceptar, pertenecer y convertirse en sociedad desde la escuela. (Salend, 2011).

El objetivo principal de las prácticas educativas inclusivas es eliminar la exclusión y la discriminación que pueden surgir de los prejuicios y las actitudes negativas respecto a las diferentes características y circunstancias de los individuos en los entornos educativos. Dado que la educación afecta directamente a todos los individuos de la sociedad, un sistema educativo inclusivo es fundamental para construir una sociedad con una experiencia educativa altamente cualificada y sin discriminación. Aunque la concienciación sobre la educación inclusiva ha aumentado recientemente, la presencia de niños que están fuera de la escuela por diferentes razones o que siguen experimentando experiencias educativas negativas indica la necesidad de mejoras en este ámbito.

La educación inclusiva es una filosofía basada en la creencia de que la educación es necesaria para que cada persona participe en la sociedad. Esta concepción reconoce las diferencias de las personas y defiende que todos los niños tienen derecho a la educación. Cuando se aplica un programa de educación inclusiva, se benefician tanto social como académicamente las personas que necesitan educación especial y sus compañeros. La aceptación se desarrolla primero en el entorno escolar y luego se traslada al hogar y al trabajo en la comunidad. La inclusión es una filosofía educativa y defiende el objetivo de que cada individuo participe en la vida social en todos los sentidos.

2.2.2. Principios básicos de la educación inclusiva

Según la investigación de la Educación Inclusiva realizada por Sue Stubbs;

- Todos los niños deben tener la oportunidad de expresar y utilizar alternativamente el aspecto que se les da bien.
- Las adaptaciones deben ajustarse a las necesidades de todo el alumnado.
- La tecnología actual debe utilizarse de forma eficaz.
- La inclusión no sólo debe considerarse en un contexto físico, sino también en términos de prácticas cognitivas, sociales, afectivas y educativas.
- Las adaptaciones para el alumno deben hacerse sin analizarlas.

2.2.3 Principal motivo de la educación inclusiva

Según Amnistía Internacional, el principal motivo de la educación inclusiva es la "discriminación".

La discriminación entre las personas comienza a una edad temprana en función del género, los ingresos, el origen étnico, las lenguas que hablan, las religiones en las que creen, la discapacidad o completamente otros motivos. Hoy, por desgracia, esta distinción impide que todos los niños tengan la oportunidad de recibir una educación igualitaria y de participar en actividades sociales y culturales.

Amnistía Internacional describe la discriminación como una situación en la que una persona no puede disfrutar de los derechos humanos y otros derechos legales en igualdad de condiciones con los demás debido a una distinción injusta en términos de política, ley o trato.

La discriminación es un proceso relacionado con todas las actitudes y comportamientos negativos alimentados por prejuicios contra los miembros de un grupo o colectivo. Los prejuicios y, por lo tanto, la discriminación conducen a pensamientos negativos hacia el grupo o los miembros del grupo en los que se desarrollan, así como a actitudes que incluyen emociones negativas que van desde la aversión, el desprecio, la evitación y el odio. (Göregenli, 2008)

- **Discriminación directa:** Se refiere claramente al trato desigual de una persona, grupo o segmento de la sociedad debido a diferencias de fe, idioma, religión o etnia, etc. Trato diferente: incluye un amplio abanico de formas de discriminación, desde burlarse abiertamente, denigrar o desprestigiar, hasta difundir un discurso de odio que incita a la discriminación de estos grupos. El maltrato a un alumno en el aula por su etnia y la exclusión constante de un alumno por su aspecto son ejemplos de discriminación en el entorno educativo.
- **Discriminación indirecta:** Describe actitudes que son difíciles de reconocer, que operan a través de insinuaciones o formas de expresión indirectas, o que a veces discriminan a determinados segmentos en cuanto a sus consecuencias, aunque no creen ninguna situación aparentemente problemática. "Ignorar" es una de las formas más evidentes de este tipo de discriminación. Un ejemplo de este tipo de discriminación es que, en el entorno de la clase, el profesorado ignora las declaraciones del alumno al que se califica de travieso y se preocupa más por las declaraciones del alumno que tiene éxito.

Además, la educación inclusiva se justifica sobre tres bases distintas según la UNESCO:

A. Justificación educativa:

- Las escuelas inclusivas desarrollan métodos de enseñanza que responden a la diversidad individual, y esto es en beneficio de todo el alumnado.
- En una enseñanza diferenciada/diversificada basada en el rendimiento educativo del alumno y en sus necesidades individuales, en lugar de una enseñanza estándar, es mucho más probable que todo el alumnado participe y se beneficie de los procesos de aprendizaje.

B. Justificación social:

- Las escuelas inclusivas sentarán las bases de una sociedad más justa e inclusiva al crear un cambio de actitud.

C. Justificación económica:

- Las escuelas que enseñan a todo el alumnado en conjunto cuestan menos que un sistema educativo más complejo en el que se establecen escuelas diferentes para distintos grupos de alumnos.

2.2.4. Beneficios de la educación inclusiva

- Todo el alumnado, independientemente de su capacidad y habilidad, tiene los mismos derechos.
- Pueden recibir ayuda individual de un profesor en el proceso de aprendizaje.
- Los niños con necesidades especiales pueden adquirir habilidades sociales y de comunicación.
- Pueden obtener una educación de calidad y, en el futuro, estudiar en una universidad, dominar una profesión, convertirse en un miembro pleno e independiente de la sociedad.
- Los niños normales pueden desarrollar cualidades humanas como la empatía, la paciencia y la tolerancia.

2.2.5. Escuelas inclusivas

- La escuela inclusiva es un concepto que se utiliza para describir las escuelas que creen que todo el alumnado puede alcanzar logros a pesar de sus diferencias, desarrollar un entendimiento común y valorar los derechos personales y la igualdad.
- En una escuela inclusiva, los alumnos de todos los grupos culturales, étnicos y socioeconómicos, los alumnos cuya lengua materna es diferente, los alumnos que acaban de incorporarse a la sociedad existente se consideran componentes importantes de la escuela.
- Una escuela inclusiva expresa una orientación educativa que acoge y valora las diferencias, más que una estrategia o una práctica.

2.2.6. Características de la educación inclusiva

A. Liderazgo Dedicado

Los administradores que ocupan puestos de liderazgo en las escuelas inclusivas (por ejemplo, los directores) y los profesores (por ejemplo, los jefes de grupo) desempeñan un papel importante a la hora de establecer una visión para la escuela en el contexto de la inclusividad, de encontrar apoyo para esta visión y de trabajar con el personal de la escuela para convertirla en una escuela de éxito. Muchos estudios muestran que el liderazgo puede ser el apoyo más importante o el mayor obstáculo para el desarrollo de una escuela inclusiva. Los directivos y profesores que ocupan puestos de liderazgo participan en asuntos básicamente

- Ayudar a los alumnos, al personal y a las familias a entender la inclusividad como filosofía central de la escuela.
- Liderar al personal de la escuela en la aplicación de nuevos enfoques implementados en la comprensión de la educación inclusiva.
- Animar y apoyar a los profesores para que apliquen nuevos métodos y estrategias que apoyen la inclusión.
- Educar a las familias y a la comunidad local sobre la comprensión de la escuela de la inclusividad.

B. Entorno de Aprendizaje Democrático

Una escuela inclusiva se preocupa por las diferencias individuales, se preocupa por la participación de los alumnos y apoya a todos los actores de la escuela (profesores, alumnos, personal administrativo y familias) para que se responsabilicen de las actividades de aprendizaje y enseñanza.

Una de las características más importantes de una escuela inclusiva es la igualdad. En una escuela inclusiva, todos los alumnos y el personal son tratados con respeto y equidad, y se valoran todas las opiniones y contribuciones.

Otra característica importante es la colaboración; todas las partes interesadas, dentro y fuera de la escuela, entienden que deben trabajar juntas para el éxito de la escuela y sus alumnos.

Uno de los requisitos más básicos de una escuela inclusiva son los entornos democráticos en las aulas. En estos entornos de clase, los alumnos pueden compartir sus ideas, establecer conjuntamente las normas de la clase y tener derecho a tomar decisiones sobre su propio aprendizaje y las cualidades del entorno de aprendizaje.

C. Cultura Escolar Solidaria

Crear una cultura escolar segura, positiva y fuerte es uno de los pasos más importantes para convertirse en una escuela inclusiva. A continuación se exponen algunas medidas que los administradores escolares y los profesores pueden adoptar para crear una cultura escolar inclusiva;

- invitar a las familias y a los representantes de la comunidad local a visitar las escuelas y las clases para que ayuden en los proyectos y participen en la enseñanza
- proporcionar a los alumnos oportunidades de participar activamente en la enseñanza y de liderar
- animar a todas las partes interesadas de la escuela a presentar recomendaciones y dirigir la aplicación de las recomendaciones presentadas
- apoyar eventos y celebraciones a pequeña o gran escala que apoyen las diferencias en la escuela.

D. Contenido Inclusivo

En las aulas inclusivas, el profesorado debe organizar los contenidos y las actividades de enseñanza de forma que se aborden los diferentes estilos de aprendizaje y se incluya a los alumnos con diferentes habilidades e intereses, teniendo en cuenta las diferencias personales y culturales.

Los contenidos presentados en las aulas inclusivas deben ser atractivos para los alumnos, los temas de investigación deben ser interesantes y los contenidos deben diferenciarse según las necesidades de aprendizaje de los alumnos

Los materiales educativos deben enriquecerse para cubrir las diferencias de los alumnos. En los cursos, se debe hacer hincapié en la existencia de diferencias individuales en materias relacionadas y en la importancia de preservarlas.

E. Enseñanza Inclusiva

Los profesores que han adoptado la enseñanza inclusiva pretenden organizar los materiales, los planes de clase, las estrategias de enseñanza, el entorno de aprendizaje y los objetivos educativos de acuerdo con la comprensión de la inclusión y para satisfacer las necesidades académicas y sociales de los alumnos.

Algunas de las oportunidades que un profesorado que ha adoptado la enseñanza inclusiva puede ofrecer a los alumnos con diferentes necesidades de aprendizaje son las siguientes:

- preparar documentos de trabajo a diferentes niveles,
- crear calendarios de trabajo individuales con los alumnos que experimentan dificultades en el trabajo regular,
- ofrecer la posibilidad de seleccionar enfoques de evaluación en los que los alumnos puedan demostrar mejor lo que han aprendido (presentación de carteles, presentación oral, teatro, etc.).

F. Gestión Inclusiva del Aula

Se trata de minimizar las barreras al trabajo de profesores y alumnos, utilizar el tiempo de enseñanza adecuado y asegurar la participación de los alumnos en las actividades.

- Gestionar los recursos, las personas y el tiempo en el aula.
- Garantizar que los alumnos se respeten a sí mismos y a su entorno.
- Asegurar la participación activa del alumno en los procesos de aprendizaje.
- Procesar los procesos que intervienen en la modificación de las conductas que impiden a todo el alumnado participar en los procesos de aprendizaje.

En consecuencia, entre las prioridades de la política educativa deben figurar las medidas y los métodos que serán útiles para difundir la educación inclusiva y sus prácticas.

Los principales pasos a seguir para la difusión de la educación inclusiva en todos los países pueden determinarse como la aceleración de las actividades de información y sensibilización al respecto; la actualización de los planes de estudio y los materiales educativos para apoyar las prácticas inclusivas y el desarrollo de la formación de los profesores. Los pasos propuestos ofrecen una perspectiva holística que conducirá a cambios positivos en todo el sistema educativo.

Llevar a cabo estos pasos requiere que todos los actores asociados a la educación trabajen en colaboración. Cada paso en este camino y cada proyecto que se ponga en marcha es valioso y tiene el potencial de ser un hito importante para el asentamiento y la interiorización de la educación inclusiva.

3 RESUMEN

La Ley del Derecho a la Educación de 2009 garantiza la educación a todos los niños, independientemente de su casta, religión, capacidad, etc. Es esencial construir una sociedad inclusiva mediante un enfoque integrador. Al hacerlo, hemos desafiado las creencias más comunes y hemos desarrollado un nuevo conjunto de supuestos básicos. La inclusión es más que un método para educar a los alumnos con discapacidad. Subraya que cada niño, independientemente de la intensidad y la gravedad de sus discapacidades, es un miembro valioso de la sociedad y es capaz de participar en ella.

Una buena educación inclusiva es aquella que permite a todos los alumnos participar en todos los aspectos del aula por igual o casi por igual. Para hacer frente a los desafíos, la participación y la cooperación de los educadores, los padres y los líderes de la comunidad es vital para la creación de escuelas mejores y más inclusivas. El Gobierno de la India está intentando mejorar su sistema educativo centrándose en el enfoque inclusivo. Los retos pueden superarse concienciando a las comunidades sobre los derechos humanos y dando a conocer ejemplos positivos de niños y adultos discapacitados que tienen éxito en la educación inclusiva y en la vida más allá de la escuela como resultado. Tenemos que desarrollar un diseño inclusivo del aprendizaje para que la educación sea alegre para todos los niños, de modo que la educación para ellos sea acogedora, amigable para el alumno y beneficiosa y se sientan como parte de ella y no como algo aparte. Por lo tanto, la inclusión surgió como una buena solución a la cuestión de cómo educar a estos niños de forma más eficaz.

Este nuevo mundo en constante cambio espera que se produzca constantemente, y lo que es más importante, que se produzcan cosas nuevas y se mantenga el ritmo de este cambio. Por lo tanto, las habilidades de innovación serán habilidades indispensables que deberán tener los individuos del futuro. Todas estas habilidades que se espera que se adquieran en el siglo XXI están estrechamente relacionadas con el concepto de aprendizaje permanente en su conjunto. La continuación de las actividades de aprendizaje permanente para que los estudiantes desarrollen sus conocimientos y competencias en una perspectiva relacionada con las habilidades personales, cívicas, sociales y/o laborales será un enfoque adecuado a las exigencias de la época.

En conclusión, es importante desarrollar una educación centrada en el desarrollo de las competencias del siglo XXI y construir un entorno educativo común para los niños y los jóvenes, donde las escuelas y las instituciones culturales tengan una misión común que cumplir. En las escuelas, los profesores conocen muy bien las necesidades, el lenguaje y las aspiraciones de los niños y los jóvenes, y las instituciones culturales tienen recursos que pueden convertirse en un campo de experimentación y actividades creativas.

Teniendo en cuenta las cambiantes necesidades educativas y la era de la sobrecarga de información, buscamos oportunidades de comunicación personal, directa y en igualdad de condiciones. Tenemos que darnos cuenta de que la cultura y la educación son vitales para el desarrollo humano. La educación artística y la creación de arte enriquecen el sistema educativo.

Palabras clave: educación, habilidades, creatividad, educación inclusiva, habilidad del siglo XXI, niños con necesidades especiales, discapacidades

REFERENCIAS

Akçamete G., Büyükkarakaya H.S., Bayraklı H., Yıldırım E.S. (1994). *Reflections of Education Policies: General and Special Education*. UNESCO
Baker, E.T., Wang, M.C., Walberg H. J. (1995), *The Effects of Inclusion on Learning*, Journal ERIC, ISSN-0013-1784, <https://eric.ed.gov/?id=EJ496165>

Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., and Rumble, M. (2010). *Defining 21st century skills*. White Paper commissioned for the Assessment and Teaching of 21st Century Skills Project(ATC21S).Melbourne,Australia
<https://www.intel.com.tr/content/dam/www/public/emea/tr/tr/pdf/education/tools-and-resources/century21-skills-report.pdf>

- Brookhart, S. M. (2010). Assess higher-order thinking skills in your classroom. Alexandria, ISBN: 978-1-4166-1048-9. <https://www.ascd.org/books/how-to-assess-higher-order-thinking-skills-in-your-classroom?chapter=general-principles-for-assessing-higher-order-thinking>
- Bulbul Huner S. (2021), *Sokratik Sorgulamanın Başarı ve Tutuma Etkisi ile Üretilen Düşüncelerin Entelektüel Ölçünlere Uygunluğu* [eng. *Obtain Conformity of Thoughts with the Success and Attitude Effect of Socratic Inquiry method*], Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences Year: 2018, Volume: 51, Issue: 1, 183-201. DOI:10.30964/auebfd
- Çolakoğlu, Z. R. (2013). *Establishing the validity of a leadership based situational judgment test*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- DiCerbo, K. (2014). *Assessment and teaching of 21st century skills*. Assessment in Education: Principles, Policy and Practice, 21(4), 502-505. doi: 10.1080/0969594X.2014.931836
- EBPO (2020). *Back to the future of education: Four OECD scenarios for schooling*. Centre for Educational Research and Innovation. <https://doi.org/10.1787/178ef527-en>
- Eriş, A. (2013). *Situational judgment tests in assessing specific personality characteristics*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Eryılmaz, S. ve Uluyol, Ç. (2015). *FATİH project evaluation in the light of 21st century skills*. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35(2), 209-229.
- Facione, P. A., Sánchez, C. A., Facione, N. C. and Gainen, J. (1995). *The Disposition toward critical thinking*. Journal of General Education, 44(1), 1
- Filibeli T.E. (2016), *A new discourse, dialogue and democracy against discrimination*, Asulis, Istanbul. <https://hrantdink.org/attachments/article/195/ASULIS-A-New-Discourse-Dialogue-and-Democracy-Against-Discrimination.pdf>
- Göksün, D. O. ve Kurt, A. A. (2017). *The relationship between prospective teachers' use of 21st century learner skills and use of 21st century teacher skills*. Eğitim ve Bilim, 42(190), 107-130.
- Goregenli M. (2006). *From Special Education to Inclusive Education: an Analysis of Indian Policy*. Achieving Equality in Education: New Challenges and Strategies for Change. Kuala Lumpur, Malaysia http://www.icevi.org/publications/inclusive_educational.html
- Haladyna, T. M. (1997). *Writing test items to evaluate higher order thinking*. USA: Allyn and Bacon. 21st Century Skills and Tools and Approaches Used to Measure These Skills.
- Farkas L., Gergely D. (2020), *Racial discrimination in Education and EU equality law*. European Commission, Justice and Consumers, European Network of legal experts in gender equality and non-discrimination. https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/racial_discrimination_in_education_and_eu_equality_law_web.pdf
- Genys S., Kajenaite G., Stakela L. (n.d.), (2020) *Ugdymas XXI amžiui: 4K modelis švietimo kontekste*, [Eng. *Education for the 21st Century: The 4K Model in the Context of Education*]. Kurk Lietuvai project, Ministry of Education, Science and Sport. <http://kurk.lt/wp-content/uploads/2020/11/Ugdymas-XXI-amziui-4k-modelis-%C5%A1vietimo-kontekste.pdf>
- Kylonen, P. C. (2012). *Measurement of 21st century skills within the common core state standards*. Paper presented at the "Invitational Research Symposium on Technology Enhanced Assessments", held on May, 7th-8th 2012.
- Luke, T., Grosche, M. (2018). *What do I think about inclusive education? It depends on who is asking. Experimental evidence for a social desirability bias in attitudes towards inclusion*. International Journal of Inclusive Education 22:1, 38-53. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1348548>
- Messiou, K. (2016). *Research in the Field of Inclusive Education: Time for a Rethink?* International Journal of Inclusive Education, 21:2, 146-159. DOI: 10.1080/13603116.2016.1223184

Laužikaitė M., Pautienius A., Užpelkis M., Vaicekauskienė V. (2010), Kūrybiškumo ugdymo projekto galimybių studija. [Eng. Feasibility study of creativity education project]. Ugdymo Pletotes Centras, Vilnius. http://www.kurybinespartnerystes.lt/admin/spaw2/uploads/files/Kurybiskumo%20projektas_galimybiu%20studija.pdf

Sanjeev.K. (2006). *Inclusive Education: A Hope for Children with Special Needs*. Patna training college, Patna University. <http://www.bihartimes.in/articles/sanjeev/inclusiveeducation.html>

Save the Children (2014). *Save the Children stands for Inclusive Education*. <https://www.savethechildren.org/content/dam/global/reports/education-and-child-protection/incl-ed-pos-ppr.pdf>

Shah, R., Das, A. K., Desai, I. P. and Tiwari, A. (2014). *Teachers' concerns about inclusive education in Ahmedabad, India*. Journal of Research in Special Educational Needs. Doi:10.1111/ 1471-3802.12054

Taş, U. E., Arıcı, Ö., Özarkan, H. B. ve Özgürlük, B. (2016). *PISA 2015 national report*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. http://pisa.meb.gov.tr/wpcontent/uploads/2016/12/PISA2015_Ulusal_Rapor1.pdf

The European Commission (2018), *Europos sąjungos Tarybos rekomendacija dėl bendrųjų mokymosi visą gyvenimą gebėjimų*. [eng. *Recommendation of the Council of the European Union on key competences for lifelong learning*.] [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)

UNESCO (1994). *Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Adopted by "the World Conference on special needs education: access and quality". Salamanca, Spain. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

World Education Forum (2000), The Dakar Framework for Action. Education for all: meeting our Collective commitments. UNESCO. Dakar, Senegal <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/1681Dakar%20Framework%20for%20Action.pdf>

UNESCO (2020) (s.n.), Inclusion in Education. Available at: <https://en.unesco.org/themes/inclusion-in-education>

UNESCO (2020), *Global Education Monitoring Report 2020, Inclusion and Education: all means all*. ISBN:978-92-3-100388-2 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

UNICEF (2007). Promoting the Rights of Children with Disabilities. Innocenti Research Centre, Innocenti Digest No.13 <http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/digest13-disability.pdf>

4.FUNDAMENTOS PARA UNA EDUCACIÓN ARTÍSTICA INCLUSIVA

Autores:

Teresa Maria Sgaramella (teresamaria.sgaramella@unipd.it), UNIPD

Lea Ferrari (lea.ferrari@unipd.it), UNIPD

Aušra Lavickienė (ausra.lavickiene@gruso.lt), KJGAG

Monika Matonyte (matonyte.monika@gmail.com), KJGAG

1 INTRODUCCIÓN

Este capítulo propone los fundamentos de una educación artística inclusiva. Los principios a los que nos referiremos provienen de diversas disciplinas. El primero, el Desarrollo Positivo Adolescente (DPA), caracteriza la psicología del desarrollo y la atención al desarrollo positivo, es decir, a todos los recursos y actitudes con los que los profesionales, los educadores pero también los padres pueden contar para apoyar el bienestar y la construcción del futuro. La segunda proviene de la psicología de la educación y del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y se refiere a los principios y estrategias que debemos adoptar para apoyar el aprendizaje y la participación de todos. La tercera, como muestran los autores, Lavickienė y Matonyte, se refiere a las experiencias innovadoras que pueden apoyar las experiencias completas, la comunicación a través de las artes. Aunque tiene sus raíces en la terapia, proporciona principios y estrategias que pueden traducirse y ser útiles en contextos educativos y con fines inclusivos.

2 DESARROLLO POSITIVO ADOLESCENTE

Aunque el término "DPA" se ha utilizado de diferentes formas y contextos, existen algunas similitudes entre varios modelos. Tradicionalmente, los enfoques del desarrollo y la investigación relacionada se han centrado durante años en los problemas que los niños y los jóvenes pueden encontrar mientras crecen, como las dificultades de aprendizaje, los comportamientos antisociales o los trastornos afectivos. El interés por los recursos y puntos fuertes positivos es más reciente. Conocida como Desarrollo Positivo Adolescente (DPA), esta perspectiva introduce una visión más afirmativa y bienvenida de los jóvenes (Damon, 2004) y de su desarrollo. Así, aunque reconoce la existencia de adversidades y retos en el desarrollo que pueden afectar a éste de diversas maneras, se resiste a concebir el proceso de desarrollo principalmente como un esfuerzo por superar los déficits y los riesgos.

El DPA es un enfoque basado en los puntos fuertes, en el que los jóvenes se desarrollan identificando y perfeccionando sus habilidades, competencias e intereses de manera que les ayude a alcanzar su pleno potencial. El DPA también hace hincapié en que los propios jóvenes desempeñan un papel activo en su desarrollo. Desde la perspectiva del DPA, un estándar de salud no es meramente "libre de problemas" ni meramente competente, sino que hace hincapié en la medida en que un joven experimenta un desarrollo óptimo.

Se han desarrollado varios modelos y enfoques de DPA. Aquí, se describe el modelo de las 5Cs y 6Cs de Lerner.

2.1 Los elementos fundamentales del modelo de Lerner

Basándose en la perspectiva ecológica, Lerner y sus colegas propusieron las 5Cs como cinco indicadores importantes de DPA, que significaban competencia, confianza, conexión, carácter y cuidado/compasión.

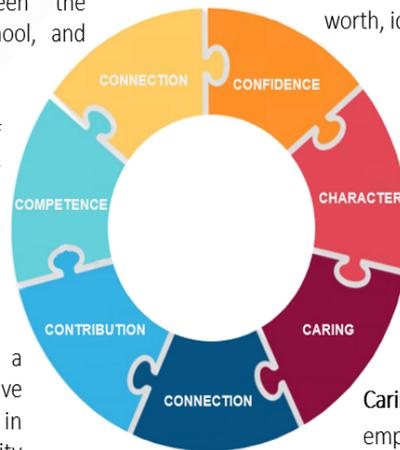
La competencia incluye las competencias cognitivas, sociales, académicas y profesionales. La segunda C (confianza) se refiere a la visión del individuo sobre su valor positivo global y sus capacidades. La tercera C (conexión) denota las relaciones positivas del individuo con otras personas y organizaciones, como los intercambios entre el individuo y el entorno social. La cuarta C (carácter) representa las normas de valor internas para los comportamientos correctos y el respeto de las normas sociales y culturales. La quinta C (cuidado/compasión) se refiere a la capacidad de simpatizar y empatizar con los demás. Además, según Lerner y sus colegas, estas cinco C ayudarían a conformar la sexta C, la contribución, es decir, la participación activa, el desarrollo y el uso de las habilidades de liderazgo. La figura 1 describe los componentes con más detalle.

Connection: positive bonds with people and institutions that are reflected in bidirectional and mutual exchanges between the individual and peers, family, school, and community, a sense of belonging.

Competence: the positive view of one's skills and abilities in domain-specific areas including social, academic, cognitive, and vocational and in the ability to effectively use them.

Contribution, is attained when a person has more fully realized the five C's and refers to active participation in family, school and community activities and issues, develop and use leadership skills

Confidence: an internal sense of overall positive self-worth and self-efficacy, overall positive self-worth, identity, and sense of the future.



Character, the recognition and respect for societal and cultural rules, having standards for correct behaviours, a sense of right and wrong (morality), a sense of responsibility for one's actions, personal values and principles, spirituality, and integrity.

Caring and Compassion, the sense of sympathy and empathy for others, tolerance, and acceptance- (Caring and character) represent general socio-emotional functioning (Geldhof et al., 2014).

Figura 1. Componentes del modelo de Lerner

A pesar de que las definiciones operativas de los constructos clave del DPA varían (Lerner et al., 2009), comparten un enfoque común en la construcción de competencias personales, habilidades sociales y actitudes positivas de los jóvenes (es decir, el desarrollo de activos) a través del aumento de las relaciones positivas, los apoyos sociales y las oportunidades que fortalecen los activos y ayudan a los jóvenes a florecer dentro de sus entornos.

Según la perspectiva del DPA, cuando existe una alineación entre los puntos fuertes individuales y los activos ecológicos que promueven un desarrollo saludable, las Cinco C evolucionan positivamente a lo largo del desarrollo del individuo. Además, cuando estas 5C se expresan en sinergia, es más probable que los individuos desarrollen trayectorias fructíferas para contribuir al crecimiento de la familia, la comunidad y la sociedad civil.

2.2 La DPA y la adolescencia

Los estudios sobre DPA realizados por Lerner, Phelps y sus colegas mostraron que los preadolescentes que mostraban niveles elevados de DPA a lo largo del tiempo también mostraban conductas de externalización e internalización pobres; los que mostraban una disminución de los niveles de DPA eran más propensos a manifestar conductas más negativas (Lerner et al., 2005; Phelps et al., 2007, 2009).

Además, los datos longitudinales han mostrado que aquellos que aumentaron sus niveles de DPA eran más propensos a manifestar conductas de internalización inicialmente altas que disminuían con el tiempo y

mantenían un nivel de conducta externalizante bajo. Además, el trabajo de Schmid y sus colegas (2011) sugiere que las actitudes hacia el futuro son importantes en el desarrollo de resultados positivos. Un futuro esperanzador, por ejemplo, parece ser un fuerte predictor de puntuaciones más altas en DPA y de pertenencia a trayectorias más favorables.

Estos resultados sugieren que la promoción de la DPA requiere centrarse en potenciar los puntos fuertes de los jóvenes, estableciendo contextos atractivos y de apoyo, y proporcionando oportunidades para las interacciones bidireccionales, positivas, persona-contexto (Lerner, Phelps, Forman, & Bowers, 2009; Snyder & Flay, 2012). Las intervenciones de DPA tienen éxito en la mejora del autocontrol de los jóvenes, las habilidades interpersonales, la resolución de problemas, la calidad de sus relaciones con compañeros y adultos, el compromiso con la escolarización y el rendimiento académico (Catalano et al., 2002). Se subraya entonces el alto potencial de inclusión y participación.

3 DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA)

Basándose en los avances de la neurociencia y en los nuevos conocimientos sobre la naturaleza de las diferencias de aprendizaje, el diseño universal para el aprendizaje (DUA) es un enfoque para el diseño de planes de estudio -incluidos los objetivos, métodos, materiales y evaluaciones de la enseñanza- que son lo suficientemente flexibles desde el principio para adaptarse a las diferencias de los alumnos (Meyer y Rose, 1998, 2000, 2005; Rose y Meyer, 2002). Según Rose y Meyer (2002), el DUA se basa en la premisa de que "las barreras al aprendizaje se producen en la interacción con el currículo, no son inherentes únicamente a la capacidad del alumno". Por lo tanto, cuando la educación falla, el currículo, y no el alumno, debe asumir la responsabilidad de la adaptación" (p. 20).

Del mismo modo, cuando un plan de estudios se diseña de forma universal para permitir que el amplio abanico de alumnos acceda al plan de estudios y progrese en él: todo el alumnado -incluido el que no tiene necesidades especiales en sí- se beneficiará de tener entornos de aprendizaje más flexibles. El DUA es un medio para identificar y eliminar las barreras en el currículo mientras se construyen andamios, apoyos y alternativas que satisfagan las necesidades de aprendizaje de una amplia gama de estudiantes. En concreto, un plan de estudios DUA se caracteriza por ofrecer 1. representaciones múltiples o flexibles de la información y los conceptos (el "qué" del aprendizaje), 2. opciones múltiples o flexibles de expresión y ejecución (el "cómo" del aprendizaje), y 3. formas múltiples o flexibles de involucrar a los alumnos en el plan de estudios (el "por qué" del aprendizaje; Rose y Meyer, 2002)

3.1 Planificación para todos los alumnos: Conectando el DUA con la planificación curricular.

La planificación de un plan de estudios que apoye a todos los alumnos es un reto dada la diversidad de las aulas de secundaria y el mandato de que todos los alumnos progresen adecuadamente en el plan de estudios de educación general. En respuesta a este desafío, el Centro de Tecnología Especial Aplicada (CAST; 2004) desarrolló la planificación para todos los alumnos (PTA), un proceso para desarrollar planes de estudio que aborda la diversidad de las aulas actuales. Aunque el proceso PTA puede aplicarse a diversas áreas de contenido, en este artículo nos centramos en la aplicación de estos métodos para apoyar el desarrollo del vocabulario y la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria.

En el trabajo del CAST con profesores de secundaria, descubrimos que el uso del proceso PTA para diseñar un plan de estudios guiado por los principios del DUA y basado en prácticas de comprensión lectora basadas en la investigación, es eficaz para reducir las barreras de aprendizaje y aprovechar los puntos fuertes de todos los alumnos. El proceso PTA (véase la figura 1) ofrece a los profesores unos pasos prácticos que pueden utilizarse para planificar planes de estudios que mejoren los resultados de aprendizaje de todo el alumnado. Antes de que comience el proceso real de PTA, se identifica un equipo de PTA; los equipos deben incluir profesores de educación ordinaria y especial y otros especialistas que se centran en la base de la instrucción: el plan de estudios. Un miembro del equipo es designado facilitador del equipo y se encarga de establecer reuniones programadas con regularidad, de comprobar que los demás responden a las preguntas, de apoyar el proceso de PTA y de establecer el orden del día. A lo largo del proceso de PTA, cada miembro del equipo

recurre a sus conocimientos y experiencias educativas para diseñar un plan de estudios que garantice que todos los alumnos adquieran conocimientos, habilidades y entusiasmo por el aprendizaje. La colaboración es un ingrediente clave entre los miembros del equipo, ya que todos se centran en el desarrollo de un plan de estudios flexible que apoye la consecución de los objetivos identificados por parte de todos los alumnos. Una vez identificado el equipo PTA y seleccionado un facilitador, el equipo comienza formalmente el proceso PTA de cuatro pasos que se basa en los principios y conceptos del DUA (2000; Rose & Meyer, Meyer & Rose, 2002), en las estrategias de desarrollo profesional probadas (Darling-Hammond, 1999; Guskey, 2002) y en las prácticas docentes eficaces. El equipo dispone de recursos y plantillas en línea para apoyar el proceso de PTA; sin embargo, una vez que el equipo se haya familiarizado con el proceso de cuatro pasos, puede que no sea necesario utilizar estos recursos.

Paso 1: Establecer objetivos

La primera responsabilidad del equipo PTA es establecer objetivos que supongan un reto adecuado para todo el alumnado. Aunque parezca obvio, el equipo debe comprender qué es lo que quiere que aprendan todos los alumnos y los aspectos de los objetivos que deben tener un coste para todo el alumnado. Es esencial que los medios para lograr el objetivo sean independientes del propio objetivo. Al establecer los objetivos, el equipo (a) establece un contexto, proporcionando información de fondo sobre el contenido y el tema de la lección o unidad, o (b) alinea los objetivos con el contenido local y los estándares estatales para garantizar que todo el alumnado tenga acceso a un currículo de alta calidad. El *UDL Goal Setter* es un recurso en línea que proporciona un tutorial y una herramienta de inicio para ayudar a los educadores a diseñar objetivos claros (CAST, 2007a).

Paso 2: Analizar el estado actual del plan de estudios y del aula

El equipo de PTA recopila información de referencia sobre los métodos de instrucción, las evaluaciones y los materiales que se utilizan actualmente, así como una comprensión de la naturaleza diversa de los estudiantes en el aula específica. Es importante que el equipo no se centre en los perfiles individuales de los alumnos a la hora de diseñar las lecciones, sino que comprenda que cada aula de alumnos es diversa. Además, esta información de referencia es necesaria para identificar las barreras existentes en el plan de estudios que impiden el acceso, la participación y el progreso de todos los alumnos. La identificación de las barreras curriculares es un elemento fundamental del proceso PTA, ya que la función del equipo es reducir y, si es posible, eliminar las barreras en el currículo para garantizar que todos los alumnos tengan la oportunidad de tener éxito en el currículo de educación general.

Para analizar la situación actual, el equipo (a) identifica los métodos, la evaluación y los materiales que se utilizan actualmente para alcanzar los objetivos, utilizando la Plantilla de Análisis de Lecciones (CAST, 2007b); (b) desarrolla y perfecciona el perfil de la clase en función de la diversidad en el aula, utilizando el Creador de Perfiles de Clase DUA (CAST, 2007c); y (c) identifica las barreras existentes en el currículo que impiden el acceso, la participación y el progreso, utilizando el Formulario de Barreras Curriculares con Evaluación (CAST, 2007d).

Paso 3: Aplicar el DUA al desarrollo de la lección o unidad

El equipo de PTA, equipado con objetivos curriculares claramente definidos y con un conocimiento de los métodos, evaluaciones y materiales utilizados actualmente, del perfil de la clase y de los posibles obstáculos en el currículo, aplica los tres principios básicos del DUA al desarrollo de la lección o unidad. En esta etapa del proceso PTA, el equipo (a) identifica los métodos, la evaluación y los materiales que se alinean con los principios DUA y los objetivos de la lección, aborda la diversidad de la clase y elimina las posibles barreras utilizando el Buscador de Soluciones DUA como guía (CAST, 2007e); (b) redacta un plan de lección o unidad DUA utilizando el Formulario de Planificación de Lección DUA (CAST, 2007f); y (c) recopila y organiza los materiales que apoyan la lección DUA como preparación para enseñar la lección. Paso 4: Enseñar la lección o unidad UDL Para completar el proceso PTA, la lección o unidad DUA se enseña a la clase. Se recomienda que la lección sea impartida por un equipo de profesores de educación ordinaria y especial. La lección de DUA se planifica para minimizar las barreras del plan de estudios, para que cada estudiante pueda aprender, para que se basen en prácticas de enseñanza efectivas y para que se apliquen los retos apropiados para cada alumno. De esta manera, la lección involucrará a más estudiantes y ayudará a cada uno a progresar. Si la lección fue exitosa para todo el alumnado, el equipo comienza el proceso de PTA en una lección diferente. Si la lección necesita ser revisada, el equipo vuelve al proceso PTA y procede a perfeccionar la lección para reducir las barreras y hacerla accesible a todos los alumnos. Es importante tener en cuenta que ninguna lección sirve para todos los alumnos y que lo "universal" en el DUA no significa que una talla única sirva para todos.

3.2 Los métodos fundamentales

3.2.1 El PORQUÉ del Aprendizaje: Proporcionar Múltiples Medios de Compromiso

Dado que los alumnos difieren notablemente en las formas en que pueden comprometerse o motivarse para aprender, es necesario ofrecer múltiples opciones de compromiso; algunos alumnos pueden sentirse atraídos por la novedad, mientras que otros pueden preferir una rutina y una estructura predecibles. Asegurar múltiples medios de compromiso activará neurológicamente las redes afectivas que pueden mejorar el resultado de la experiencia de aprendizaje.

3.2.2 El QUÉ del Aprendizaje: Proporcionar Múltiples Medios de Representación

Los alumnos pueden divergir en la forma de percibir y comprender la información que se les presenta; algunos alumnos pueden tener discapacidades o preferencias sensoriales (por ejemplo, ceguera o sordera), otros pueden presentar problemas de aprendizaje (por ejemplo, dislexia), diferencias lingüísticas o culturales. Ningún tipo de representación es óptimo para un determinado tipo de contenido y no existe un medio de representación ideal que se adapte a todos los alumnos o a todos los tipos de aprendizaje. Es esencial ofrecer opciones para la representación de contenidos, ya que esto activará neurológicamente las redes de reconocimiento que harán avanzar la experiencia de aprendizaje.

3.2.3 El CÓMO del Aprendizaje: Proporcionar Múltiples Medios de Expresión y Acción

Lo más probable es que los distintos alumnos del aula difieran en las formas en que pueden navegar por un entorno de aprendizaje y experimentar y expresar lo que saben. Por ejemplo, algunos individuos pueden tener dificultades para expresarse hablando (por ejemplo, alguien con un problema motriz del habla), mientras que otros pueden tener dificultades con la expresión escrita (por ejemplo, una persona con un trastorno del lenguaje). No existe un medio de expresión que sea óptimo para todos los alumnos. Proporcionar diversas opciones de acción y expresión es esencial y activará las redes estratégicas neurológicas con un impacto positivo en el aprendizaje.

3.3 Los principios en la práctica

Para especificar los tres principios principales, el CAST (2018a) publicó la versión 2.2 de *las directrices de diseño universal para el aprendizaje*. El esquema que se presenta a continuación, proporciona una representación visual de las directrices, y explora cada tema con detalles adicionales.

Compromiso: Los alumnos difieren en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por ejemplo, las personas con discapacidades sensoriales (por ejemplo, ceguera o sordera), discapacidades de aprendizaje (por ejemplo, dislexia), diferencias lingüísticas o culturales, etc., pueden requerir diferentes formas de abordar el contenido. Otros pueden simplemente captar la información más rápidamente o de forma más eficiente a través de medios visuales o auditivos en lugar de un texto impreso. El aprendizaje, y la transferencia del mismo, también se producen cuando se utilizan múltiples representaciones, ya que permiten a los alumnos establecer conexiones tanto dentro de los conceptos como entre ellos. En resumen, **no hay un medio de representación que sea óptimo para todos los alumnos;** es esencial ofrecer opciones de representación.

Representación: El afecto representa un elemento crucial para el aprendizaje, **y los alumnos difieren notablemente en las formas en que pueden estar comprometidos o motivados para aprender.** Existen diversas fuentes que pueden influir en la variación individual del afecto, como la neurología, la cultura, la relevancia personal, la subjetividad y los conocimientos previos, además de otros factores. Algunos alumnos se sienten muy comprometidos con la espontaneidad y la novedad, mientras que otros se desentienden, incluso se asustan, de esos aspectos y prefieren la rutina estricta. A algunos alumnos les gusta trabajar solos, mientras que otros prefieren trabajar con sus compañeros. En realidad, **no hay un medio de participación**

que sea óptimo para todos los alumnos en todos los contextos; es esencial ofrecer múltiples opciones de participación.

Acción y expresión: **Los alumnos difieren en la forma en que pueden desenvolverse en un entorno de aprendizaje y expresar lo que saben.** Por ejemplo, las personas con problemas importantes de movimiento (por ejemplo, parálisis cerebral), las que tienen dificultades con la capacidad estratégica y organizativa (trastornos de la función ejecutiva), las que tienen barreras lingüísticas, etc., abordan las tareas de aprendizaje de forma muy diferente. Algunos pueden expresarse bien en un texto escrito pero no en el habla, y viceversa. También hay que reconocer que la acción y la expresión requieren mucha estrategia, práctica y organización, y ésta es otra área en la que los alumnos pueden diferir. En realidad, **no existe un medio de acción y expresión que sea óptimo para todos los alumnos;** es esencial ofrecer opciones de acción y expresión.

Las Directrices del DUA han ayudado a los educadores de todo el mundo a diseñar experiencias y entornos educativos inclusivos".

3.4 Replantear las Directrices del UDL.

Introducir el UDL en las aulas y en la práctica educativa puede parecer una tarea difícil, y lo es, si un aula está guiada por objetivos vagamente definidos y equipada sólo con métodos de instrucción convencionales, materiales tradicionales (por ejemplo, libros de texto y lápices) y opciones inflexibles para demostrar el conocimiento y la comprensión (por ejemplo, respuestas escritas, ya sea de ensayo o de opción múltiple). Por ello, el marco del UDL aborda todo el currículo -objetivos, materiales, métodos y evaluaciones- para hacerlo más accesible no sólo física sino también intelectual y emocionalmente (Hitchcock, Meyer, Rose y Jackson, 2002; Jackson y Harper, 2005). Así pues, en su aplicación concreta, el UDL exige

- 1. Definir objetivos que supongan retos adecuados para todo el alumnado, asegurando que los medios no formen parte del objetivo.*
- 2. Utilizar métodos que sean lo suficientemente flexibles y diversos para apoyar y desafiar a todos los alumnos.*
- 3. Utilizar materiales que sean flexibles y variados y que aprovechen los medios digitales, como el texto digitalizado, el software multimedia, las grabadoras de vídeo, las grabadoras e Internet.*
- 4. Utilizar técnicas de evaluación que sean lo suficientemente flexibles como para proporcionar información continua y precisa para informar sobre la instrucción y determinar la comprensión y el conocimiento de los alumnos (Rose y Meyer, 2002).*

Al tratarse de un marco relativamente nuevo, la bibliografía sobre el UDL sigue evolucionando. Los estudios empíricos se han centrado principalmente en las aplicaciones de la alfabetización (Dalton, Pisha, Eagleton, Coyne y Deysher, 2002; Proctor, Dalton y Grisham, en prensa). Dichos estudios han demostrado resultados positivos para los lectores con dificultades que utilizan un enfoque de UDL. Además, los principios y las prácticas del UDL se basan en una serie de enfoques educativos probados por la investigación con los que los profesores pueden estar ya familiarizados. Se basa en aspectos de la instrucción diferenciada (Tomlinson, 1999), que los profesores utilizan para individualizar los criterios de éxito de los alumnos, los métodos de enseñanza y los medios de expresión de los alumnos, al tiempo que supervisan su progreso. La figura 3 resume los elementos propuestos en el modelo.

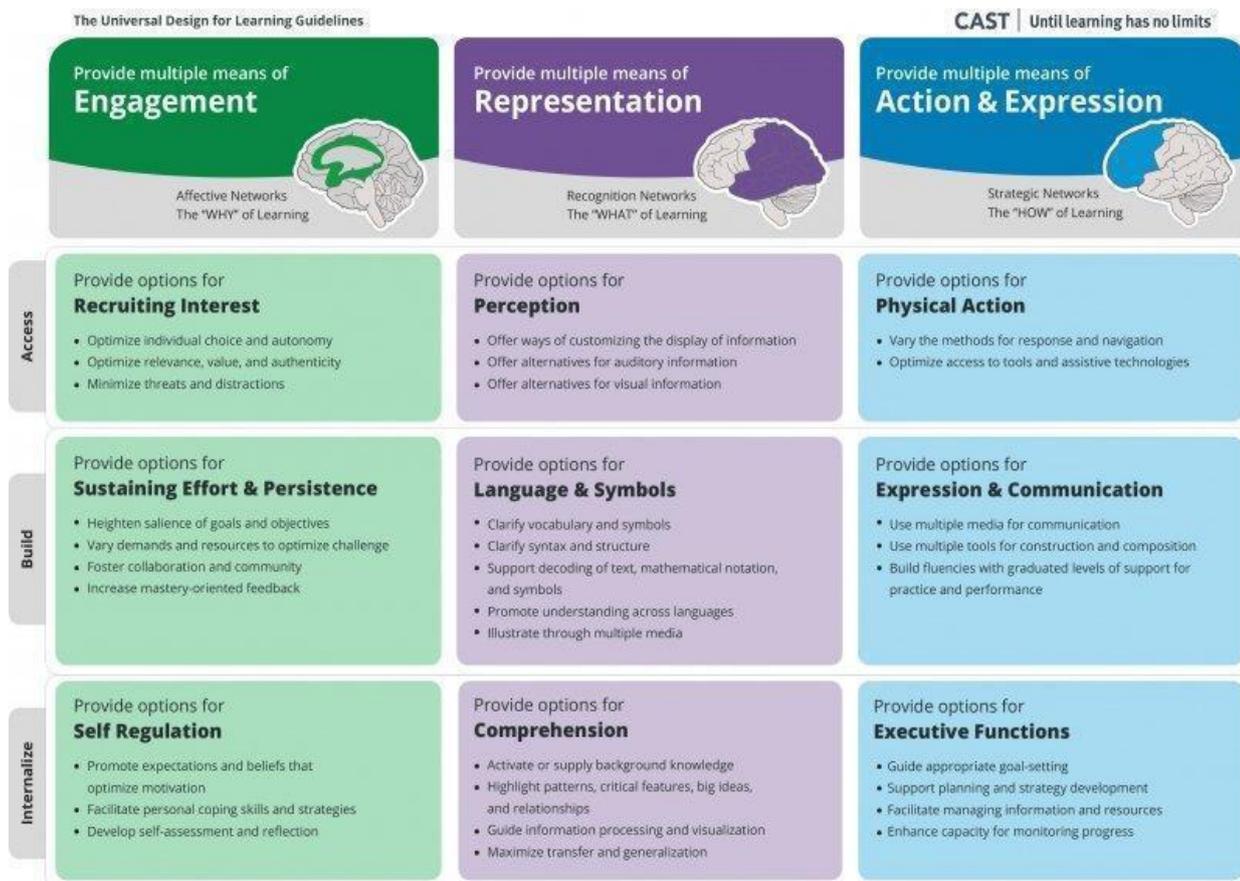


Figura 2
CAST

(2018a). Directrices del diseño universal para el aprendizaje, versión 2.2. Wakefield, MA

El DUA hace hincapié en el profesorado como entrenador o guía (O'Donnell, 1998), en el aprendizaje como proceso (Graves, Cooke y Laberge, 1983) y en el aprendizaje cooperativo (Johnson y Johnson, 1986; Wood, Algozzine y Avett, 1993).

Se supone que los principios del DUA se utilizan de esta forma flexible y dinámica, apoyando a cada alumno con las estrategias adecuadas para que encuentre su camino y cocree su aprendizaje. Sin embargo, el uso del enfoque del DUA no significa que las adaptaciones individuales y la diferenciación pedagógica dejen de ser necesarias o aceptables para responder mejor a las múltiples necesidades de los diversos alumnos; como se analizará más adelante en el capítulo, las directrices del DUA son una forma flexible de aplicar los principios que conducirán a una experiencia de aprendizaje más universal. En estos enfoques, los profesores apoyan el aprendizaje en lugar de impartir conocimientos, y los alumnos construyen conocimientos en lugar de recibirlos pasivamente.

El DUA representa un cambio en la forma en que los educadores consideran las diferencias de los alumnos. Hace hincapié en la necesidad de un plan de estudios que pueda adaptarse a las necesidades de los alumnos, en lugar de exigirles que se adapten a un plan de estudios inflexible (Meyer y Rose, 2005).

3.5 El DUA en el contexto de la escuela secundaria: Lista de comprobación de la planificación para todos los alumnos

Recientemente se ha propuesto una interesante herramienta cualitativa que puede ser útil para el proyecto InCrea+ a la hora de comprobar el uso de los principios del DUA en el desarrollo de las actividades. La lista de comprobación incluye elementos como los siguientes

- ¿Ha identificado objetivos claros que separen los medios del objetivo?
- ¿Ha eliminado las barreras de los métodos, los materiales y las evaluaciones?

¿Planificó o diseñó su lección pensando en múltiples medios para representar los conceptos y las nuevas ideas?

¿Planificó o diseñó su lección pensando en múltiples formas de expresar y apoyar la comprensión de los alumnos?

¿Planificó o diseñó su lección pensando en múltiples formas de hacer participar a sus alumnos?

Al incorporar los tres principios del DUA en la planificación del plan de estudios, los profesores aumentan su capacidad de personalizar sus planes de estudio (objetivos, métodos, materiales y evaluación) para satisfacer las necesidades de los diversos alumnos de sus clases. Del mismo modo, para apoyar la comprensión de los contenidos por parte de los alumnos, se recomienda que los profesores enseñen y apliquen explícitamente estrategias de comprensión eficaces en el contexto de la enseñanza de los contenidos y que los métodos de instrucción se guíen por los principios del DUA.

4 ARTE-TERAPIA EDUCATIVA

Reorientar el objetivo principal de la educación hacia el desarrollo de la personalidad del niño significa cambiar la naturaleza de la educación: la educación tiene que pasar de ser una educación individual a ser un desarrollo cultural, la imagen del mundo y la formación de los seres humanos en él (Cahn, 2009). En particular, la cultura es un determinado vínculo que relaciona los rasgos sociales y genéticos de la personalidad y hace que una persona sea miembro de una sociedad civilizada. Por lo tanto, la educación se entiende como un fenómeno cultural que es el proceso definido como un camino hacia uno mismo y una persona percibe su propósito de vida.

El arte, como la más antigua autoexpresión creativa, emocional, de sentimientos y nociones del ser humano, significa revelar la realidad interior y exterior del ser humano, concebible e inconcebible. En este sentido, el arte se convierte en un espacio muy apreciado para implementar los objetivos de la psicoterapia. Aunque los objetivos terapéuticos no son extraños, existen muchos ejemplos en los que la arteterapia se aplica más como ayuda de armonización psíquica o como solución de conflictos sociales en la educación humana o con otros fines (Dapkute, 2003, p.8).

4.2 Definiciones de arteterapia

La arteterapia permite crear un contacto más seguro, ayuda a superar los límites defensivos y a corregir los mecanismos de resistencia. El medio de la arteterapia se convierte en uno de los instrumentos de la terapia que permite expresarse a sí mismo y a sus experiencias, comunicarlas y escuchar a los demás no sólo directamente sino también indirectamente en forma de metáfora artística y simbólica. La terapia artística se basa en la comprensión de que nuestras obras creativas pueden ayudarnos a entender quiénes somos, a expresar nuestros pensamientos y emociones que son imposibles de expresar con palabras. No sólo nos proporciona un gran placer y satisfacción estética, sino que también estimula el autoconocimiento, nos educa como personalidades, desarrolla la sensibilidad y, lo que es más importante, cura nuestro cuerpo y nuestra alma.

Según los tipos de expresión artística existen diferentes ramas (o familias) de arteterapia:

- Arteterapia (psicoterapia que utiliza el arte visual y plástico).
- Dramaterapia (psicoterapia que utiliza el teatro y los juegos de rol).
- Musicoterapia (psicoterapia con música).
- Danzaterapia (psicoterapia que utiliza la danza y el movimiento).
- Biblioterapia (psicoterapia con poesía).
- Terapia de cuentos (psicoterapia con cuentos).
- La ludoterapia (psicoterapia que utiliza diversas formas de juego).
- Terapia de movimiento (o corporal).

El término "arteterapia" fue utilizado por primera vez por Adrian Hill e Irene Champernowne hacia 1940 en Inglaterra. El artista y la psicoterapeuta tuvieron la oportunidad de experimentar de primera mano los

beneficios de las artes en su bienestar y acuñaron una expresión que se sigue utilizando y estudiando en la actualidad.

La experiencia de la arteterapia fue muy bien señalada por el pionero del psicoanálisis Sigmund Freud, aunque nunca utilizó este tipo de terapia en su trabajo práctico. En efecto, Freud afirmaba que las mentes y emociones profundas e inconscientes no suelen expresarse con palabras, sino con imágenes y símbolos. Jung fue la primera persona que practicó la arteterapia, pero sólo en los años 80 del siglo XX en Gran Bretaña y Estados Unidos se formó la profesión de arteterapeuta. Hoy en día los arteterapeutas se preparan en muchas universidades de todo el mundo.

La expresión artística se reconoce como obligatoria para las personas necesitadas con discapacidad intelectual que es la condición de crecimiento y desarrollo, forma básica de pensamiento así como núcleo duro de la educación de la creatividad y la compensación de la función desordenada. La sofisticación del arte (aunque sea mínima) como parte de una educación completa ayudaría a un estudiante a integrarse con más éxito en la sociedad (Tamuliene, 2002; Ambrukaitis y Stiliene, 2002, p.129). El arte aparece como el discurso más universal cuando las personas se entienden emocionalmente, mientras que la creación artística estimula la autoexpresión de una persona no sólo para educar la personalidad, sino que también ayuda a integrarse y adaptarse en la sociedad, desarrolla las habilidades de intercomunicación y enriquece la vida de una persona con valores morales. Además, si la discapacidad de una persona es cognitiva, entonces su poder - las emociones, no sólo no tienen vergüenza sino que son especialmente brillantes y evidentes (Papeckyte 1998, p.38). Sólo la interacción y la comunicación de las personas revelan el verdadero significado social del arte. La colaboración con personas discapacitadas con talento y ayuda puede crear resultados únicos, inesperadamente cualitativos, no ordinarios e impenables (Sinkuniene, 2003, p.7).

El proceso del arte es un proceso creativo. Es una habilidad interior; todo el mundo puede pintar y utilizar el enfoque visual para expresarse. El proceso puede aplicarse para tratar o ayudar a otras personas. La persona se implica en él física y activamente (Dapkute, 2003, p.7). El proceso creativo puede despertar una necesidad natural de la persona: la ambición constante de actualizarse y expresarse como persona única, que interactúa con el entorno, que cambia y se regenera (Grigaliunaite-Plerpiene, 2012, p.128).

4.3 Arteterapia y educación

La definición de arteterapia de Lebedeva -el uso de la actividad artística y la creatividad en el trabajo con personas con problemas de salud- ha dado lugar a la llamada arteterapia social, y a la otra, la arteterapia médica o psicoterapéutica. También añade que hoy en día se utilizan ampliamente diversas formas de arteterapia en la psicoterapia infantil y en la educación especial (de recuperación). La arteterapia pedagógica se está separando lentamente (Lebedeva, 2013, p. 6). Hace hincapié en el potencial saludable de la persona. Los objetivos principales son el desarrollo humano y la socialización (Kriukeliene, 2009, p. 63).

Como señalan las Directrices de arte para los profesores que educan a niños con discapacidad intelectual moderada, severa y profunda, "Durante las actividades, se anima a los alumnos a interesarse por el proceso de dibujo, a expresar sus sentimientos y pensamientos a través de la creatividad, se les anima a utilizar las TIC y a interesarse por las posibilidades de expresión artística, a explorar y apreciar nuevos enfoques creativos, a fijarse en los fenómenos estéticos del entorno inmediato, a interesarse por las actividades creativas de ellos mismos y de sus amigos" (Directrices de arte para los educadores de niños con discapacidad moderada, severa y profunda, 2009, pág. 72).

La arteterapia educativa es una rama no clínica y pedagógica de la arteterapia (no de la pedagogía del arte) para individuos potencialmente sanos. Las tareas de desarrollo, educación y socialización pasan a ser primordiales. La arteterapia se entiende en la ciencia pedagógica como una preocupación por el bienestar emocional y la salud mental de una persona, un grupo, un colectivo, utilizando los medios de la actividad artística (Lebedeva, 2013, p. 11). Dubowsky identifica tres reglas principales de la arteterapia. En primer lugar, la confidencialidad, un arteterapeuta tiene que asegurar a los clientes que sus asuntos personales serán confidenciales, por lo que la confidencialidad es esencial para crear un entorno terapéutico seguro. En segundo lugar, el espacio, los problemas del cliente se revelan más fácilmente cuando se trabaja en un entorno bien equipado, tranquilo, espacioso y aislado de los sonidos exteriores. En tercer lugar, la distribución del tiempo, el espacio terapéutico también depende de una distribución adecuada del tiempo (Kucinskiene, 2006, p. 39). Las obras de arte creadas durante esta actividad facilitan la irrupción del contenido de los

complejos en la conciencia, la experiencia de las emociones negativas que los acompañan y su reflexión" (Grigaliunaite - Plerpiene, 2012, p. 128).

Según Karkou (2010), los arteterapeutas que trabajan en el ámbito de la educación suelen estar de acuerdo en la importancia de incluir el arteterapia en las escuelas (por ejemplo, Bush, 1997; Dalley, 1987; Fehlner, 1994; Goodall, 1991; Grossman, 1990; Harvey, 1989; Hautala, 2005; Henley, 1997; Malchiodi, 1997; Moriya, 2000; Moser, 2005; Malonus-Metcalf y Rosal, 1997; Welsby, 1998; Wengrower, 2001). Desde el punto de vista científico, la arteterapia en la educación es una innovación sistémica que se caracteriza por 1) un complejo de ideas teóricas y prácticas, nuevas metodologías; 2) una variedad de conexiones con los fenómenos sociales, psicológicos y pedagógicos; 3) un cierto distanciamiento (autonomía, exclusividad) de los otros campos de la pedagogía (enseñanza, procesos de gestión, etc.); 4) la capacidad de integración y transformación (Lebedeva, 2013, p. 11). La música, el movimiento y la danza, la narración de cuentos y el teatro se utilizan a menudo en el trabajo de arteterapia. Tales formas, en las que se utilizan diferentes maneras de autoexpresión creativa al mismo tiempo, se denominan multimedia. A veces, su carácter integrador se enfatiza mediante complejas combinaciones de palabras: arte y terapia teatral, arte y terapia de danza, etc. (Lebedeva, 2013, p. 55).

4.3.1 Danza Movimiento terapia

Los seres humanos tienen la capacidad innata de comunicar y expresar pensamientos y sentimientos a través de los movimientos físicos y el lenguaje corporal. La danza es común a todas las tribus y razas del pasado y del presente. Los niños pequeños son capaces de expresarse de este modo sin necesidad de comunicación oral y sin inhibiciones (Russell, 2005).

La danza-movimiento terapia (DMT) o danzaterapia, según la Asociación Americana de Danzaterapia, es el uso psicoterapéutico del movimiento y la danza para las condiciones emocionales, cognitivas, sociales, conductuales y físicas. La DMT es una forma de terapia expresiva, en la que el movimiento y la emoción están directamente relacionados. Desde sus orígenes en la década de 1950, la DMT ha ganado popularidad y sus prácticas se han desarrollado. Sin embargo, sus principios siguen siendo los mismos. Una sesión típica de DMT tiene cuatro etapas principales: preparación, incubación, iluminación y evaluación. La terapia de danza-movimiento se practica en lugares como centros de rehabilitación de salud mental, entornos médicos y educativos, residencias de ancianos, guarderías y otros programas de promoción de la salud. Los tratamientos especializados de DMT pueden ayudar a curar y ayudar a muchos tipos de enfermedades y discapacidades. Como dice Cruz (2004), refiriéndose a la terapia de danza/movimiento, el movimiento es "una comunicación compleja, individual y expresiva; prescribir movimientos particulares interrumpiría el proceso de evaluación de la expresión individual". En algunos estudios, también hay críticas para las terapias de danza-movimiento. Strassel (2011) dice que la mayoría de los estudios han encontrado beneficios terapéuticos de la danzaterapia, aunque estos resultados se basan en pruebas generalmente de baja calidad. La danzaterapia debe ser considerada como una terapia complementaria potencialmente relevante para una variedad de condiciones que no responden bien a los tratamientos médicos convencionales. Se recomienda encarecidamente la realización de ECA y estudios observacionales bien realizados para determinar el valor real de la danzaterapia.

Otros nombres comunes para la terapia de danza-movimiento son psicoterapia de movimiento y danzaterapia (Strassel, 2011). La danzaterapia incluye varios tipos de terapias de movimiento, y debemos utilizar la que más se ajuste a nuestro caso. La terapia de movimiento del desarrollo puede ser útil para personas de todas las edades y también puede ayudar a las personas a recuperarse de accidentes cerebrovasculares y lesiones cerebrales, incluso en casos extremos, como los niños con necesidades especiales.

La musicoterapia y la danza movimiento pueden ayudar a conseguir el concepto más importante en la parálisis cerebral: facilitar la vida cotidiana. Ambas terapias se complementan y pueden aportar muchos beneficios, como la mejora de las capacidades motoras, el desarrollo del sentido del ritmo, la mejora de la cognición, el aumento de la confianza en sí mismo, la mejora del aprendizaje en la escuela, la expresión de sus emociones y la comunicación. La investigación desde la pedagogía especializada de niños con discapacidad vemos que hay una base teórica del desarrollo de la comunicación no verbal musical y danza-movimiento y un "programa del proceso de comunicación musical y danza-movimiento" práctico. Los resultados de la investigación revelan nuevas oportunidades de comunicación para el desarrollo y la expresión artística de los niños.

La eficacia de estas acciones no sólo depende del niño, sino también de la persona que lo practica. Y como dijo Verónica Sherborne "La buena enseñanza del movimiento se basa en una actitud sensible y receptiva del

profesorado de movimiento. El adulto debe ser capaz de anticipar las iniciativas, reacciones y expresiones emocionales del niño. Al hacerlo, crea un clima en el que el niño experimenta sentimientos de seguridad, aceptación, aprecio y éxito (Sherborne, 1979, 1990)".

4.3.2 Musicoterapia

La música y la medicina han estado asociadas desde el principio de la práctica médica occidental (Pratt, 1985). Los médicos antiguos, como Hipócrates y Galeno, defendían firmemente la idea de tratar a la persona en su totalidad en lugar de tratar síntomas aislados. La música se menciona en los registros y notas de los médicos a lo largo de los siglos XVIII y XIX. La musicoterapia, tal y como se utiliza hoy en día, se desarrolló durante la Segunda Guerra Mundial. La musicoterapia es un término que incluye los campos de la musicoterapia y la medicina musical. El musicoterapeuta está organizado formalmente como profesión desde la década de 1950.

El musicoterapeuta es una profesión sanitaria establecida en la que la música se utiliza dentro de una relación terapéutica para abordar las necesidades físicas, emocionales, cognitivas y sociales de las personas. Tras evaluar los puntos fuertes y las necesidades de cada cliente, el musicoterapeuta cualificado proporciona el tratamiento indicado, que incluye crear, cantar, moverse y/o escuchar música. A través de la participación musical en el contexto terapéutico, las habilidades de los clientes se fortalecen y se transfieren a otras áreas de sus vidas. La musicoterapia también proporciona vías de comunicación que pueden ser útiles para quienes tienen dificultades para expresarse con palabras. La investigación en musicoterapia respalda su eficacia en muchos ámbitos, como la rehabilitación física general y la facilitación del movimiento, el aumento de la motivación de las personas para comprometerse con su tratamiento, el apoyo emocional a los clientes y sus familias, y la provisión de una salida para la expresión de sentimientos.

La eficacia de la musicoterapia se ha investigado con personas con una amplia gama de discapacidades, como por ejemplo: autismo (Wager, 2000), demencia (Korb, 1997), lesión cerebral aguda (Nayak et al., 2000), enfermedad de Parkinson (Pacchetti et al., 2000), la enfermedad de Alzheimer (Aldridge, 1998), el trastorno del apego (Brotons y Pickett-Cooper, 1996; Burkhardt-Mramor, 1996), la esquizofrenia crónica (Zhang y Cuie, 1997), la depresión (Suzuki, 1998) y la esclerosis múltiple (Davis, 1998). La parálisis cerebral (PC) es una discapacidad de la que todavía no se ha informado en la literatura de evaluación de la musicoterapia.

En algunos estudios de investigación (véase Nasuruddin, 2010), el uso de la música (gamelán) y el movimiento como terapia no invasiva para medir y mejorar las funciones motoras gruesas de los niños con parálisis cerebral ha mostrado resultados positivos basados en hallazgos clínicos y empíricos. Asimismo, Krakouer (2001) y sus colegas investigaron la eficacia de la musicoterapia para lograr un cambio de conducta en personas con parálisis cerebral. Había tres opciones diferentes que podían ser evaluadas como significativas. Una de ellas introducía actividades en las que se animaba al niño con parálisis cerebral a responder y participar, ya sea vocalmente o mediante movimientos de las manos (aplausos, etc.). El terapeuta dejó de tocar la guitarra en determinados momentos y pasó a una fase que consistía en cantos de tipo vocal. Los resultados apoyan la eficacia de la musicoterapia para provocar cambios significativos en comportamientos específicos de personas con grandes necesidades especiales como la parálisis cerebral.

4.3.3 Pintura sobre seda

Pintura sobre seda "El silencio susurra sobre la seda". La seda es un material delicado dado por la naturaleza. La especificidad de la tecnología de la pintura forma la concentración y la atención. La seda es un material delicado dado por la naturaleza. El propio proceso de obtención de la seda hace que se miren con buenos ojos los recursos naturales. La comprensión del proceso tecnológico de producción de la seda desarrolla el respeto por la naturaleza. Un silencio sanador, donde nace un viaje hacia el interior de uno mismo, así se puede describir el proceso de pintar sobre seda natural, donde no hay resistencia, pincel, pintura y seda (la seda absorbe la pintura, la recoge y la extiende), un proceso terapéutico absolutamente silencioso. La especificidad de la técnica de pintura crea concentración y atención. Tipos de batik:

1. El batik en frío (esta técnica crea un diseño en una pieza de tela vertiendo una mezcla de cera y parafina derretida y tiñéndola con tintes en frío),
2. Batik en caliente (la decoración en una pieza de tela se crea doblándola adecuadamente, reservando las zonas que deben quedar sin pintar, y tiñéndola con tintes en caliente).

3. Pintura sobre seda. El batik es un método antiguo de teñir telas que se originó en la India hace casi 2000 años.

La seda, sus características y su uso en la educación artística. La seda es una fibra proteica natural y elástica que se fabrica a partir de los hilos de los capullos de varias especies de gusanos de seda. Algunas especies de arañas también fabrican la seda a partir de un líquido especial. La seda se descubrió en China en el siglo V antes de Cristo. En una soleada mañana de verano, la emperatriz china Si Ling Chi vio un gusano en la rama de una morera, que se enroscaba en un hilo largo y brillante. Ese mismo día, la emperatriz ordenó a sus sirvientes que tejieran una tela con este hilo, sin saber que sus sirvientes podrían producir la cultura de la seda que ha sido atesorada durante siglos. Durante el periodo Yamato (300-593 d.C.), la seda llegó a Japón desde China, momento en el que se crearon pinturas de seda y exquisitos kimonos.

La seda contiene valiosos aminoácidos que tienen un efecto refrescante en el cabello y la piel. La sustancia sericina, también conocida como cola de seda, presente en la seda tiene un efecto curativo en las pieles irritadas y alérgicas. La seda es un tejido resistente a los microorganismos y, por tanto, muy higiénico. No en vano se dice que llevar ropa de seda siempre te hace sentir bien: en un día caluroso, es fresco, en un día fresco, es cálida. La seda es un tejido muy resistente. Se dice que es más fuerte que una hebra de acero del mismo grosor.

Formas de decorar la seda: teñir, colorear, estampar, utilizar plantas naturales y decocciones de plantas; técnica del gouta, fundición libre, técnica de la sal, aerografía.

El proceso de pintura sobre seda La pintura sobre seda es una técnica muy plástica. Se puede fundir la pintura como una acuarela o dejar que el color fluya libremente en la tela, se puede controlar el proceso de fundición, deteniendo la pintura que fluye con contornos especiales. Pintar sobre seda es una pintura silenciosa, ya que la insonoridad de las pinceladas sobre la seda natural se recibe sin ningún sonido y actúa como herramienta terapéutica. Pintar sobre seda es relajante pero requiere concentración, precisión y responsabilidad. Durante las clases, me he dado cuenta de que pintar sobre seda funciona como herramienta terapéutica, y he recibido observaciones como que el esparcimiento de la pintura sobre la seda natural es muy calmante y relajante (Brazauskaite & Jankauskiene, 2011) La pintura sobre seda puede ayudar a las personas a redescubrir la alegría de vivir, calmar sus emociones y su alma, y ayudarles a recuperar su fuerza y su equilibrio interior. Los resultados son siempre espectaculares y la oportunidad de expresarse proporciona a la persona emociones más positivas: se siente más feliz y segura de sí misma. Cuando se utiliza la pintura sobre seda como herramienta terapéutica, el proceso se divide en partes

1. La historia del origen y la extracción de la seda, la oportunidad de ser respetuoso con el medio ambiente.
2. Conocimiento de las técnicas, herramientas e instrumentos, normas de trabajo seguro, presentación de las técnicas de pintura y elección de los temas.

Las sesiones de arteterapia tienen temas, según los cuales se elige una tarea y luego se analiza el proceso de creación y la obra final en grupo o individualmente. El análisis de la obra es la parte más importante de la sesión de arteterapia, que da sentido a todas las actividades anteriores.

4.3.4 Terapia de movimiento de cuentos de hadas

La terapia de lectura de cuentos de hadas se combina con las formas creativas de las expresiones artísticas y su integración, por ejemplo, la escritura del contenido de un cuento de hadas, la creación de personajes en color o en expresión espacial o gráfica, la escucha de la música, el trazado, la creación de personajes en movimiento, la creación de estudios. Este método se adoptó en un proyecto internacional en Bélgica en 2003 en Lovaina, escuela de teatro "Jona", 2003-2015 participación en un proyecto internacional (Colegio Daniel Argote).

La forma artística de autoexpresión basada en la integración de las artes y la literatura, la forma artística de teatro de movimiento "Estoy viviendo en un cuento de hadas", se divide en partes:

1. *Cómo elegir un cuento de hadas* Al elegir un cuento de hadas, podemos analizar por qué las circunstancias del cuento han resultado de una manera u otra, fantasear sobre lo que habría sucedido si el héroe hubiera actuado con más sabiduría y explorar las formas de resolver los problemas a los que se enfrenta. Los personajes pueden ser simplemente personas reales (uno mismo, amigos, etc.) cuando se transforman en personajes de cuento.
2. *Trama.* Hay que pensar desde el principio cuál es el objetivo de la historia, qué se quiere explicar al oyente. La base de la historia será, por supuesto, una situación problemática. El problema puede representarse directamente o de forma metafórica. Cuando se habla de los problemas del niño en el cuento,

es como si el niño mirara su situación desde un lado, y esto es muy útil. Por ejemplo, los cuentos para un niño tímido. Naturalmente, un niño así se beneficiaría de los cuentos sobre el valor, con sugerencias sobre cómo obtener ese valor. Hay muchos cuentos sobre caballeros y príncipes valientes y las aventuras que han vivido. Podrías añadir al cuento convencional que has elegido comentarios como que el protagonista tenía miedo de un dragón o de un viaje a un reino lejano (*¿quién dice que los príncipes no tienen miedo?*). Pasó la mitad de la noche pensando: *"Da miedo, podría fracasar"*, pero se armó de valor y se dispuso a realizar sus hazañas. Se encontró con varios ayudantes en el camino. Un niño tímido necesita que le recuerden que si necesita ayuda, la encontrará a su alrededor. Si el héroe de la historia se hubiera quedado en casa, no habría recibido ayuda... Y, por supuesto, no habría conseguido sus propias victorias. Puede dar miedo perseguirlas, pero vale la pena el riesgo.

Al crear el cuento, nosotros mismos podemos representar directamente la timidez del niño. Por ejemplo, una bruja que pasa volando hechiza a un príncipe para que le dé miedo todo. Evita ir a una fiesta en el reino, a pesar de que en el pasado le encantaban esas fiestas. Entonces discute con el niño lo que debería hacer el príncipe. ¿Sería prudente no ir a la fiesta o quedarse en un rincón y no hablar con nadie? ¿Cuál podría ser la solución al problema? Por ejemplo, el príncipe podría acordar con el Caballero que irán juntos a la fiesta, y el Caballero será el primero en saludar a los invitados, y entonces el príncipe no tendrá tanto miedo.

El cuento "Luna valiente" podría ser adecuado para un niño tímido.

En el pasado, el cielo nocturno era negro, negro. Los habitantes de la Tierra pidieron al mago del cielo que iluminara el cielo nocturno para que no fuera tan tenebroso y oscuro. El mago creó la luna. La luna ocupó valientemente su morada en el oscuro cielo nocturno. Compartió su valor con todos los habitantes de la tierra. Pero una vez vio su reflejo en un lago y se dio cuenta de que estaba sola en el cielo. Se sintió muy triste y asustado... (Comenta aquí con el niño los sentimientos de la luna. A continuación, habla de lo que deberían hacer los pobres). La luna, entristecida, pidió al mago del cielo que le hiciera amigos. El mago del cielo sabía que algunos niños podían hacer milagros. Les envió trozos de la luna y les pidió que crearan amigos para la luna: estrellas. La luna verá a sus amigos en el cielo y será feliz. Y los trozos de luna en la tierra darán valor a los niños que los miren. (Sugerir al oyente: "¿Crees que podría ser útil para ti mirar a las estrellas y pedirles que te den valor?" También vale la pena hablar de los amigos: cómo los amigos pueden ayudar cuando un niño tiene miedo, y cómo un niño puede ayudar a un amigo, así como a mamá, papá, hermano, hermana, etc. cuando tienen miedo. Una persona tímida no puede ayudar porque tiene miedo).

3. Cuando se elige un cuento de hadas, se discute el argumento, se representan las situaciones del cuento en color o en expresión gráfica, se dibujan y se narran, y se discuten las razones por las que se elige a un determinado personaje para representarlo en una situación concreta. A partir de las situaciones dibujadas se crean estudios de interpretación. Se escucha música y se discute la música adecuada para transmitir el estado de ánimo. Se escribe un guión, se prepara la puesta en escena de una obra, se eligen los papeles de escenógrafo, actor y director musical, lo que supone una gran oportunidad para la autoexpresión individual según las necesidades. Este tipo de actividad disuelve las barreras y fomenta la confianza, la capacidad de trabajar en grupo y de sentirse importante.



Figura3. Centro de creatividad técnica estudiantil,
Estudio de pintura sobre seda (2016), Kaunas,
Pintura sobre seda.

Foto de Aušra Lavickienė

5 RESUMEN

Del análisis esbozado en este capítulo se desprenden varias implicaciones para la Educación Artística y para el currículo de InCrea+. La Educación Artística inclusiva y un plan de estudios eficaz deberían adoptar al menos las siguientes opciones:

- a. *Asumir una visión positiva del desarrollo.* Esto, en la práctica, sugiere resaltar y promover todos los aspectos positivos, las actitudes positivas y los recursos que puedan apoyar la inclusión y la participación de todos
- b. *Adoptar los principios propuestos por el DUI:* el uso de múltiples medios de expresión, implicación y expresión podría contrastar los retos de la inclusión y contribuir a la construcción de la participación de todos
- c. *Pasar a una perspectiva positiva y educativa,* tal y como muestran algunos de los autores de la terapia artística, convirtiéndose así en el ArtMaking Educativo, experiencias activas y atractivas con diversas expresiones artísticas que pueden contribuir a disolver barreras, construir confianza, promover la capacidad de trabajar en grupo y percibir el sentido de pertenencia.

REFERENCIAS

- Adomonis, J. (2008). *Nuo taško iki sintezės [Eng. From point to fusion]*. Vilnius, Vilnius Academy of Arts Publishing House. ISBN 978-9955-624-91-2. <https://leidykla.vda.lt/leidinys/1492769009/nuo-tasko-iki-sintezes>
- Bagnall, b. (1996). *Kaip piešti ir tapyti [Eng. How to draw and paint]*. Published by: Alma littera. <https://www.geraknyga.lt/knygu-sarasas/pomegiai/kaip-piesti-ir-tapyti-brian-bagnall/>
- Bibiliūtė, L. (2014). *Kūrybingumo ugdymo galimybės 10 – 13 metų vaikams specialiujų ugdymo(si) poreikių, taikant dailės terapijos metodus. [Eng. Opportunities for the development of creativity for children aged 10 - 13 with special educational needs, applying art therapy methods.]* Master thesis, Siauliai University, Lithuania
- Brazauskaite A., Jankauskiene D. (2011). *Curative power of creativity*. Art Therapy Center, Published on bernardinai.lt <https://www.bernardinai.lt/2011-08-19-gydomoji-kurybos-puse/>
- Butavičius, R. (2014). *Specialiujų mokymosi poreikių vaikų muzikinio ugdymo organizavimo galimybės bendrojo lavinimo mokyklose. [Eng. Possibilities of organizing music education for children with special educational needs in general education schools]*. Master Thesis at Vytautas Magnus University, Lithuania
- CAST (2018). Universal design for learning guidelines version 2.2. <http://udlguidelines.cast.org>
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2002). *Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs*. *Prevention & Treatment*, 5(1), 15a.
- Celiešienė, J. (2000), *Meno istorijos ir dailės pažinimo pagrindai [Eng. Basics of cognition of art history and art]*. Linotype, ISBN-10: 9986932831. <https://www.knygos.lt/lt/knygos/meno-istorijos-ir-dailes-pazinimo-pagrindai-7-10-klasems/>
- Center for Mental Health in Schools at UCLA (2020). *About art therapy and schools*. Retrieved from <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/arttherapy.pdf>;
- Dalton, B., Pisha, B., Eagleton, M., Coyne, P., & Deysher, S. (2002). *Engaging the text: Final report to the US Department of Education*. CAST, Peabody.
- Damon, W. (2004). What is positive youth development? *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 13-24.
- Darling-Hammond, L., & Sykes, G. (1999). *Teaching as the Learning Profession: Handbook of Policy and Practice*. Jossey-Bass Education Series. Jossey-Bass Inc., Publishers, 350 Sansome St., San Francisco, CA 94104.
- Dempsey. A. (2004). *Stiliai, judėjimai ir kryptys. [Eng. Styles, movements and directions]*. Encyclopedic guide to modern art. Presvika, Vilnius. <https://www.patogupirkti.lt/knyga/stiliai-judejimai-ir-kryptys.html>
- Gerasimenko S. (2018), *Pasakų terapija– geriausias būdas suvokti save ir kitus [Fairy tale therapy - the best way to understand yourself and others]*, Vilnius Kindergarten “Žiedas” <https://www.svietimonaujienos.lt/pasaku-terapija-geriausias-budas-suvokti-save-ir-kitus/>
- Gere, Z. K., Kuntler, T.R. (1997). *Erdvė, forma, spalva. [Eng. Space, shape, color.]* Light Editor, Kaunas. <https://www.knygos.lt/lt/knygos/erdve-forma-spalva/>

- Graves, M. F., Cooke, C. L., & Laberge, M. J. (1983). *Effects of previewing difficult short stories on low ability junior high school students' comprehension, recall, and attitudes*. *Reading Research Quarterly*, 262-276.
- Guskey, T. R. (2002). *Professional development and teacher change*. *Teachers and teaching*, 8(3), 381-391. DOI:[10.1080/135406002100000512](https://doi.org/10.1080/135406002100000512)
- Hitchcock, C., Meyer, A., Rose, D., & Jackson, R. (2002). *Providing new access to the general curriculum: Universal design for learning*. *Teaching exceptional children*, 35(2), 8-17.
- Ignatavičienė, A. (2006). *Kostiumo istorija. [Eng. The story of the costume]*. Homo liber, Vilnius. ISBN: 9955716061
- Johnson, R. T., & Johnson, D. W. (1986). *Cooperative learning in the science classroom*. *Science and children*, 24(2), 31-32.
- Karkou, V. (2010) *Arts therapies in schools: research and practice*. Jessica Kingsley publishers. London.
- Klimaite I. (2019), *What is art-therapy and how can your child benefit from it?* Vilnius Gallery, Published on bernardinai.lt <https://www.bernardinai.lt/2019-05-09-kas-yra-meno-terapija-ir-kuo-ji-gali-buti-naudinga-jusu-vaikui/>
- Lepešlienė, V. (1996). *Humanistinis ugdymas mokykloje [Humanities education in school]*. Vilnius, <https://www.sena.lt/pedagogika/lepeskiene-vitalija-humanistinis-ugdymas-mokykloje>
- Lerner, J. V., Phelps, E., Forman, Y., & Bowers, E. P. (2009). *Positive youth development*. John Wiley & Sons Inc.
- Lerner, R. M. (2005, September). Promoting positive youth development: Theoretical and empirical bases. In White paper prepared for the workshop on the science of adolescent health and development, national research council/institute of medicine. Washington, DC: National Academies of Science.
- Lerner, R. M., von Eye, A., Lerner, J. V., & Lewin-Bizan, S. (2009). Exploring the foundations and functions of adolescents thriving within the 4-H study of positive youth development: A view of the issues. *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 5, 567-570.
- Lucie-smith, E. (1996). *Meno kryptys nuo 1945-ųjų, [Eng. Art trends since 1945]*. Vilnius, district publishing house
- Matonyte, M. (2013). *Music and dance-movement therapies for children with cerebral palsy*. Research report, Université de Liège (Belgique)
- Meyer, A., & Rose, D. H. (1998). *Learning to read in the computer age* (Vol. 3). Brookline Books.
- Meyer, A., & Rose, D. H. (2000). Universal design for individual differences. *Educational Leadership*, 58(3), 39-43.
- Musneckienė, E. (2020). Inclusive education in the arts: challenges, practices and experiences in Lithuania. *Journal of the European teacher education network*, 15, 18-29.
- Phelps, E., Zimmerman, S., Warren, A. E. A., Jeličić, H., von Eye, A., & Lerner, R. M. (2009). The structure and developmental course of positive youth development (PYD) in early adolescence: Implications for theory and practice. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(5), 571-584.
- Phelps, R., Adams, R., & Bessant, J. (2007). Life cycles of growing organizations: A review with implications for knowledge and learning. *International journal of management reviews*, 9(1), 1-30.
- Repšys, P. (2006). *Dailės technikų studijų modulis. [Eng. Art technician study module]*. Vilnius Academy of Arts Publishing House.
- Rimanta V., (n.d.) *Trumpai apie forumo teatro metodą. [Eng. Overview about the forum theater method "Methodological material"]*. <https://www.etwinning.lt/uploads/Mokym%C5%B3%20med%C5%BEiaga/A%20Boalio%20metodai/Forumo%20oteatras%20neformalaus%20ugdymo%20usimimams-metodika.pdf>
- Rose, D. H., & Strangman, N. (2007). Universal design for learning: Meeting the challenge of individual learning differences through a neurocognitive perspective. *Universal access in the information society*, 5(4), 381-391.
- Rose, D. H., Meyer, A., & Hitchcock, C. (2005). *The universally designed classroom: Accessible curriculum and digital technologies*. Harvard Education Press. 8 Story Street First Floor, Cambridge, MA 02138.

Schmid, K. L., & Lopez, S. J. (2011). Positive pathways to adulthood: The role of hope in adolescents' constructions of their futures. *Advances in child development and behavior*, 41, 69-88.

Snyder, F. J., Vuchinich, S., Acock, A., Washburn, I. J., & Flay, B. R. (2012). Improving elementary school quality through the use of a social-emotional and character development program: A matched-pair, cluster-randomized, controlled trial in Hawaii. *Journal of School Health*, 82(1), 11-20.

Tomlinson, P. (1999). Conscious reflection and implicit learning in teacher preparation. Part II: Implications for a balanced approach. *Oxford Review of Education*, 25(4), 533-544.

Vasiljeva, L. (2014). *Mokinių turinčių nežymų intelekto sutrikimą, įtraukiojo ugdymo optimizavimo galimybes taikant dailės terapijos metodus. [Possibilities of optimizing education by applying art therapy methods to students with mild intellectual disabilities]*. Master thesis, Lithuanian University of Educational Sciences

Wood, K. D., Algozzine, B., & Avett, S. (1993). *Promoting cooperative learning experiences for students with reading, writing, and learning disabilities*. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 9(4), 269-376.

Palabras clave: desarrollo positivo de los jóvenes, principios del DUA, inclusión, bienestar mental

Recursos Adicionales

- Diseño Universal de la Instrucción en la Educación Primaria y Secundaria del sitio web Do-IT (se trata de una colección de enlaces a otras fuentes) <http://www.washington.edu/doiit/programs/center-universal-design-education/primarysecondary/universal-design-instruction-elementary>
- Otros centros nacionales que apoyan la investigación y la aplicación del DUA: o National Center on Accessible Instructional Materials o <http://aem.cast.org/> Ejemplos de prácticas de DUA en la educación secundaria
- Ejemplos de cuatro distritos escolares sobre la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje o <http://www.udcenter.org/implementation/fourdistricts>
- Los Focos del DUA presentan a profesores que practican estrategias de DUA en aplicaciones de tecnología, cursos, herramientas y sitios web para apoyar la enseñanza y el aprendizaje. En cada Spotlight, se destacan los segmentos de las Directrices del DUA que se cumplen en cualquier implementación. o <https://udlspotlight.wordpress.com>

Capítulo 5

5.EL ARTE EDUCATIVO EN LOS PAÍSES SOCIOS: BUENAS PRÁCTICAS EN ENTORNOS COMUNITARIOS

Autores:

Irina Gheorghiu, Fundatia EuroEd

Alina Andreia-Ailincăi, alina.ailincăi@euroed.ro, Fundatia EuroEd

1 INTRODUCCIÓN

Las artes se consideran universalmente como un componente indispensable de una educación completa: son asignaturas obligatorias en varias comunidades y sistemas educativos. Sin embargo, una preocupación bien conocida es la del estatus relativo y el valor concedido a las asignaturas artísticas en todas las comunidades. En este capítulo describiremos una serie de buenas prácticas entre países europeos, como Lituania, Turquía, Bulgaria, Italia, España y Rumanía (países de los que proceden los socios contractuales del proyecto InCrea+), para incluir las artes y la creación artística en los entornos comunitarios.

La educación artística no se limita al entorno educativo formal, sino especialmente a las actividades no formales, de ocio y recreativas, que sirven para la integración social de diferentes grupos sociales (niños no escolarizados, discapacitados, personas mayores, reclusos, pueblos indígenas, enfermos o poblaciones inmigrantes), y son complementarias a la educación escolar, según el tiempo de que dispongan en los países europeos.

La educación artística en entornos comunitarios se describe como el contacto directo de las personas con obras y medios artísticos (como conciertos organizados, exposiciones organizadas, ediciones de libros, bibliotecas y películas, visitas a museos o galerías de arte) y la participación de las personas en las prácticas artísticas (practicando las artes dentro y fuera de las escuelas).

La Hoja de Ruta para la Educación Artística, elaborada por un grupo de expertos y la UNESCO y presentada en la Primera Conferencia Mundial sobre Educación Artística (Lisboa, 2006) (posteriormente revisada y actualizada), defiende el papel esencial de la educación artística en las sociedades, para crear una base común de entendimiento para todas las partes interesadas. Existen varios obstáculos para alcanzar los objetivos de las artes en los ámbitos educativos, siendo el más frecuente la falta de financiación. Otros obstáculos mencionados en la hoja de ruta son: la dificultad de aplicar la educación artística a los sistemas educativos actuales, la falta de concienciación de los agentes pertinentes y, por último, la falta de cooperación de las partes interesadas.

Taggart, Whitby y Sharp (2004) demostraron en su estudio que *"la educación cultural promovida en los Estados miembros de la UE en ese momento incluía el desarrollo de las habilidades artísticas, el conocimiento y la comprensión, la participación en una variedad de formas de arte; el aumento de la comprensión cultural; el intercambio de experiencias artísticas, las personas también se convierten en consumidores y contribuyentes artísticos. La educación artística impulsa otros resultados, como la confianza en sí mismo, la expresión individual, el trabajo en equipo, la interculturalidad y la participación en la vida cultural"*.

Sharp y Le Métails (2000, p. 7) revelaron que muchos países comparten las mismas creencias y prioridades, para las artes, la creatividad y la educación cultural, la creatividad es importante y su desarrollo debe fomentarse porque ayuda a las personas a sentirse incluidas y valoradas, pero también comparten los mismos retos, la necesidad de encontrar formas eficaces de elevar el perfil y el estatus de las artes no sólo en la sociedad sino en la educación. Todas las comunidades deberían encontrar formas de ayudar a la gente a reconocer el valor de las artes haciendo que las experiencias artísticas sean relevantes y encontrando tiempo suficiente para las artes.

Refiriéndose a las políticas Sharp y Le Métails (2000) mencionan que *"es necesario investigar la aparente contradicción entre el apoyo a las artes a nivel político y el bajo estatus percibido para las artes en las escuelas, explorar las implicaciones de los diferentes modelos de currículo e identificar métodos de evaluación que sean prácticos, fiables y comprensivos con las artes, la creatividad y la educación cultural"* (Sharp C., Le Métails J., 2000, p. 18).

El carácter cambiante de nuestras sociedades exige la identificación de nuevas prioridades. Numerosos países europeos están haciendo hincapié en el desarrollo de las competencias fundamentales, lo que ejerce presión en múltiples ámbitos, incluido el artístico.

Todas las comunidades deben animar a los ciudadanos a participar activamente en la transmisión y el cambio cultural. Los países deben explorar una serie de acciones para incluir las artes en la vida cotidiana de sus ciudadanos:

- "Aumentar el perfil de las artes en las escuelas, aprovechando las actitudes positivas de los padres hacia las actividades artísticas, y destacando el valor de las habilidades creativas para la economía, así como para el crecimiento personal" (Sharp C., Le Métails J., 2000, p. 26).
- Centrar el apoyo en la preparación y la formación de los profesores para desarrollar su confianza en la enseñanza a través de las artes.
- Posibilitar las asociaciones de alta calidad entre artistas y organizaciones de CAC mediante programas coordinados.
- Desarrollar festivales y concursos nacionales para mostrar las actividades artísticas que benefician a toda la sociedad.

El estudio *Arts and Cultural Education at School in Europe*, realizado por Eurydice (EACEA, 2009), presenta información actualizada, completa y comparable sobre la política de educación artística en 30 países europeos. Los beneficios de la participación de las artes en la educación son bastante similares entre los países: casi todos los encuestados mencionan las "habilidades artísticas, el conocimiento y la comprensión", la "apreciación crítica", el "patrimonio cultural", la "expresión/identidad individual", la "diversidad cultural" y la "creatividad". En una gran mayoría de países, la educación artística también tiene como objetivo el desarrollo personal y emocional, ya que promueve las habilidades sociales y la realización personal a través de la experiencia del placer y la satisfacción.

Es gratificante que en los países europeos estén surgiendo un gran número de iniciativas y estrategias para aumentar el acceso de los ciudadanos a las manifestaciones culturales. La cesta cultural o el pasaporte cultural es un medio bastante común para introducir a los estudiantes en la cultura y el arte. La aplicación de esta medida difiere en los países de la Unión Europea.

En este capítulo, describiremos una serie de buenas prácticas basadas en el arte, centradas en la educación inclusiva, proporcionadas por los socios del proyecto InCrea+, de Lituania, España, Turquía, Italia, Rumanía y Bulgaria. Estas buenas prácticas, 12 en total, 2 por cada socio, fueron seleccionadas tras una investigación cualitativa masiva en cada comunidad, realizada por cada socio, con el fin de describir las mejores situaciones de educación inclusiva.

Cada una de estas buenas prácticas se describe en una tabla, desarrollada por los socios europeos de InCrea+:

- Kauno Juozo Grušo meno gimnazija and Pedagogical Psychological Service of Trakai District Municipality - Trakai PPT (Lituania),
- Besime Özderici Ortaokulu (Turquía),
- Foundation for development of the cultural and business potential of civil society - CUBU Foundation (Bulgaria),
- Associació Meraki Projectes de València (España),
- Fundatia EuroEd (Rumanía),
- Università degli studi di Padova (Italia).

La parrilla a la que nos referiremos se basa en la experiencia de un equipo de expertos en educación, y abarca una serie de características con el fin de hacerla más completa y ofrecer la oportunidad de replicar estas Buenas Prácticas a mayor o menor escala (mencionamos que la parrilla no es exhaustiva). La parrilla incluye información sobre:

- el nombre de la buena práctica
- el grupo destinatario
- los beneficios de la práctica para los grupos destinatarios
- el impacto comunitario/social (objetivos)
- los materiales utilizados
- el medio artístico;
- en qué medida apoya la inclusión
- qué habilidades del siglo XXI incluye y cuáles;
- los retos de la inclusión que se abordan.

Las Buenas Prácticas mencionadas en este capítulo, se enfrentan a una serie de límites, empezando por la diversidad cultural de cada país y sociedad, el diferente punto de vista de cada experto que desarrolló la práctica, hasta el impacto de COVID-19 en cada una de las prácticas.

El capítulo 5 ofrece al lector la oportunidad de estudiar las diferentes prácticas implementadas en distintos países europeos; promueve la diversidad cultural a través de buenas prácticas que sensibilizan sobre el patrimonio cultural y, especialmente, se centra en las actividades artísticas que hacen referencia a la inclusión en la sociedad moderna.

2 BUENAS PRÁCTICAS PROPORCIONADAS POR KAUNO JUOZO GRUŠO MENO GIMNAZIJA (KJGAG) Y EL SERVICIO PSICOLÓGICO PEDAGÓGICO DEL MUNICIPIO DEL DISTRITO DE TRAKAI (LITUANIA)

En Lituania, la educación cultural y artística está integrada en los distintos programas e instrumentos educativos. Los representantes del país afirman que la educación artística es una parte importante de la formación de un individuo completo, que determina la creatividad de una persona, las habilidades de comunicación y la aplicación de los conocimientos y la experiencia adquiridos en nuevas situaciones de la vida.

Teniendo en cuenta los nuevos retos a los que se enfrenta la sociedad lituana, el ámbito cultural y artístico exige una mayor atención basada en el análisis de las tendencias culturales, tecnológicas y políticas contemporáneas, desarrollar la educación cultural y artística basándose en la experiencia de otros países: aspectos multiculturales, industrias creativas, atención a las actividades creativas prácticas en estudios, oficinas, laboratorios, etc., introducción de nuevas tecnologías y provisión de los instrumentos y equipos necesarios para ello; integración global de las materias artísticas en la enseñanza de otras asignaturas y en la vida cultural de la escuela, por ejemplo, teatro social y proyectos de protección del patrimonio cultural.

La Estrategia Lituania 2030 también llama la atención sobre la importancia de la educación no formal relacionada con la educación cultural, y anticipa la necesidad de implicar a los profesionales de diversos ámbitos de la cultura en la educación.

La Estrategia de Educación también señala que los museos, las bibliotecas, las culturas y las instituciones artísticas, tienen poca o ninguna participación en la educación no formal. Las organizaciones subordinadas al Ministerio de Cultura marcan la educación cultural como una prioridad en sus planes anuales de actividades. Muchas instituciones desarrollan nuevos programas educativos, por ejemplo el Museo del Folklore ha desarrollado un material especial: "Resolverás el enigma - conoce la exposición" para el trabajo independiente del profesorado en la enseñanza de los alumnos.

En cuanto al contenido, las actividades de educación cultural son muy diferentes y diversas: talleres creativos, visitas turísticas, programas educativos musicales, que ofrecen la oportunidad de participar en ensayos, conocer instrumentos musicales e intérpretes, y diversas actividades creativas en museos, historia cultural, conciertos educativos, instalaciones musicales interactivas, conferencias públicas, etc.

En Lituania, es más habitual que haya un programa especialmente adaptado a los jóvenes en diversos festivales. Algunos de estos eventos implican a los jóvenes de forma más activa, dándoles la oportunidad de contribuir a la planificación del programa o de las actividades por sí mismos. Una de ellas es la iniciativa del proyecto internacional de educación cinematográfica "Moving Cinema", puesto en marcha en Lituania por Art Beehive, para los estudiantes de último curso "Jóvenes programadores de cine", durante el cual los estudiantes seleccionan las películas que consideran más relevantes para sus compañeros y elaboran programas de cine para los lituanos. Festivales de cine (Festival Internacional de Cine de Vilnius "Cinema Spring", Festival de Cine Documental de Vilnius). Otra iniciativa es el programa educativo KITOKS "Joven Crítico" del Festival Infantil y Juvenil "Menų spaustuvė", durante el cual se desarrolla una comprensión más profunda del arte teatral, la capacidad de reflexión y de evaluación.

La iniciativa de visitas gratuitas a los museos está en marcha desde 2018, cuando se realizó una prueba piloto de la herramienta para los estudiantes. Después de eso, la herramienta se ajustó y adaptó para todos (tanto estudiantes como adultos). Sin embargo, la visita a las instituciones culturales sigue siendo un reto para los no residentes en la gran ciudad.

Aprobado en 2018, el programa Pasaporte Cultural es una iniciativa financiada por el Estado para los escolares cuyo objetivo es mejorar su acceso a proyectos y eventos culturales y educativos. Permite a los escolares lituanos disfrutar de los servicios gratuitos de las instituciones culturales y artísticas y les anima a participar en la vida cultural. Se considera que la formación de los hábitos de consumo cultural de los escolares debe basarse de forma coherente y sistemática en las necesidades, los conocimientos y las capacidades de percepción de la información que se desarrollan a una determinada edad.

También se puede suponer que las actividades de educación cultural, que duran más tiempo y en las que participan artistas, tienen más probabilidades de repercutir no sólo en los alumnos y su aprendizaje, sino también en los profesores, los padres, la dirección del centro y la cultura escolar en general.

Según el estudio Arts and Cultural Education at School in Europe, Lituania considera que las actividades artísticas extracurriculares ofrecen a los alumnos la oportunidad de adquirir experiencia práctica para ocupaciones profesionales y trabajos creativos. Estas actividades también ayudan a desarrollar competencias transferibles, como la capacidad de comunicación, y pretenden mejorar la calidad del aprendizaje y la motivación de los alumnos.

A) Ejemplos de actividades seleccionadas

La actividad de inclusión social de niños vulnerables a través del arte en las regiones fronterizas de Lituania y Bielorrusia ("Pažeidžiamų vaikų socialinė įtrauktis per meną Lietuvos ir Baltarusijos pasienio regionuose"), que tiene como promotor a la Administración Municipal del Distrito de Varėna, se organiza como creatividad - ritual estético. Una parte integral de las actividades, aparte de los saludos y las despedidas, es la reflexión y/o la autoevaluación. Los niños reflexionan en dos niveles: sobre su estado emocional (cómo se sienten) y sobre cómo pueden gestionar y completar las tareas (lo que aprenden).

El reto de inclusión que se aborda es el reto social. La práctica proporcionó un espacio seguro para el trabajo común entre alumnos con diversos intereses y estatus. Es un excelente ejemplo de cómo debe organizarse el entorno para que los participantes creen vínculos y saquen lo mejor de todos los niños participantes: dándoles la posibilidad de elegir sus tareas, de trabajar solos o en cooperación con alguien, estableciendo normas de aceptación y amistad. Se realiza en 3 etapas:

1. Temas de autoconocimiento, tareas centradas en el alumno
2. Temas de comunicación con el otro, tareas de desarrollo de las relaciones interpersonales
3. Temas de comunicación/colaboración en grupo, tareas creativas colectivas

La implementación del código QR en la actividad del proceso educativo tiene el objetivo de incluir a todos los estudiantes en el aula para que participen como individuos o en grupos, ayuda a construir el trabajo en equipo; utilizando la curiosidad de los estudiantes en el proceso de enseñanza; utilizando herramientas simples disponibles para cada estudiante de una manera nueva e inusual.

El uso de los códigos QR para las actividades educativas debe planificarse con antelación en dos aspectos distintos: en primer lugar, la información que se va a codificar y, en segundo lugar, el entorno en el que se van a ocultar los códigos generados.

Al participar en esta actividad, los alumnos reforzarán su creatividad y su capacidad de cooperación. La actividad estimula a todo el alumnado a "pensar fuera de la caja" y a encontrar un tema que se transforme en un código QR. Esta actividad puede ayudar a superar los problemas de exclusión relacionados con razones sociales y de comportamiento. De hecho, ayuda a los alumnos a comprometerse con la asignatura impartida y a respetarse mutuamente para crear un trabajo final común.

B) Evaluación del aprendizaje y/o impacto

Los beneficios de estas buenas prácticas, para los estudiantes y los niños como grupos objetivo, son que pueden conocerse mejor participando en las clases de arte, están desarrollando sus habilidades socioemocionales y de creatividad.

Los profesores de la escuela de arte y los especialistas en servicios sociales adquirirán nuevas competencias para trabajar con el grupo destinatario y ayudarle a participar en el mismo proceso de aprendizaje que los demás niños.

Estas actividades de enseñanza/aprendizaje promueven un interés más activo por las obras de bellas artes, percibiendo los detalles de las obras de arte, explicando la relación de los tipos de contenido entre las diversas

ramas de las artes, lo que en última instancia conduce a la interpretación creativa de diversas ideas artísticas, al aprendizaje basado en la curiosidad.

De este modo, se anima a los alumnos a buscar soluciones no estándar en las tareas creativas y, en consecuencia, a ampliar su cognición, experiencia, percepción artística y la escala de sensibilidad estética.

C) Descripción detallada de las actividades seleccionadas

1	Título	Aplicación del código QR en el proceso educativo
2	País	Lituania
3	Promotor	Una iniciativa privada
4	Contexto de aplicación	X ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	El objetivo es incluir a varios niños/jóvenes para que participen de forma individual o en grupos, ayuda a construir el trabajo en equipo; utilizar la curiosidad de los jóvenes en el proceso de aprendizaje; utilizar herramientas sencillas al alcance de todos los niños/personas de una forma nueva e inusual
6	Descripción	<p>a) Resumen. El uso de los códigos QR para actividades educativas debe planificarse con antelación en dos aspectos distintos: en primer lugar, la información que se va a codificar y, en segundo lugar, el entorno en el que se van a ocultar los códigos generados. Es importante utilizar la información que sea relevante para el tema en cuestión y, por lo general, el orden de descubrimiento de la información no es muy importante.</p> <p>b) Pasos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Primero hay que estructurar la información que se va a codificar en frases cortas y escribirla. También se pueden utilizar imágenes, enlaces o incluso sonidos en los códigos QR. 2. Utilizando una herramienta online (convertidor de códigos QR) la información puede convertirse fácilmente en códigos QR (o subirla y convertirla directamente en un código). 3. Los códigos se pueden descargar e imprimir en una hoja de papel. Es importante utilizar tinta de impresora oscura para que la cámara de un dispositivo inteligente pueda captarlo fácilmente. 4. Los códigos QR pueden recortarse y esconderse en cualquier entorno elegido por el educador. Es importante tener en cuenta que es útil organizar dicha actividad en un entorno que ayude a comprender mejor el tema. 5. Los participantes en la actividad necesitarán una aplicación de lectura de códigos QR en un dispositivo inteligente para escanear los códigos. Se recomienda hacer una hoja de tareas donde los participantes puedan marcar lo que han encontrado. Con la información recopilada, los participantes deben participar en una actividad que utilice la información para reforzar la comprensión del tema. Por ejemplo, poner en orden la información encontrada, o utilizarla para crear obras de arte, o usarla como inspiración.

7	Opciones de aplicación	<p>a. Grupos destinatarios: niños de 8-9 años, pero este método es muy flexible para diferentes edades y también diferentes temas. Casi cualquier cosa puede convertirse en una búsqueda del tesoro con código QR</p> <p>b. Duración: 45 - 90 minutos, dependiendo de la complejidad de la tarea.</p> <p>c. Número de sesiones/actividades: una sesión</p> <p>d. Metodología de la enseñanza: Este método funciona mejor cuando los participantes trabajan en equipo, ya que es fácil dividir las responsabilidades entre los compañeros y todos los alumnos participan en el proceso. Este método es bastante sencillo pero para la mayoría de los participantes es emocionante. Todos se involucran y a través del mismo proceso obtienen conocimientos muy similares, se sienten incluidos y premiados durante la lección en múltiples ocasiones. La versatilidad de este método puede utilizarse en casi cualquier asignatura.</p> <p>e. Tipo de evaluación y herramientas utilizadas para identificar los beneficios: la evaluación se lleva a cabo cuando los participantes presentan sus conclusiones, que resumen en colaboración</p>		
8	Medio artístico	<p>Este método puede utilizarse para analizar obras de arte o música. Puede utilizarse para mostrar las partes importantes que deben incluirse en el arte creado.</p> <p>x Pintura A x B x</p> <p>x Teatro A <input type="checkbox"/> B x</p> <p>x Música A x B <input type="checkbox"/></p> <p>x Escultura A x B x</p> <p>x Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A <input type="checkbox"/> B x</p> <p>x Artes y oficios (alfarería, labores de aguja, costura, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Otro, por favor, especifique: _____</p>		
9	Materiales	Conexión a Internet, papel, impresora, tijeras, cinta adhesiva, dispositivos inteligentes con cámaras de vídeo.		
10	Quién dirige la actividad	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 60%; border: none;"> x una persona/padres <input type="checkbox"/> una escuela <input type="checkbox"/> una ONG </td> <td style="width: 40%; border: none;"> <input type="checkbox"/> una organización/institución <input type="checkbox"/> un grupo informal <input type="checkbox"/> otro </td> </tr> </table>	x una persona/padres <input type="checkbox"/> una escuela <input type="checkbox"/> una ONG	<input type="checkbox"/> una organización/institución <input type="checkbox"/> un grupo informal <input type="checkbox"/> otro
x una persona/padres <input type="checkbox"/> una escuela <input type="checkbox"/> una ONG	<input type="checkbox"/> una organización/institución <input type="checkbox"/> un grupo informal <input type="checkbox"/> otro			
11	Beneficios y resultados	<p>a. Los beneficios de esta mejor práctica para los grupos objetivo</p> <p>Aprendizaje basado en la curiosidad;</p> <p>Utilización de métodos de enseñanza modernos y activos para involucrar a todos los participantes;</p> <p>Sensación de logro;</p> <p>b. Impacto comunitario/social</p> <p>Creación de trabajo en equipo entre los grupos de niños y otros participantes.</p>		
12	Reto a la inclusión enfrentado	Reto de comportamiento.		
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	Al participar en esta actividad, los participantes reforzarán su creatividad y su capacidad de cooperación. La actividad estimula a todos los participantes a "pensar fuera de la caja" y a encontrar un tema que se		

		transforme en un código QR. Esta actividad puede ayudar a superar los problemas de exclusión relacionados con razones sociales y de comportamiento. De hecho, ayuda a los participantes a comprometerse con el tema enseñado y a respetarse mutuamente para crear un trabajo final común.
14	21ª habilidad abordada	Escanear códigos QR y obtener diferentes piezas de información es importante para el aprendizaje de habilidades, especialmente la resolución de problemas, la comunicación y la colaboración, ya que el propio método se plantea a menudo como un rompecabezas. Se necesitan bastantes habilidades para armarlo.
15	El DUA como principio rector	Uso de múltiples medios de expresión
16	Página web/correo electrónico/otros datos de contacto:	correo electrónico: ignas.stansilavicius@gruso.lt
OPINIÓN DE LOS EXPERTOS Preguntas para la reflexión		<p>Preguntas que pueden formularse para estimular la reacción y la reflexión de los grupos destinatarios</p> <p>¿Cómo te sentiste durante el proceso de creación de un código QR?</p> <p>¿Te has enfrentado a algún reto al trabajar con otros niños?</p> <p>¿Cómo trabajó tu grupo como equipo?</p> <p>¿Crees que has mejorado tu capacidad de comunicación con los demás al participar en esta actividad?</p> <p>¿Disfrutaste de la actividad?</p>

1	Título	Inclusión social de niños vulnerables a través del arte en las regiones fronterizas de Lituania y Bielorrusia (“Pažeidžiamų vaikų socialinė įtrauktis per meną Lietuvos ir Baltarusijos pasienio regionuose”)
2	País	Lituania y Bielorrusia
3	Promotor	Administración municipal del distrito de Varėna
4	Contexto de aplicación	<input type="checkbox"/> ciudad grande X ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ayudar a las personas con menos oportunidades a realizar actividades artísticas y a colaborar con otros alumnos en el desarrollo de la cognición emocional, la autoexpresión, la conciencia de sí mismo, el autocontrol, el respeto y la confianza en sí mismo. 2. Promover la interacción interpersonal, la tolerancia, la empatía de los miembros del grupo, ayudar a formar una actitud positiva hacia el entorno, la comunicación de pareja, ser capaz de controlar el comportamiento.

		<p>3. Desarrollar las habilidades de cooperación en grupo, la tolerancia, promover la responsabilidad del grupo, la participación en la vida de la comunidad escolar.</p> <p>4. Fomentar la creatividad y la motivación de los alumnos para poner en práctica sus ideas artísticas de forma activa y creativa.</p>
6	Descripción	<p>a. Contenido de las actividades artísticas realizadas</p> <p>La actividad se organiza como creatividad - ritual estético, manteniendo la parte estructural fija del principio y el final que enmarca la actividad (garantizando la necesidad de seguridad) y la parte intermedia el contenido cambiante, pero constante, la estructura predecible (garantizando la necesidad de nuevos descubrimientos). Una parte integral de las actividades distintas de los saludos y las despedidas es la reflexión y/o la autoevaluación. Los niños reflexionan en dos niveles: 1. sobre su estado emocional (cómo se sienten); 2. sobre cómo ha conseguido participar y completar las tareas (qué has aprendido)</p> <p>b. Pasos principales</p> <p>La lógica del programa: "Yo", "tú y yo, somos los dos", "tú y yo, estamos juntos". Regularmente, los temas se organizan según la secuencia de tareas "Yo" - tareas centradas en el alumno; "Tú y yo" - tareas que desarrollan las relaciones interpersonales; "Nosotros" - tareas creativas colectivas. Se implementa en 3 etapas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Temas de autoconocimiento, tareas centradas en el alumno 2. Temas de comunicación con el otro, tareas que desarrollan las relaciones interpersonales 3. Temas de comunicación/colaboración en grupo, tareas creativas colectivas <p>c. Teorías en las que se basó la práctica</p> <p>El plan de estudios se basa en los principios de la educación inclusiva y en disposiciones metodológicas específicas. Se basa en los principios de la musicoterapia y la arteterapia.</p>
7	Opciones de aplicación	<ol style="list-style-type: none"> a. Grupos objetivo - niños en edad escolar de 4 a 18 años b. Duración - 60-120 minutos, dependiendo de la edad de los niños c. Número de sesiones/actividades - 1 actividad en un año débil d. Metodología de enseñanza - metodología de autor e. Tipo de evaluación y herramientas utilizadas para identificar los beneficios
8	Medio artístico	<p>A) <i>análisis de expresiones artísticas famosas</i></p>

s
des
arr
oll
an
sus
ha
bili
da
des
soc
ioe
mo
cio
nal
es
y
de
cre
ati
vid
ad.

b. b.
Im
pac
to
co
mu
nit
ari
o/s
oci
al

c. Par
a
gar
ant
izar
la
int
egr
aci
ón
soc
ial,
los
pro
fes

			ore s de las esc uel as de art e litu an as y bie lorr usa s y los esp eci alis tas de los ser vici os soc iale s ad qui rirá n nu eva s co mp ete nci as par a tra baj ar co
--	--	--	---

			n el grupo destinatario y ayudarle a participar en el mismo proceso de aprendizaje que los demás niños.
12	Reto a la inclusión enfrentado	Reto social	
13	? Cómo se enfrentó a ese reto?	La práctica proporcionó un espacio seguro para el trabajo común entre alumnos con intereses y estatus diversos. Es un excelente ejemplo de cómo debe organizarse el entorno para que los participantes creen vínculos y saquen lo mejor de todos los niños participantes, dándoles la posibilidad de elegir sus tareas, de trabajar solos o en cooperación con alguien, estableciendo normas de aceptación y amistad.	
14	21 habilidad abordada	Las actividades artísticas incluidas en estos talleres desarrollan la innovación y la creatividad. Teniendo en cuenta que las actividades también facilitan el desarrollo de las habilidades de comunicación, autoconciencia,	

		sociales, cognitivas y de creatividad, que son algunas de las habilidades más importantes, creemos que también abordan las habilidades para la vida y la carrera.
15	<i>El DUA como principio rector</i>	Durante la actividad se utilizaron diferentes medios de expresión y compromiso.
16	Página web/correo electrónico/ otros datos de contacto:	www.varena.lt http://schuchin.grodno-region.by/ru/ https://varena.lt/naujienos/varenos-i-ciurlionytes-menu-mokyklos-ir-moksleiviu-kurybos-centro-pastato-rekonstrukcijos-darbai-arteja-pabaiga/
OPINIÓN DE LOS EXPERTOS		Preguntas que pueden hacerse para estimular la retroalimentación y la reflexión de los grupos destinatarios
Preguntas para la reflexión		<p>¿Cómo se sintió durante la actividad?</p> <p>¿Le ha gustado el tema tratado durante la actividad? ¿Por qué?</p> <p>¿Se ha sentido escuchado y participado durante la actividad?</p> <p>¿Crees que es necesario mejorar la actividad? En caso afirmativo, ¿cuáles?</p>

3 Buenas prácticas proporcionadas por Besime Özderici Ortaokulu (Turquía)

La educación artística en Turquía depende en gran medida del Ministerio de Educación Nacional. Otros agentes que desempeñan un papel significativo y tienen importantes obligaciones en este ámbito son el Consejo de Educación Superior, el Consejo Interuniversitario, el Ministerio de Cultura y Turismo y el Ministerio de Desarrollo. La educación artística en Turquía se enmarca en el ámbito de la educación formal y no formal.

La educación formal es la que se lleva a cabo en un entorno escolar de forma continua a través de programas educativos preparados de acuerdo con determinados objetivos y para individuos de grupos de edad específicos y del mismo nivel. La educación formal comprende los centros de enseñanza preescolar, primaria, secundaria y superior. La educación artística en el sistema de educación formal se compone de

- Programas de educación impartidos en el ámbito del plan de estudios en centros de educación preescolar, primaria y secundaria,
- Departamentos de educación artística en las facultades de educación (GSEB) y facultades de bellas artes y conservatorios en la enseñanza superior.

En 1993, el Ministerio de Educación Nacional inició un proyecto para la educación de niños superdotados. Como resultado de estos esfuerzos, se abrieron los Centros de Ciencia y Arte (BİLSEM), dependientes de la Dirección General de Servicios de Educación Especial, Orientación y Asesoramiento, con el objetivo de educar a los alumnos superdotados en el campo de la ciencia y el arte. La Directiva BİLSEM entró en vigor en 2007.

La educación no formal incluye las actividades de las instituciones públicas y los establecimientos privados fuera del sistema de educación formal. El hecho de que la educación formal, por sí sola, no haya podido seguir el ritmo de los cambios sociales instigados por los avances de la ciencia y la tecnología, ha convertido a la educación de adultos en un enfoque viable en muchos países. La importancia de la educación de adultos dentro del sistema educativo ha aumentado.

Una gran parte de las actividades de educación no formal llevadas a cabo por el Ministerio de Educación Nacional se realiza a través de los centros educativos comunitarios que tienen una estructura organizativa muy amplia. A medida que conceptos como la educación permanente, el aprendizaje a lo largo de la vida, la educación de adultos y la educación continua ganaron importancia y prioridad, la importancia de los centros de educación comunitaria también aumentó.

En el artículo *Arts Education Re(thinking) in Turkey* (2014) se menciona que los programas de educación artística ofrecidos por las instituciones y organizaciones culturales del sistema educativo no formal permiten que el arte llegue a un público más amplio. Estos programas ofrecen la oportunidad de que las personas que no han participado o han recibido una educación limitada en el sistema educativo formal desarrollen sus habilidades de alfabetización cultural y aumenten su acceso a la cultura.

Los programas de educación no formal que ofrecen los museos, galerías o centros culturales abiertos por los municipios u otras instituciones públicas y las instituciones culturales y artísticas sin ánimo de lucro (SALT, Museo Moderno de Estambul, Museo Sakıp Sabancı, Centro de Arte Akbank, CerModern, Museo Baksı, etc.) varían en número y alcance. Estos programas presentan a los niños y adultos un nuevo espacio de educación fuera de la escuela. Los programas de educación artística diseñados para diferentes grupos de edad son especialmente importantes, ya que ofrecen un espacio para que los niños desarrollen su creatividad, así como nuevas posibilidades de expresarse libremente.

Por otro lado, a pesar de todos los esfuerzos positivos de las instituciones culturales, sin el apoyo público, este tipo de actividades educativas que permiten a los niños combinar las artes con otras disciplinas y la vida cotidiana sólo pueden llegar a un número limitado de alumnos en todo el país.

Según su página web, *Istanbul Foundation for Culture and Arts* (İKSV) ha sido anunciada como una de las beneficiarias del Fondo Internacional para la Diversidad Cultural (FIDC), establecido en virtud del artículo 18 de la Convención de la UNESCO de 2005 sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales. La subvención apoyará a İnksv en la realización del proyecto nacional Hilo de la Cultura: *Empowering Turkey's Local Cultural Professionals*, propuesto y que será llevado a cabo por el departamento de Estudios de Políticas Culturales de İKSV. *Thread of Culture* es uno de los nueve proyectos elegibles para recibir financiación entre 480 proyectos de 60 países, y es también el primer proyecto que recibe el fondo de Turquía.

A) Ejemplos de actividades seleccionadas

Arte en mi plato tiene como promotor al Instituto de Enseñanza Secundaria Kadir Has, en esta actividad los participantes primero determinan el elemento visual que diseñarán en el plato y luego eligen legumbres secas, pasta, verduras, frutas y alimentos similares en sus cocinas. Crean su obra con estos materiales seleccionados. Es una gran oportunidad para desarrollar las relaciones familiares, fortalecer sus lazos familiares, un sentido de pertenencia y mejorar su creatividad durante el proceso de pandemia de problemas. Es una excelente actividad social, una oportunidad para desarrollar las habilidades de creatividad, para obtener habilidades de pensamiento artístico y para desarrollar habilidades artesanales y psicomotrices.

Segunda vida a los objetos - un evento a través del cual los participantes reúnen muchos materiales diferentes (tela, metal, plástico, etc.) como reflejo de la originalidad y la imaginación, y hacen retoques estéticos. Las piezas independientes se unen utilizando la interpretación y la imaginación y se reorganizan para formar un conjunto armonioso. El participante que realiza una nueva encarnación puede colorearla si lo desea. Es un tipo de arte creativo que demuestra que la imaginación no tiene límites y consigue llamar la atención. Los participantes completan la obra con combinaciones y descripciones originales. Los participantes tienen la oportunidad de mejorar su creatividad y pueden expresar sus sentimientos libremente. Pueden combinar el pasado y el presente utilizando diferentes materiales, elaborando nuevos productos con cosas viejas o con objetos que tengan un significado para ellos. Esta es una buena práctica por razones sociales, culturales y socioeconómicas.

B) Evaluación del aprendizaje y/o impacto

El objetivo de estas actividades, propuestas por el socio turco, es desarrollar la sensibilidad de la psicomotricidad de los grupos destinatarios como resultado de la utilización de movimientos equilibrados, fomentar el trabajo en equipo con sus familias, dirigirse a la comunidad a través de los medios sociales, reforzar el sentimiento de aprecio y la participación en los eventos comunitarios

La obra de arte que surge como resultado de la imaginación alcanza una realidad concreta a través de diferentes materiales. Enriquece las perspectivas y apoya el arte y la creatividad.

C) Descripción detallada de las actividades seleccionadas

1	Título	Arte en mi plato
2	País	Turquía
3	Promotor	Escuela Secundaria Kadir Has
4	Contexto de aplicación	X ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	Desarrollar la capacidad de creatividad; Ayudar a adquirir la capacidad de pensamiento artístico; Desarrollar la artesanía y la psicomotricidad; Ayudar a las familias a participar directamente en las actividades; Para divertirse
6	Descripción	<p>Contenido :</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Los participantes determinan primero el elemento visual que diseñarán en el plato. ● Los participantes eligen legumbres secas, pasta, verduras, frutas y otros alimentos similares que tengan en sus cocinas. ● Crean su obra con estos materiales seleccionados. <p>Pasos principales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Determinación de los materiales ● Colocación de los materiales seleccionados en la placa ● Entrega de la versión final de la obra creada ● La imagen final se fotografía de frente y desde arriba. ● Además, también se toma la foto del alumno que ha realizado la obra. ● Las fotos tomadas se envían al profesor de artes visuales y al profesor de informática del centro responsable de las redes sociales. ● Las fotos enviadas se publican en las páginas de los medios sociales de la escuela. <p>Teorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Eventos de artes visuales ● Eventos de participación familiar ● Actos de fotografía ● Actividades de alfabetización mediática e informática
7	Opciones de aplicación	a. Grupos destinatarios: alumnos de 5º, 6º y 7º curso (11-13 años) b. Duración: 1 semana c. Número de sesiones/actividades: 7

		<p>d. Metodología didáctica: formación con muestreo a distancia. Creación de entrenamiento de pensamiento creativo, entrenamiento de trabajo en equipo</p> <p>e. Tipo de evaluación y herramientas utilizadas para identificar los beneficios: Evaluación del profesorado de artes visuales de nuestro centro desde el punto de vista artístico. Evaluación de la variedad de materiales utilizados. Evaluación visual de la audiencia en las redes sociales.</p> <p>La actividad se realizó en línea con la participación de las familias durante el proceso de educación a distancia.</p>
8	medio artistico	<p>A) análisis de expresiones artísticas famosas</p> <p>B) actividad artística</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pintura A <input type="checkbox"/> B <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Teatro A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Musica A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Escultura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Artes y artesanías (alfarería, labores de aguja, costura, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Otro, por favor, especifique: _____</p>
9	Materiales	<p>Material de alimentación disponible en casa</p> <p>Teléfono móvil con cámara</p> <p>Internet</p>
10	Quién dirige la actividad	<p><input checked="" type="checkbox"/> padres <input type="checkbox"/> organización/institución</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal</p> <p><input type="checkbox"/> ONG <input type="checkbox"/> otro</p>
11	Beneficios y resultados	<p>a. a. Los beneficios de esta buena práctica para los grupos destinatarios:</p> <p>b. Beneficios</p>

12	Reto a la inclusión enfrentado	Reto social
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	a. Es una gran oportunidad para desarrollar las relaciones familiares, el sentido de pertenencia y mejorar su creatividad durante el proceso de pandemia de problemas. Es una excelente actividad social. b. Con esta actividad fortalecerán sus vínculos familiares.
14	21 habilidad abordada	El profesorado fomentó la alfabetización digital, ya que pidió a los participantes que trabajaran en línea y que devolvieran los comentarios y materiales en línea al profesor. El profesorado alentó a los alumnos sobre sus habilidades de relación interpersonal.
15	El DUA como principio rector	La actividad se basa en presentar la imaginación de los alumnos. Por ello, incluye múltiples formas de expresarse.
16	Página web/correo electrónico/ otros datos de contacto	https://www.instagram.com/p/CJlud5ZFUQgobx-ebXiTZGCNzt1rIXTWhVaUZI0/ https://kadirhasortaokulu.meb.k12.tr
OPINIÓN DE LOS EXPERTOS		Preguntas que pueden formularse para estimular la retroalimentación y la reflexión de los grupos destinatarios
Preguntas para la reflexión		¿Te ha gustado la actividad? ¿Cómo te sentiste mientras realizabas la actividad? ¿Cómo te sentiste al trabajar con tu familia?

1	Título	Segunda vida a los objetos
2	País	Turquía
3	Promotor	Escuela Secundaria Besime Özderici
4	Contexto de aplicación	X ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	Ayudar a que los materiales de desecho adquieran valor estético y originalidad con imaginación
6	Descripción	Contenido : En este evento, los participantes reúnen muchos materiales diferentes (tela, metal, plástico, etc.) como reflejo de la originalidad y la imaginación y realizan toques estéticos. Pasos principales : Los estudios bajo el nombre de artes modernas comienzan con el descubrimiento de materiales inactivos o que han perdido su función. Se reúnen piezas independientes utilizando la interpretación y la

12	Reto a la inclusión enfrentado	Reto socioeconómico.
13	¿Cómo se enfrentó ese reto?	Los alumnos encontrarán la oportunidad de mejorar su creatividad y podrán expresar sus sentimientos libremente. Pueden combinar el pasado y el presente utilizando diferentes materiales, elaborando nuevos productos con cosas antiguas o con objetos que tengan un significado para ellos. Esta es una buena práctica por razones sociales, culturales y socioeconómicas.
14	21 habilidad abordada	b. Pueden tomar decisiones adecuadas/correctas en situaciones difíciles y pueden tener más confianza en la sociedad. Facilitan el desarrollo de las capacidades de comunicación y de trabajo en equipo/relaciones interpersonales, la capacidad de tomar decisiones y la resolución de problemas.
15	El DUA como principio rector	Esta práctica abarca diferentes medios para el compromiso de los participantes y proporciona libertad de expresión con imaginación ilimitada.
16	Página web/correo electrónico / otros datos de contacto:	Hatice Egemen Haticeegemen1981@gmail.com https://besimeozdericiortaokulu.meb.k12.tr
OPINIÓN DE LOS EXPERTOS		Preguntas que pueden formularse para estimular la retroalimentación y la reflexión de los grupos destinatarios
Preguntas para la reflexión		¿Te ha gustado la actividad? ¿Cómo te sentiste mientras realizabas la actividad? ¿Qué sentiste mientras transformabas los viejos en nuevos? ¿Los materiales de desecho han adquirido una segunda vida? ¿Para qué los utilizas?

4 BUENAS PRÁCTICAS DE LA FUNDACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL POTENCIAL CULTURAL Y EMPRESARIAL DE LA SOCIEDAD CIVIL - FUNDACIÓN CUBU (BULGARIA)

Mincheva Garmidolova (2021) menciona que *la asignatura "artes" aparece en las escuelas búlgaras a finales del siglo XIX, el primer programa en artes - en 1885. Desde entonces se han creado muchos programas de arte y su contenido se ha ido mejorando hasta la actualidad. Las raíces de las tradiciones artísticas del arte búlgaro se remontan a la época medieval, cuando se originaron sus características específicas.*

La educación artística y cultural existe en Bulgaria como un área escolar integrada en escuelas especiales bajo la administración del Ministerio de Cultura. En varios países se están llevando a cabo reformas de los planes de estudio, y en Bulgaria también se están celebrando debates al respecto.

Según el estudio *Arts and Cultural Education at School in Europe (2009)*, se está debatiendo sobre las posibles modificaciones de los planes de estudio y de las asignaturas relativas a la educación artística y cultural. El objetivo de este debate es examinar las posibilidades de reforzar la dimensión cultural y creativa de la

educación en el futuro, no sólo dentro de las asignaturas artísticas escolares, sino también en el resto del plan de estudios, en la medida en que sea posible. Además, como programa nacional, una iniciativa organizada conjuntamente por tres organismos oficiales: el Ministerio de Educación y Ciencia, el Ministerio de Cultura y la Agencia Gubernamental para el Bienestar de la Infancia, lleva cinco años financiando iniciativas destinadas a promover festivales y actividades relacionadas con las artes, por ejemplo, las destinadas a fomentar la creatividad y el talento de los niños superdotados. Este programa también puede conceder becas a los niños que destacan en concursos nacionales o internacionales.

El desarrollo de la educación artística en Bulgaria viene determinado por factores como las circunstancias históricas, el desarrollo industrial, la experiencia profesional y la competencia.

Como nota histórica, en el marco comunitario, Plovdiv fue la primera ciudad búlgara en ser Capital Europea de la Cultura, en 2019. La ciudad tiene un patrimonio antiguo y su condición de ser una de las ciudades europeas más antiguas. "Juntos" fue el lema de Plovdiv Capital Europea de la Cultura por el encuentro entre diferentes culturas, comunidades y grupos. Este lema incluía cuatro plataformas temáticas: "Fusionar" integra a grupos étnicos y minoritarios, y pretende reunir a diferentes generaciones y grupos sociales; "Transformar" replantea y revive espacios urbanos olvidados; "Revivir" pretende preservar el patrimonio histórico y ampliar el acceso a la cultura; mientras que "Relajar" promueve la vida sostenible con un ritmo y una comida lentos.

Como en muchas otras ciudades europeas, otro importante evento cultural es "La Noche de los Museos", celebrada por primera vez en 2005 también en la ciudad de Plovdiv. Ahora se llama "Compartir la noche" y son tres días de actuaciones artísticas en galerías, cafés y espacios públicos de toda la ciudad.

En el marco de otro proyecto, Pasaporte a la Cultura, el equipo búlgaro de la ONG The Change is in You ha llevado a cabo algunas actividades maravillosas basadas en la cultura popular de Bulgaria y ha aprendido otras historias de Bulgaria.

En Bulgaria, las autoridades locales han creado centros comunes para niños. Estos centros desarrollan actividades para niños superdotados o interesados de forma gratuita. Son objeto de una intensa cooperación entre las autoridades educativas nacionales y regionales, por un lado, y las autoridades locales, por otro. Y éstas son sólo algunas de las actividades culturales que se llevan a cabo a nivel comunitario en este maravilloso país.

A) Ejemplos de actividades seleccionadas

Las actividades artísticas con adolescentes de un centro para niños con discapacidades "San Vrach", organizadas por Irina Apostolova, incluyen métodos de arteterapia aplicados por especialistas - consultores en arteterapia. En la práctica se llevaron a cabo diversas tareas de artes visuales, que se combinaron con elementos teatrales. Los niños dibujaron, modelaron, aplicaron y al final tuvieron la oportunidad de presentar (con la ayuda de un especialista), representar como una pantomima o simplemente contar lo que habían creado. Facilitar las habilidades de expresión y comunicación de los niños con discapacidades es una herramienta para facilitar su integración e inclusión, ya que su comportamiento sería más aceptable socialmente para sus compañeros.

Además, la actividad denominada ateliers familiares de los sábados (para niños y padres) se organiza como una actividad agradable para los miembros de la familia, con el objetivo de pasar tiempo juntos en actividades artísticas, desarrollar las relaciones dentro de la familia, ampliar los talentos individuales de los miembros de la familia, crear lazos de amistad entre diferentes familias compartiendo intereses y actividades comunes, y formar una comunidad de vecinos de familias con intereses similares.

Se llevaron a cabo una serie de talleres sabatinos, cada uno de ellos basado en una técnica artística diferente: collage, instalaciones, decoración, pintura, construcción de aplicaciones y otras. Las diferentes tareas/operaciones artísticas se repartieron espontáneamente entre los miembros de la familia, en función de sus preferencias, habilidades, destreza y talentos. A los ateliers se unían familias con niños de distintas edades, a veces incluso se unían las abuelas y los abuelos. La práctica proporcionaba un espacio seguro para el trabajo común entre familias con diversos intereses y estatus. Es un excelente ejemplo de cómo debe organizarse el entorno para que los participantes creen vínculos y saquen lo mejor de todos los niños participantes, dándoles la posibilidad de elegir sus tareas, de trabajar solos o en cooperación con alguien, estableciendo normas de aceptación y amistad. Esta práctica podría ser muy beneficiosa para abordar la exclusión por motivos sociales, culturales y socioeconómicos.

B) Evaluación del aprendizaje y/o impacto

A través de este tipo de actividades los niños desarrollan sus habilidades para expresarse de diferentes maneras, en un ambiente amistoso y artístico esto se lleva a cabo de una manera mucho más fácil. Estas prácticas concretas han sido beneficiosas para los niños con discapacidades físicas y cognitivas. Una oportunidad para un contacto más estrecho de los adultos con los niños, con o sin discapacidad, para una comunicación más exitosa de las emociones y la expresión de las necesidades, y la inclusión dentro de la comunidad.

Representa una gran manera de desarrollar los talentos y las habilidades personales, la confianza y el respeto con los demás, crear relaciones amistosas sostenibles a través de compartir actividades artísticas.

C) Descripción detallada de las actividades seleccionadas

1	Título	Actividades artísticas con adolescentes de un Centro para niños con discapacidades "San Vrach"
2	País	Bulgaria
3	Promotor	Irina Apostolova - una iniciativa privada
4	Contexto de aplicación	X ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	Desarrollar las habilidades comunicativas de los niños con discapacidad a través de actividades artísticas.
6	Descripción	<p>a. Contenido de las actividades artísticas realizadas Actividades artísticas para niños con discapacidad.</p> <p>b. Pasos principales En la práctica se llevaron a cabo diversas tareas de artes visuales, que se combinaron con elementos teatrales. Los niños dibujaron, modelaron, aplicaron y al final tuvieron la oportunidad de presentar (con la ayuda de un especialista), representar como una pantomima o simplemente contar lo que habían creado. El público aplaudió después de cada presentación, animando a cada participante en su expresión.</p> <p>c. Teorías en las que se basó la práctica Métodos de arteterapia aplicados por especialistas - consultores en arteterapia.</p>
7	Opciones de aplicación	<p>a. Grupos destinatarios - niños de 4º a 8º curso</p> <p>b. Duración - 60 minutos</p> <p>c. Número de sesiones/actividades - 8 sesiones</p> <p>d. Metodología de enseñanza - metodología arte-terapéutica</p> <p>e. Tipo de evaluación y herramientas utilizadas para identificar los beneficios</p>
8	medio artístico	<p>A) análisis de expresiones artísticas famosas</p> <p>B) actividad artística</p>

		<p>X Pintura A <input type="checkbox"/> B X</p> <p>X Teatro A <input type="checkbox"/> B X</p> <p><input type="checkbox"/> Musica A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Escultura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Artes y oficios (alfarería, labores de aguja, costura, etc.)</p> <p>X Otro, por favor, especifique: presentaciones</p>
9	Materiales	Según la tarea artística: témperas o acuarelas, cartones, papeles de colores y elementos recortados listos, colas, tijeras, plastilina y arcilla para modelar, elementos decorativos para aplicaciones.
10	Quién dirige la actividad	<p><input type="checkbox"/> una persona/ padres <input type="checkbox"/> organización/institución</p> <p><input type="checkbox"/> una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal</p> <p><input type="checkbox"/> ONG X otro – Irina Apostolova, consultor de arte sistémico</p>
11	Beneficios y resultados	<p>a. a. Los beneficios de esta buena práctica para los grupos destinatarios</p> <p>b. Los niños desarrollan sus habilidades para expresarse de diferentes maneras, lo que a veces es muy difícil para ellos, pero en un ambiente amistoso y artístico esto se lleva a cabo de una manera mucho más fácil.</p> <p>c. Esta práctica concreta ha sido beneficiosa para los niños con discapacidades físicas y cognitivas.</p> <p>d.</p>

			<p>e. b. Impacto comunitario/social</p> <p>f. Una oportunidad para un contacto más estrecho de los adultos con los niños con discapacidad, para una comunicación más exitosa de las emociones y la expresión de las necesidades. Inclusión en la comunidad.</p> <p>g.</p>
12	Reto a la inclusión enfrentado	Reto físico	
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	Facilitar la expresión y la comunicación de los niños con discapacidad es una herramienta que facilita su integración e inclusión, ya que su comportamiento sería más aceptable socialmente para sus compañeros. El arte siempre ha sido y será un instrumento para acercar a las personas, ya que consigue transmitir mensajes sin palabras, superando las barreras lingüísticas o de confianza.	
14	21 habilidad abordada	<p>a.El arte es algo que apoya el proceso de aprender a aprender y puede ser muy útil para ello.</p> <p>b.Las actividades de la práctica presentada apoyan el desarrollo de:</p> <p>Conciencia de sí mismo</p> <p>El pensamiento creativo con el fin de formar una expresión artística</p> <p>Comunicación efectiva - presentación de las propias emociones y pensamientos a través de las artes</p> <p>Toma de decisiones - el arte presenta numerosas opciones de expresión</p> <p>Resolución de problemas</p>	
15	El DUA como principio vector	<p>a. múltiples medios para representar los conceptos: leer y escuchar</p> <p>b. múltiples formas de expresar la solución que proponen</p> <p>c. múltiples formas de participación: uso de varias herramientas diferentes</p>	
16	Página web/correo electrónico	<p>Irina Apostolova</p> <p>Correo: apostolovairina@gmail.com</p>	

	/otros datos de contacto:	
OPINIÓN DE LOS EXPERTOS Preguntas para la reflexión		<p>Preguntas que pueden formularse para estimular la retroalimentación y la reflexión de los grupos destinatarios</p> <p>¿Cómo te has sentido al participar en la actividad? ¿Qué parte de la actividad le ha gustado más? ¿Por qué? ¿Te gustaría ver algo diferente/mejorado la próxima vez? ¿Qué y por qué?</p>

1	Título	Talleres familiares de los sábados (para niños y padres)
2	País	Bulgaria
3	Promotor	Una iniciativa privada
4	Contexto de aplicación	<p>El contexto en el que se desarrolló la mejor práctica</p> <p>X ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo</p>
5	Objetivos de la actividad	<p>Compartir actividades agradables para los miembros de la familia; pasar tiempo juntos en actividades artísticas; desarrollar las relaciones dentro de la familia; ampliar los talentos individuales de los miembros de la familia; crear lazos de amistad entre las distintas familias compartiendo intereses y actividades comunes; formar una comunidad vecinal de familias con intereses similares.</p>
6	Descripción	<p>Contenido de las actividades artísticas realizadas</p> <p>Se realizaron una serie de talleres sabatinos, cada uno de los cuales se basó en una técnica artística diferente (collage, instalaciones, decoración, pintura, construcción de aplicaciones y otras). Las diferentes tareas/operaciones artísticas se asignaron de forma espontánea entre los miembros de la familia, en función de sus preferencias, habilidades, destreza y talentos. Las tareas de pintura tenían diferentes niveles de complejidad y requerían una duración diferente de las actividades. A los talleres se unieron familias con niños de distintas edades, a veces incluso se unieron las abuelas y los abuelos.</p> <p>a. Main Steps</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los primeros talleres requerían un tiempo para que los participantes se conocieran, poco a poco, el uso de estos minutos se desplazó hacia la creación de un ambiente más agradable, con café, té, música y breves charlas entre los participantes. 2. El facilitador asignaba las tareas - idea, objetivo, materiales artísticos a utilizar, algoritmo, especificaciones técnicas, etc. 3. Las familias repartieron espontáneamente las tareas entre sus miembros o decidieron que cada uno lo haría todo por su cuenta. Se dieron consejos, se ayudaron mutuamente, encontraron soluciones a los problemas artísticos que se presentaban, a veces discutieron, a veces se animaron

13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	La práctica proporcionó un espacio seguro para el trabajo común entre familias con diversos intereses y estatus. Es un excelente ejemplo de cómo debe organizarse el entorno para que los participantes creen vínculos y saquen lo mejor de todos los niños participantes, dándoles la posibilidad de elegir sus tareas, de trabajar solos o en cooperación con alguien, estableciendo normas de aceptación y amistad. Esta práctica podría ser muy beneficiosa para abordar la exclusión por motivos sociales, culturales y socioeconómicos.
14	21 habilidad abordada	Las actividades artísticas incluidas en estos talleres desarrollan la innovación y la creatividad. Los talleres fomentan el desarrollo de las habilidades de toma de decisiones y el pensamiento creativo. Dado el carácter de actividad grupal de los talleres, también facilitan el desarrollo de las habilidades de comunicación y de trabajo en equipo/relaciones interpersonales.
15	El DUA como principio vector	Los principios del DUA se siguen en esta práctica, que abarca diferentes medios para el compromiso de los participantes y proporciona a estos últimos libertad de expresión, aunque haya ciertas limitaciones en cuanto al tipo de arte, que está en el centro de la práctica.
16	Página web/ correo electrónico / otros datos de contacto:	Fb: Green Art Center correo: gac4friends@gmail.com
OPINIÓN DE LOS EXPERTOS Preguntas para la reflexión		<p>Preguntas que pueden formularse para estimular la retroalimentación y la reflexión de los grupos destinatarios</p> <p>¿De qué manera el taller artístico le ha acercado, incluso intergeneracionalmente, a los miembros de su familia?</p> <p>¿El taller artístico le ha ayudado a crear vínculos y redes con otras familias de su zona?</p> <p>¿Qué habilidades artísticas has mejorado gracias a este taller?</p> <p>¿Cree que la mejora de las habilidades artísticas es el beneficio más importante que ha obtenido de esta experiencia? Si no es así, ¿cuál considera que es el principal beneficio del taller?</p> <p>¿Puedes relacionar algún cambio concreto en tu estilo de expresión, comunicación y/o comportamiento con tu participación en estos talleres?</p> <p>¿Cómo te sentiste al trabajar con familias muy diferentes a la tuya, si es el caso?</p> <p>¿Hay algo más que puedas mencionar como una experiencia valiosa?</p>

5 BUENAS PRÁCTICAS PROPORCIONADAS POR ASOCIACIÓ MERAKI PROYECTES DE VALÈNCIA (ESPAÑA)

"Debemos hacer del arte la base de la educación. Mientras el hombre no se acostumbre a la belleza, no podrá alcanzar el nivel de libertad espiritual que necesita para percibir lo bueno y lo bello. Ninguna educación es más eficaz y profunda que la que podemos aprender del contacto con la belleza y la perfección" (Jiménez Fraud, A. (1971): Historia de la Universidad Española. Alianza Editorial, Madrid).

Un país lleno de maravillas artísticas, y un inmenso recurso para las actividades de educación artística en el ámbito comunitario, España supone viajar hacia atrás y hacia delante en el tiempo y dejarse sorprender por toda una serie de monumentos que van desde un antiguo acueducto romano hasta castillos medievales y la arquitectura más vanguardista y futurista. Siglos y culturas mezcladas han dejado su fascinante huella en España con uno de los patrimonios artísticos más sorprendentes del mundo, obras maestras creadas por Velázquez, Picasso, Dalí y Gaudí están aquí.

España es un país en el que la diversidad cultural y lingüística es un principio fundacional consagrado en su constitución. Según el estudio *Arts and Cultural Education at School in Europe* (Eurydice, 2009), en España se hace hincapié en la sensibilidad hacia las artes (lo que quizá implique una apreciación estética) como parte de la preparación para la vida adulta. En España, el propósito de la educación primaria es proporcionar una educación global y los alumnos tienen que practicar y participar activamente en la ejecución de las artes, así como desarrollar una apreciación de las mismas. El propósito del nivel secundario es proporcionar una educación integrada y, a través de la participación en la educación artística, los alumnos desarrollan una apreciación de las artes en el área de estudios de ciencias sociales. La cultura fue uno de los principales motivos de viaje para el 29% de la población española en 2015. Entre los países con un valor muy superior a la media europea (UE-28: 26%) estaban los Países Bajos (39%) y Austria (37%).

Las asignaturas artísticas son impartidas por profesores especializados y se fomenta el desarrollo de la creatividad de los alumnos a lo largo de todo el plan de estudios, y se les enseña a formular hipótesis de trabajo, a investigar la información a partir de diversas fuentes, a componer un argumento coherente y a llegar a conclusiones independientes.

El Estudio Eurydice (EACEA, 2009) menciona también que nueve países (Bélgica, República Checa, Grecia, España, Irlanda, Letonia, Austria, Eslovenia y Finlandia) fomentan los vínculos transversales entre las artes y el resto de las asignaturas como parte de los objetivos de todo el currículo. Por ejemplo, en España, la legislación relativa al currículo básico nacional mínimo establece, además de los objetivos de las etapas, las competencias básicas que los alumnos deben adquirir a través de todas las áreas y materias de la educación obligatoria, entre las que se encuentra la "Competencia cultural y artística".

En España, el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, a través del Instituto Superior de Formación y Recursos en Línea para el Profesorado (ISFTIC) y algunas Comunidades Autónomas, ponen a disposición de la comunidad educativa una serie de recursos para la enseñanza de las artes utilizando las nuevas tecnologías. Algunos de estos recursos están pensados para el uso del profesorado con el fin de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, y otros están pensados para que los alumnos puedan realizar sus tareas a través de Internet.

Tanto España como Lituania destacan la contribución de las actividades artísticas extraescolares al desarrollo general de los jóvenes. España considera las actividades artísticas extraescolares como un método informal para contribuir al desarrollo de los alumnos, más que como una contribución directa a sus estudios curriculares.

En las comunidades españolas se celebran habitualmente festivales, celebraciones y concursos relacionados con las artes. Las autoridades educativas proporcionan ayuda financiera a las iniciativas de los centros escolares destinadas específicamente a desarrollar actividades culturales relacionadas con el plan de estudios de educación artística. También proporciona apoyo financiero y práctico para la celebración de aniversarios relacionados con las artes, por ejemplo para rendir homenaje a artistas famosos.

Las galerías de arte y los museos de España celebran, además, su día de puertas abiertas cada año, lo que representa una oportunidad para ver obras que no se exponen habitualmente, tener acceso a salas que suelen estar cerradas al público, asistir a conferencias y charlas, asistir a conciertos y representaciones teatrales, proyecciones de películas, talleres, concursos, juegos para niños y espectáculos de danza.

A) Ejemplos de actividades seleccionadas

Riborquestra, fundada en 2009, tiene como objetivo mejorar la vida de las personas del barrio proporcionando recursos para el aprendizaje artístico. El proyecto se basa en un modelo metodológico innovador e inclusivo que democratiza la práctica artística y facilita la participación ciudadana, permitiendo la generación de nuevas relaciones entre las personas. Riborquestra fomenta el crecimiento personal de los jóvenes y facilita el desarrollo de la comunidad al ofrecerles la oportunidad de aprender un instrumento y formar parte de la orquesta. El objetivo es promover la solidaridad, la inclusión, la convivencia y la interculturalidad dentro del barrio, a través de la cultura y la práctica musical grupal y la interpretación. Los procesos de aprendizaje y desarrollo y la relación entre los participantes, favorece el cambio de comportamiento positivo, generado como

resultado de la conciencia personal y contextual, aumentando el potencial de transformación individual y comunitaria.

El proyecto "*Barrios: inclusión social a través del arte*" trata del desarrollo sostenible de la sociedad y de la búsqueda de identidad dentro de los sectores que conforman la diversidad de un entorno urbano concreto. Se centra en un entorno donde los niños puedan sentirse integrados, utilizando el arte como catalizador de la comunicación y el desarrollo del individuo. El primer objetivo general es promover la cohesión e inclusión social de grupos de niños y jóvenes a través de su reconocimiento como comunidad y de la interrelación con otros grupos de pares. El proyecto facilita la convivencia mediante el reconocimiento del barrio y de los distintos sectores que lo conforman, tomando como referencia la experiencia del arte, la creatividad y la expresión simbólica. El programa consiste en una serie de actividades y talleres con diferentes objetivos, como utilizar el carácter social del arte, especialmente en relación con sus posibilidades para construir la cohesión social y conformar la identidad, promover el desarrollo individual de los jóvenes en relación con elementos como la creatividad, y la adquisición de conocimientos y habilidades a través del trabajo en grupo. El arte se utiliza como vehículo para la práctica de hábitos que ayuden a mejorar la sociedad a través de la acción solidaria. También se pretende acercar el centro de arte a la sociedad y desvincularlo de la visión clásica de un espacio elitista.

B) Evaluación del aprendizaje y/o impacto

Estos proyectos y actividades, mencionados anteriormente, ofrecen un espacio de convivencia y diálogo entre personas de diversos orígenes culturales que viven en la misma zona. Fomentan el crecimiento personal de los niños y jóvenes y les permiten participar activamente en el desarrollo positivo de su comunidad. Experimentan el aprendizaje a través de la participación activa y creativa y la experimentación.

Los jóvenes se han beneficiado al tener acceso a instrumentos y clases de música, y participan en eventos y actividades artísticas y culturales. Las actividades mencionadas por el socio español refuerzan la autoestima y crean un entorno abierto, inclusivo y cooperativo entre los participantes.

La *Riborquestra* se ha convertido en parte de la identidad del barrio donde se encuentra. Como resultado del proyecto hay un mayor sentimiento de orgullo, confianza y comunidad tanto dentro de la organización como con la localidad. La instrucción educativa y musical ha allanado el camino para la transformación social y ha añadido un rico aspecto cultural y relevancia a la comunidad.

El proyecto "*Barrios: inclusión social a través del arte*" project ayudó a los estudiantes (el principal grupo objetivo) a desarrollarse como individuos al reconocer que su entorno les ayuda a formar su identidad.

C) Descripción detallada de las actividades seleccionadas

1	Título	Riborquestra
2	País	España
3	Promotor	X Iniciativa local
4	Contexto de aplicación	X ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	Riborquestra es una organización intergeneracional y comunitaria del distrito de Ciutat Vella de Barcelona. Su objetivo es contribuir a mejorar la vida de los habitantes del barrio proporcionando recursos para el aprendizaje artístico. Riborquestra fomenta el crecimiento personal de los jóvenes y facilita el desarrollo de la comunidad ofreciéndoles la oportunidad de aprender un instrumento y formar parte de la orquesta. El objetivo de Riborquestra es, a través de la cultura y la práctica musical grupal y la interpretación, promover la solidaridad, la inclusión, la convivencia y la interculturalidad dentro del barrio.
6	Descripción	Contenido de las actividades artísticas realizadas

		<p>Los niños y jóvenes participan aprendiendo instrumentos específicos por separado y luego se reúnen para formar una orquesta. Los participantes tienen una hora de clase de instrumento a la semana y una hora de ensayo orquestal donde tienen la oportunidad de conocer a todas las demás personas que aprenden diferentes instrumentos. La organización busca generar espacios de interacción y convivencia positiva entre personas de diferentes orígenes y situaciones socioculturales diversas.</p> <p>a. Pasos Principales Todas las clases de música son gratuitas y accesibles. Los instrumentos se donan a la organización y hay un banco de instrumentos del que cada participante recibe el suyo. Pueden inscribirse en línea para participar y, cuando los instrumentos están disponibles, se pueden incorporar nuevos miembros al proyecto social. Los músicos participan en dos horas de clase semanales; una hora de aprendizaje específico del instrumento y una hora en la que todos los participantes se reúnen para ensayar con la orquesta. La práctica se orienta hacia las actuaciones, lo que permite dejar de ser espectadores y facilita la participación activa de la comunidad en la vida cultural del barrio. Esto también permite una conexión de la comunidad con su zona y transforma el barrio en un espacio público de encuentro.</p> <p>b. Teorías en el que se basó la práctica El proyecto se basa en un modelo metodológico innovador e inclusivo que democratiza la práctica artística y facilita la participación ciudadana, permitiendo la generación de nuevas relaciones entre las personas. La creatividad se enfoca desde distintos puntos de vista. Uno de ellos es la creatividad personal, y la capacidad de cuestionar críticamente la propia realidad y crear herramientas para abrir nuevos caminos. La creatividad también se ve como una forma de analizar las circunstancias y los conflictos cotidianos para generar soluciones alternativas. Los procesos de aprendizaje y desarrollo y la relación entre los participantes favorecen un cambio de comportamiento positivo, generado como resultado de la toma de conciencia personal y contextual, aumentando el potencial de transformación individual y comunitaria.</p>
7	Opciones de aplicación	<p>a. Grupos destinatarios: jóvenes del barrio de 6 a 20 años</p> <p>b. Duración: continua</p> <p>c. Número de sesiones/actividades: clases semanales de instrumentos específicos en grupos reducidos de entre 8 y 15 alumnos y un ensayo semanal de orquesta en el que se reúnen todos los participantes.</p> <p>d. Metodología de enseñanza Se desarrollan diferentes técnicas técnicas y musicales utilizando una metodología participativa y creativa. El proyecto implementa un modelo metodológico inclusivo que facilita la participación activa y el desarrollo de relaciones entre los participantes, sus familias y la comunidad en general. La democratización de la práctica artística genera una</p>

		<p>espacio para la interacción sociocultural positiva entre personas de diversos orígenes.</p> <p>En este complejo entorno, Riborquestra contribuye a la creación de oportunidades, a la construcción de la cohesión social y a la orientación de los niños y jóvenes en el desarrollo de sus habilidades artísticas, comunicativas y sociales.</p> <p>e. Tipo de evaluación y herramientas utilizadas para identificar los beneficios</p> <p>Riborquestra, fundada en 2009, se dedicaba a utilizar la cultura como medio de desarrollo comunitario. En 2012 se vieron obligados a cesar su actividad por falta de apoyo financiero. Varios profesores y familias se encargaron de continuar con el proyecto, que al año siguiente fue subvencionado por el ayuntamiento. Desde entonces ha recibido apoyo financiero del distrito, de empresas y de particulares en apoyo de la contribución sociocultural que el proyecto hace a la comunidad.</p> <p>El proyecto también ha recibido el reconocimiento de instituciones clave en el ámbito de la cultura y la educación. Ha sido nombrado caso de éxito en educación por la Fundación Carulla y ha ganado el tercer premio Mayor Zaragoza en la categoría social y cultural promovido por la Associació Amigues i amics de la Unesco Tortosa. También ha sido seleccionado para el proyecto CompArte que apoya propuestas artísticas con compromiso social y que promueven el arte español. Riborquestra, en colaboración con el Colegio Cervantes, también ganó la beca Carles Capdevila 2020, promovida por el diario ARA y la Fundación La Caixa, por su proyecto "Tándem por el derecho universal a la música" que tenía como eje principal la inclusión.</p> <p>Aunque las actividades del proyecto se desarrollan generalmente en locales del barrio, el proyecto pasó con éxito al trabajo online durante el cierre de Covid-19.</p>
8	Medio artístico	<p>A) análisis de expresiones artísticas famosas</p> <p>B) actividad artística</p> <p><input type="checkbox"/> Pintura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Teatro A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p>X Musica A X B X</p> <p><input type="checkbox"/> Escultura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Artes y oficios (alfarería, labores de aguja, costura, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Otro, por favor, especifique: _____</p>
9	Materiales	Instrumentos y partituras, atriles
10	Quién dirige la actividad	<p><input type="checkbox"/> una persona/padres X organización/institución</p> <p><input type="checkbox"/> una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal</p> <p><input type="checkbox"/> ONG <input type="checkbox"/> otro</p>
11	Beneficios y resultados	a. Los beneficios de esta buena práctica para los grupos destinatarios

		<p>a. El proyecto ha proporcionado un espacio de convivencia y diálogo entre personas de diversos orígenes culturales que viven en el barrio. Este proyecto fomenta el crecimiento personal de los niños y jóvenes participantes y les permite participar activamente en el desarrollo positivo de su comunidad. Experimentan el aprendizaje a través de la participación activa y creativa y la experimentación, y el proyecto demuestra los beneficios de las relaciones intergeneracionales. Los jóvenes se han beneficiado al tener acceso a instrumentos y clases de</p>
--	--	---

			<p>música y participar en eventos y actividades artísticas y culturales. El proyecto ha reforzado la autoestima y ha creado un entorno abierto, inclusivo y cooperativo entre los participantes y la localidad.</p> <p>b.</p> <p>c. b.Impacto comunitario/ social</p> <p>d. La Riborquestra se ha convertido en parte de la identidad del barrio donde se encuentra. Es un espacio donde se crean y fomentan las conexiones sociales. Como resultado del proyecto, hay un mayor sentimiento de orgullo, confianza y comunidad tanto dentro de la organización como con la localidad. A través del</p>
--	--	--	--

			<p>lenguaje comunitario de la música, hay un mayor sentido de pertenencia. La instrucción educativa y musical ha allanado el camino para la transformación social dentro de la comunidad y ha añadido un rico aspecto cultural y relevancia a la comunidad.</p>
12	Reto a la inclusión enfrentado	Reto Cultural	
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	<p>El proyecto ha proporcionado un espacio de convivencia y diálogo entre personas de diversos orígenes culturales y socioeconómicos que viven en el barrio. Riborquestra, con más de 120 miembros, es fundamental en el fomento del respeto, la inclusión, la tolerancia, la interdependencia, el trabajo en equipo y el compromiso dentro del distrito de Ciutat Vella. Ha jugado un papel clave en el desarrollo de un sentimiento de identidad y pertenencia dentro de sus participantes conectados con la localidad. Como resultado, se ha desarrollado una imagen colectiva y una autoestima reforzada. Al ofrecer esta oportunidad de forma gratuita y dotar a los participantes de instrumentos, el proyecto es accesible y se democratiza, de modo que cualquier persona con cualquier nivel de conocimiento o habilidad puede tocar en una orquesta.</p>	
14	21 habilidad abordada		<p>e. Como resultado de la práctica, los participantes tienen la oportunidad de perfeccionar las</p>

		<p>habilidades clave del siglo XXI. El pensamiento creativo se desarrolla a través de las clases de música individuales y en grupo. Las habilidades de comunicación efectiva se mejoran a través del trabajo en grupo y la unión para crear la orquesta. Por último, también se desarrolla la empatía a medida que los participantes colaboran con otros miembros de diferentes orígenes culturales y adquieren una mejor comprensión de los demás y de la composición de su comunidad compartida.</p>
<p>14</p>	<p>El DUA como principio vector</p>	<p>a. Múltiples formas de participación: uso de varias herramientas diferentes</p> <p>b. La actividad incluye múltiples formas de expresar y apoyar la comprensión de los alumnos</p>

15	Página web/ correo electrónico/ otros datos de contacto	Riborquesta (2021) https://comusitaria.wixsite.com/riborquesta/ https://www.facebook.com/associatoriborquesta
OPINIÓN DE LOS EXPERTOS Preguntas para la reflexión		<p>Preguntas que pueden formularse para estimular la retroalimentación y la reflexión de los grupos destinatarios</p> <p>¿Por qué crees que esta actividad es importante? ¿Cuánto sabías sobre el tema antes de empezar? ¿Qué has aprendido al participar? ¿De qué manera has colaborado con los demás participantes? ¿Cómo os habéis ayudado mutuamente?</p>

1	Título	'Barrios: inclusión social a través del arte'
2	País	España
3	Promotor	Proyecto urbano
4	Contexto de aplicación	<input checked="" type="checkbox"/> ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	<p>Este proyecto trata del desarrollo sostenible de la sociedad y de la búsqueda de la identidad dentro de los sectores que componen la diversidad de un entorno urbano concreto. Se centra en un entorno donde los niños puedan sentirse integrados, utilizando el arte como catalizador de la comunicación y el desarrollo del individuo.</p> <p>El primer objetivo general es promover la cohesión e inclusión social de grupos de niños y jóvenes a través de su reconocimiento como comunidad y de la interrelación con otros grupos de pares. El proyecto facilita la convivencia mediante el reconocimiento del barrio y de los distintos sectores que lo conforman, tomando como referencia la experiencia del arte, la creatividad y la expresión simbólica.</p>
6	Descripción	<p>a. Contenido</p> <p>El programa consiste en una serie de actividades y talleres con diferentes objetivos, como utilizar el carácter social del arte, especialmente en relación con sus posibilidades para construir la cohesión social y conformar la identidad, promover el desarrollo individual de los jóvenes en relación con elementos como la creatividad, y la adquisición de conocimientos y habilidades a través del trabajo en grupo. El arte se utiliza como vehículo para la práctica de hábitos que ayuden a mejorar la sociedad a través de la acción solidaria. También se pretende acercar el centro de arte a la sociedad y desvincularlo de la visión clásica de un espacio elitista.</p> <p>b. Pasos Principales</p> <p>El proyecto engloba conocimientos y prácticas dirigidas a desarrollar la cohesión y la inclusión social. El proyecto ha trabajado en diferentes disciplinas artísticas como: la experimentación directa, la manipulación, el</p>

		<p>tacto, la mirada, el dibujo y la fotografía de su entorno para ver que el arte es la expresión creativa de ideas, experiencias y emociones. El proyecto también propone experimentar con la transformación y reutilización de objetos descontextualizando un objeto preexistente y situándolo en el ámbito artístico.</p> <p>Las principales actividades del proyecto incluyen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discusión inicial en pequeños grupos sobre una o dos obras de arte, siguiendo la metodología de las Estrategias de Pensamiento Visual. Esto ocurre para que los estudiantes reconozcan su capacidad de ser participantes activos en el proyecto, formen un grupo, observen, escuchen y discutan temas relacionados con la obra de arte. Esto eliminará los prejuicios sobre su capacidad de análisis del arte, y como tal es un elemento clave en el desarrollo del proyecto. - Una serie de talleres en los que tomarán su barrio como inspiración para diversas obras de arte y creatividad. - Realizarán entrevistas con personas de su barrio - Organizará una exposición de sus trabajos, invitando a sus vecinos a participar también y a aportar sus obras de arte basadas en sus barrios. De este modo, la instalación crece en el tiempo, en tamaño y en estilos, abarcando diversos elementos del barrio. Esta implicación del público en la reflexión sobre el arte y su entorno es uno de los principales objetivos del proyecto. <p>c. Teorías en las que se basó la práctica</p> <p>El proyecto utiliza estrategias de pensamiento visual en las que los alumnos cultivan la voluntad y la capacidad de presentar sus propias ideas, experimentan cómo indagar y escuchar activamente y aportan un razonamiento lógico. Mediante el uso de obras de arte, los estudiantes aprenden a conocer y respetar las diversas perspectivas de sus compañeros y el grupo desarrolla una conciencia de las diferentes ideas y percepciones. Las actividades han tratado de utilizar este método para potenciar el desarrollo estético, estimular la creatividad y fomentar la capacidad de eliminar juicios, integrar errores y reflexionar de forma crítica.</p>
<p>7</p>	<p>Opciones de aplicación</p>	<p>a. Grupos destinatarios: Alumnos de entre 8 y 14 años de 4 colegios diferentes de 2 barrios distintos de la capital grancanaria.</p> <p>b. Duración: 3 meses, 6 semanas de talleres + 3 semanas de instalaciones artísticas en los dos barrios + 3 semanas de exposición en el Centro de Cultura Contemporánea San Martín.</p> <p>c. Número de sesiones/actividades: 8 sesiones de talleres y luego las exposiciones</p> <p>d. Metodología didáctica: Se trata de un proyecto basado en el arte y centrado en la construcción y el fortalecimiento de la cohesión social y la</p>

		<p>inclusión a través de la creatividad. La metodología del proyecto abarca la participación interactiva y las actividades prácticas para que los jóvenes se comprometan con la inspiración que les rodea en sus compañeros de clase, vecinos y barrios. Los estudiantes son guiados a través del proceso creativo en talleres y se enfatiza el aprendizaje entre compañeros para obtener diferentes perspectivas y ver la belleza en la diversidad. Asimismo, se utilizaron metodologías intergeneracionales a través de las entrevistas a los vecinos del barrio, lo que permitió un intercambio de competencias y una auténtica experiencia de aprendizaje. Por último, las exposiciones y exhibiciones se utilizan como método para que los alumnos se apropien de su aprendizaje. De este modo, pueden trabajar juntos, animar a otros miembros de la comunidad a participar y compartir sus creaciones dentro de su comunidad.</p> <p>e. Tipo de evaluación y herramientas utilizadas para identificar los beneficios</p> <p>El proyecto comenzó en 2017 y se ha producido durante 3 años consecutivos. Su éxito ha permitido que continúe anualmente, centrándose en diferentes escuelas y barrios cada año. El creciente interés de las escuelas y comunidades por participar en este proyecto pone de manifiesto el impacto positivo que ha tenido. Además, a partir de las exposiciones del proyecto creadas, las entrevistas y la participación de la comunidad, queda claro que este proyecto ha reunido a las comunidades intergeneracionales y ha reforzado la cohesión social y la interacción social a través de las prácticas artísticas.</p> <p>La pandemia de Covid-19 interrumpió los planes iniciales del proyecto del año pasado, pero se adaptó con éxito y, afortunadamente, pudo continuar de forma virtual.</p> <p>El proyecto podría manipularse y utilizarse en un contexto de secundaria o bachillerato con cambios mínimos (tal vez cambiando el contenido artístico para hacerlo más relevante para grupos de mayor edad).</p>
8	Medio artístico	<p>A) análisis de expresiones artísticas famosas B) actividad artística</p> <p>X Pintura A X B X <input type="checkbox"/> Teatro A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Musica A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Escultura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> X Artes y oficios (alfarería, labores de aguja, costura, etc.) <input type="checkbox"/> Otro, por favor, especifique: fotografía</p>
9	Materiales	<p>materiales creativos: papel, ceras, lápices de colores, cartulina, aguja e hilo, cámaras, cuadernos y bolígrafos</p>
10	Quién dirige la actividad	<p><input type="checkbox"/> una persona/padres <input type="checkbox"/> organización/institución <input type="checkbox"/> una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal <input type="checkbox"/> ONG X otro: Una fundación y un museo de arte</p>

11	Beneficios y resultados	<p>Los beneficios de este proyecto son claramente triples:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Para los estudiantes (el principal grupo destinatario) el proyecto les permitió desarrollarse como individuos al reconocer que su entorno les ayuda a conformar su identidad. También se beneficiaron de la adquisición de conocimientos mediante el trabajo en grupo y el aprendizaje de sus compañeros. También se trabajó la convivencia, la comprensión de la pluralidad de opiniones y la aceptación de las diferencias. 2. A través del proyecto, se animó a los alumnos a participar dentro de la comunidad más amplia de sus barrios. Esto permitió desarrollar el aprecio por su comunidad y sentirse arraigados dentro del espacio. Además de crear un sentimiento de orgullo por su barrio, el proyecto fomentó la solidaridad dentro de la comunidad en su conjunto al unir a las personas mediante la práctica creativa y la apreciación del lugar. Por último, se inició un diálogo intergeneracional a través del proceso de entrevistas y de las invitaciones de los estudiantes a sus vecinos para que participaran en el proyecto, lo que contribuyó a su impacto social. 3. Las experiencias artísticas y el pensamiento creativo explorado por los participantes de este proyecto les permitió adquirir habilidades y experimentar con diferentes disciplinas y medios creativos. Esta expresión artística facilitó la convivencia a través del reconocimiento de la diversidad dentro de la comunidad, el espacio vecinal compartido, y una oportunidad para analizar y reflexionar realmente sobre la belleza de su barrio y cómo eso conforma su sentido de identidad.
12	Reto a la inclusión enfrentado	Reto socioeconómico
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	Dada la diversidad social, económica, educativa y cultural de estos jóvenes, el proyecto ha enseñado a los participantes que la diversidad no se ve como un obstáculo sino como una oportunidad. Este proyecto propone de forma innovadora que todos los menores y adolescentes participen activamente en el proceso creativo que trabaja para crear barrios más inclusivos y socialmente cohesionados. Los participantes aprenden a trabajar juntos, a ver las cosas desde nuevas y diversas perspectivas y también el beneficio de construir un sentido de comunidad dentro de su barrio.
14	21 habilidad abordada	A través de la participación, los jóvenes agudizan sus habilidades de relación interpersonal. Tienen la oportunidad de entablar relaciones no sólo con sus compañeros, sino también con miembros de la comunidad más amplia que vive en su barrio. Como resultado de estas conexiones, aprenden habilidades de comunicación eficaces y se relacionan con personas de diversos orígenes socioeconómicos y culturales que viven en la misma zona.
15	El DUA como principio vector	<ol style="list-style-type: none"> a. igualdad de derechos para todos, sin discriminación b. evitar la estigmatización c. participación d. libertad de expresión creativa e. inclusión

		La práctica podría considerarse acorde con el DUA en la medida en que ofrece múltiples medios de compromiso a los participantes. Hay diversas formas de creatividad, desde la artesanía, la fotografía y la pintura, hasta el análisis y la discusión de obras de arte famosas. Además, los participantes deben invitar y entrevistar a los vecinos que viven en su zona, lo que requiere que alguien diseñe las preguntas, que alguien las escriba, que alguien las entreviste y, posiblemente, que alguien grabe o fotografíe la entrevista. Todos estos elementos permiten a los jóvenes participar de la manera que más les convenga.
16	Página web/ correo electrónico/ otros datos de contacto:	CAAM. (2017). Proyecto Barrios. https://www.caam.net/es/actividades_int.php?n=3897 CAAM. (2019). Barrios comienza una nueva aventura. https://caam.net/deaccion/barrios-comienza-una-nueva-aventura/ Fundación Disa. (2020). El proyecto 'Barrios' desarrolla actividades en Internet https://www.fundaciondisa.org/salaprensa/noticias/2020/04/24/proyecto-barrios-desarrolla-actividades-internet
OPINIÓN DE LOS EXPERTOS	Preguntas para la reflexión	Preguntas que pueden hacerse para estimular la retroalimentación y la reflexión de los grupos destinatarios ¿Cómo te has sentido al realizar la actividad? ¿Qué tuvo que hacer el grupo? ¿Cuál fue uno de los retos de la actividad? ¿La actividad te ayudó a conocer mejor a tus compañeros/comunidad? ¿Cómo? ¿Cómo puedes tomar lo que has aprendido y aplicarlo a tu propia vida?

6 BUENAS PRÁCTICAS PROPORCIONADAS POR FUNDATIA EUROED (RUMANÍA)

El estudio de *Eurydice* antes mencionado (EACEA, 2009) muestra que Rumanía no está muy bien posicionada en cuanto a la integración de las artes en la escuela, en relación con los países participantes en el estudio, pero sí en cuanto a los eventos a nivel comunitario. Desde la perspectiva de la apertura a la comunicación y la asociación con la comunidad, en los últimos años, la escuela rumana ha dado algunos pasos en el mapeo de la oferta de artistas y operadores culturales, para asegurar un mejor encuentro del área educativa con la artística. Destacamos la posibilidad de registrar en una base de datos, accesible a las escuelas, a quienes quieran proponer actividades dentro del programa "Escuela diferente". Los interesados pueden elegir de esa oferta lo que consideren adecuado para su contexto. Rumanía está actualmente en proceso de reforma curricular desde la perspectiva de las competencias clave de integración, lo que hace que la competencia "conciencia y expresión cultural". En Rumanía, sólo dos asignaturas artísticas (artes visuales y música) forman parte del plan de estudios obligatorio, y no se incluyen otras asignaturas artísticas como estudios optativos, las decisiones relacionadas con los vínculos transversales las toman los centros educativos.

El estudio *Arts and Cultural Education at School in Europe (2009)* menciona temas transversales propuestos por las escuela que incluyen: Lengua y literatura rumanas y educación musical, relacionadas con la integración de textos literarios en piezas musicales; habilidades prácticas y educación artística, relacionadas con la participación de los niños matriculados en la educación primaria en la decoración de su escuela; monumentos artísticos y lugares históricos de una ciudad concreta; fotografía entre ciencia y arte.

Según el estudio *Arts and Cultural Education at School in Europe (2009)* se adoptó una estrategia a nivel nacional para descentralizar determinados ámbitos culturales, incluyendo el desarrollo de la cooperación entre las escuelas y los museos. De hecho, uno de los indicadores de rendimiento utilizados para supervisar y evaluar la aplicación de esta estrategia es precisamente el número de visitas realizadas a los museos por grupos escolares organizados. Los resultados de este indicador son comunicados regularmente por las autoridades locales y regionales, con el objetivo de destacar el valor educativo de los museos. El Ministerio de Educación, Investigación y Juventud de Rumanía ha elaborado una "Estrategia para el desarrollo de las

actividades educativas extraescolares y escolares", estrategia basada en la idea de que las actividades extraescolares son beneficiosas para todo el proceso educativo y, en particular, para el desarrollo personal.

Otra iniciativa a nivel nacional en Rumanía tiene como objetivo el fomento de las actividades extraescolares; el Ministerio de Educación, Investigación y Juventud y el Ministerio de Cultura y Asuntos Religiosos firmarán próximamente un protocolo de colaboración sobre esta cuestión. Este protocolo reforzará la colaboración entre las escuelas y los museos, facilitando el intercambio de experiencias entre los especialistas en los ámbitos cultural y educativo. Creará vínculos entre el contenido de los programas escolares y los servicios educativos de los museos, fomentando la participación de los alumnos en los programas propuestos por los especialistas que trabajan en los museos.

El Ministerio de Educación, Investigación y Juventud y el Ministerio de Cultura y Comunidades, así como otras instituciones activas en el ámbito de la educación y la cultura, organizan festivales periódicamente, festivales que incluyen talleres de creatividad y eventos artísticos relacionados con los ámbitos de la arquitectura y el diseño, las bellas artes, las artes escénicas, la creatividad libre, el dibujo y la pintura, el retrato, la fotografía, el periodismo, el arte de los iconos y el arte popular, los juegos, los deportes, el multimedia, el modelado, el teatro, el cine, etc. Un ejemplo de este tipo de festivales es el CreativFEST, cuyo objetivo es identificar y dar a conocer los logros de los niños y jóvenes en el ámbito creativo. La Noche de los Museos y el proyecto Pasaporte a la Cultura, ofrecen otras oportunidades para que los participantes exploren las artes y las actividades creativas en Rumanía.

A) Ejemplos de actividades seleccionadas

¡La música clásica es fantástica! Los principales objetivos del evento son inculcar el amor por la música a los jóvenes, hacer accesible la música clásica y educar a los jóvenes en el espíritu de la armonía y el entendimiento entre las personas. El programa se centra en los conciertos y fomenta la participación interactiva del público. Sus actuaciones en directo organizadas por el instituto George Enescu Filarmonica se dirigieron a los jóvenes de Bucarest cuando comenzó en 2012. El programa se centra en conciertos en directo en los que el público se beneficia de explicaciones concretas y se le anima a participar (haciendo preguntas o respondiendo a las preguntas del moderador, demostrando sus sentimientos a través de dibujos, haciendo mímica o bailando mientras escucha la música). La idea principal de este proyecto es que la música refuerza la concentración, la memoria, la alegría de vivir, la tolerancia, el bienestar y la motivación para ser mejor persona. Estimula las inteligencias lingüística, musical, visual lógica e interpersonal.

Sección Alecart en el evento FILIT (Festival Internacional de Literatura y Traducción de Iasi) - La revista Alecart publica desde 2008 las opiniones de los jóvenes sobre un amplio abanico de temas (inclusión, diversidad, vida, comunismo, logros, felicidad frente a infelicidad y bienestar) y sus obras literarias. El evento de la FILIT tiene como objetivo promover los jóvenes talentos y sus obras literarias, así como desarrollar las habilidades de pensamiento creativo y crítico de los jóvenes e inculcar el amor por los libros y la lectura en los jóvenes participantes. El evento educa y ayuda a los jóvenes a encontrar su propia voz en la sociedad y a contribuir plenamente a su desarrollo.

En segundo lugar, los profesores son percibidos como socios (y facilitadores) del proyecto, lo que capacita a los alumnos para iniciar activamente y llevar a cabo con éxito todos los planes. Alecart se ha convertido en un modelo de educación que aborda no sólo el rendimiento académico de los alumnos, sino también su desarrollo emocional, social, cultural y espiritual. Ayuda a los alumnos a aumentar su autoestima, confianza y bienestar y a desarrollar un profundo amor por el aprendizaje permanente en todos los contextos socioculturales y educativos. Alecart anima a los estudiantes a explorar no sólo los textos literarios sino también las cuestiones sociales contemporáneas (inclusión, diversidad, multiculturalismo). Las sesiones de Alecart han proporcionado a los estudiantes lecciones sobre inclusión, diversidad, multiculturalismo..

B) Evaluación del aprendizaje y/o impacto

Las actividades pueden utilizarse en las clases para promover el bienestar de los alumnos mediante la aplicación de las artes. Los materiales fomentan la colaboración entre los especialistas en arte (músicos) y los profesores. Estas actividades tienen como objetivo reforzar la concentración, la memoria y la alegría de vivir, la tolerancia, el bienestar y la motivación para ser mejor persona. Estimulan las inteligencias lingüística, musical, visual lógica e interpersonal.

Al permitir que los alumnos inicien, negocien y debatan todas sus actividades, el proyecto también aumenta la capacidad de comunicación de los alumnos.

C) Descripción detallada de las actividades seleccionadas

1	Título	¡Classic es fantástico!
2	País	Rumanía
3	Promotor	Proyectos nacionales
4	Contexto de aplicación	X ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	Los principales objetivos del evento son inculcar a los jóvenes el amor por la música, hacer accesible la música clásica y educar a los jóvenes en el espíritu de la armonía y el entendimiento entre las personas.
6	Descripción	<p>Contenido</p> <p>El programa se centra en los conciertos y fomenta la participación interactiva del público. Se planificó una emisión nacional del programa para hacerlo accesible a un mayor número de estudiantes, que la pandemia ha acelerado. El evento se ha trasladado a Internet.</p> <p>Sus actuaciones en directo organizadas por el instituto George Enescu Filarmonica se dirigieron a los jóvenes de Bucarest cuando comenzó en 2012.</p> <p>El programa se centra en conciertos en directo en los que el público se beneficia de explicaciones concretas y se le anima a participar (haciendo preguntas o respondiendo a las del moderador, demostrando sus sentimientos a través de dibujos, haciendo mímica o bailando mientras escucha la música).</p> <p>Los principales objetivos del evento son inculcar el amor por la música a los jóvenes, hacer accesible la música clásica y educar a los jóvenes en el espíritu de la armonía y el entendimiento entre las personas.</p> <p>La pandemia aceleró los planes para hacer accesibles los materiales creados a un mayor número de estudiantes de todo el país y el evento se ha trasladado a Internet.</p> <p>Teorías - La música es un medio para educar y sensibilizar a los jóvenes. La idea principal de este proyecto es que la música refuerza la concentración, la memoria, la alegría de vivir, la tolerancia, el bienestar y la motivación para ser mejor persona. Estimula las inteligencias lingüística, musical, visual lógica e interpersonal.</p>
7	Opciones de aplicación	<p>a. Grupos destinatarios - jóvenes, adolescentes y profesores, 210 participantes</p> <p>b. Duración - 7 días</p> <p>c. Número de sesiones/actividades - 7 sesiones</p> <p>d. Metodología de enseñanza - participación interactiva, música, teatro</p> <p>e. Tipo de evaluación y herramientas utilizadas para identificar los beneficios - El evento tiene su propia página web que incluye grabaciones de entrevistas (sobre música y experiencia vital) con músicos y escritores famosos, una biblioteca virtual que presenta la vida de músicos y compositores famosos, testimonios de los participantes y dibujos y pinturas</p>

15	El DUA como principio vector	La actividad incluye múltiples formas de expresar y apoyar la comprensión de los alumnos
16	Página web/ correo electrónico /otros datos de contacto:	Filarmonica George Enescu. (May, 5). Clasic e fantastic. https://www.clasicefantastic.ro/ https://www.facebook.com/clasicefantastic/ Filarmonica George Enescu. (May, 5). Clasic e fantastic. https://www.youtube.com/channel/UCH7X-X4enyZtZKv_wheIqtw
OPINIÓN DE LOS EXPERTOS Preguntas para la reflexión		Preguntas que pueden formularse para estimular la retroalimentación y la reflexión de los grupos destinatarios ¿Qué significa la música para los alumnos? ¿Ha hablado de ello con sus alumnos? (¿Cómo les hace sentir la música? ¿Qué pieza musical les ha influido? ¿Cómo?) ¿Les gusta escuchar conciertos de música clásica? ¿Han estado expuestos a la música clásica? ¿Utilizas la música en tus clases con los alumnos? ¿Cómo? ¿Ha ayudado la música a los alumnos? ¿Cómo? ¿Ha notado algún cambio en el comportamiento, la motivación y la comprensión de sus alumnos?

1	Título	Alecart y FILIT (sección infantil)
2	País	Rumanía
3	Promotor	Proyecto nacional
4	Contexto de aplicación	X ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	La revista educa y ayuda a los jóvenes a encontrar su propia voz en la sociedad y a contribuir plenamente a su desarrollo. El evento de la FILIT tiene como objetivo promover a los jóvenes talentos y sus obras literarias, así como desarrollar las habilidades de pensamiento creativo y crítico de los jóvenes e inculcar el amor por los libros y la lectura en los jóvenes participantes.
6	Descripción	Alecart es un proyecto/una tendencia iniciada por un grupo cultural de jóvenes y sus profesores de literatura de varios institutos de Iasi, Rumanía, con una rica experiencia y actividad. El acceso a las actividades del grupo es gratuito. La tendencia educa y ayuda a los jóvenes a encontrar su propia voz en la sociedad y a contribuir plenamente a su desarrollo. Su revista publica desde 2008 las opiniones de los jóvenes sobre un amplio abanico de temas (inclusión, diversidad, vida, comunismo, logros, felicidad frente a infelicidad, bienestar) y sus obras literarias. La revista ha adquirido con el tiempo un carácter nacional y se dirige a todo el alumnado de Rumanía. El grupo es socio del evento cultural FILIT, que inició una sección especial dirigida a los

		<p>niños/estudiantes a partir de 2019 en la que Alecart tiene una contribución sustancial cada año. El evento FILIT tiene como objetivo promover los jóvenes talentos y sus obras literarias, así como desarrollar las habilidades de pensamiento creativo y crítico de los jóvenes e inculcar el amor por los libros y la lectura en los jóvenes participantes. Los estudiantes tienen la oportunidad de conocer a escritores y poetas y también de leer sus propias obras.</p> <p>Alecart es un proyecto iniciado en 2008 por un grupo cultural de jóvenes (de 12 a 19 años) y sus profesores de varios institutos de Iasi (Rumanía). Gracias a su éxito y popularidad, Alecart se ha convertido con el tiempo en un proyecto nacional. El acceso a todas las actividades del grupo es gratuito. El proyecto es especialmente atractivo para los jóvenes, en primer lugar porque les anima a encontrar su propia voz en la sociedad y a contribuir plenamente a su desarrollo. En segundo lugar, los profesores son percibidos como socios (y facilitadores) del proyecto, lo que capacita a los alumnos para iniciar activamente y llevar a cabo con éxito todos los planes. Alecart se ha convertido en un modelo de educación que aborda no sólo el rendimiento académico de los alumnos, sino también su desarrollo emocional, social, cultural y espiritual. Su objetivo es desarrollar el potencial de los alumnos para que participen, alcancen y disfruten de lo que hacen. Se ha convertido en un lugar donde los alumnos encuentran su propia forma de expresarse (poemas, blogs, reseñas, cuentos, dibujos, etc.) y donde se valora la contribución de cada alumno. Ayuda a los alumnos a aumentar su autoestima, confianza y bienestar y a desarrollar un profundo amor por el aprendizaje permanente en todos los contextos socioculturales y educativos. Alecart anima a los estudiantes a explorar no sólo los textos literarios sino también las cuestiones sociales contemporáneas (inclusión, diversidad, multiculturalismo). Las sesiones de Alecart han proporcionado a los estudiantes lecciones sobre la inclusión, la diversidad y el multiculturalismo. El programa de Alecart abarca un amplio abanico de actividades, cuyo éxito se basa en planes de acción acordados en común: análisis de logros artísticos contemporáneos, escritura creativa (relatos cortos y poemas), trabajo comunitario/caritativo (por ejemplo, sesiones de cuentacuentos o lectura en voz alta para niños pequeños/niños con necesidades especiales), blogs sobre eventos principales (encuentros con escritores y poetas, etc.), libros, reseñas literarias de libros y películas o encuentros con escritores nacionales e internacionales. Los alumnos inician, negocian y debaten todas sus actividades.</p>
<p>7</p>	<p>Opciones de aplicación</p>	<p>a. Grupos destinatarios - jóvenes b. Duración - 5 días c. Número de sesiones/actividades -7 d. Metodología de enseñanza - análisis de logros artísticos contemporáneos, escritura creativa (cuentos y poemas), trabajo comunitario/caritativo (por ejemplo, sesiones de cuentacuentos o lectura en voz alta para niños pequeños/niños con necesidades especiales), blogs sobre eventos principales (encuentros con escritores y poetas, etc.) o libros, reseñas literarias de libros y películas</p>

17	Página web/corre o electrónico /otros datos de contacto	Alecart. (May, 5). Alecart. https://alecart.ro/despre/ https://www.facebook.com/filit.iasi/
OPINIÓN DE LOS EXPERTOS Preguntas para la reflexión		Preguntas que pueden formularse para estimular la reacción y la reflexión de los grupos destinatarios ¿Por qué crees que el modelo Alecart se ha convertido en un éxito? ¿Cómo crees que estos estudiantes han encontrado su voz en la sociedad? ¿Cómo aplicarías el modelo a tu clase?

7 BUENAS PRÁCTICAS DE LA UNIVERSIDAD DE PADOVA (ITALIA)

En Italia, las escuelas están obligadas por ley a preparar un Plan de Estudios (Piano dell'offerta Formativa) que debe incluir actividades extracurriculares opcionales de carácter artístico en las que puedan participar los alumnos de esa escuela durante la tarde. En el marco del proyecto Scuole aperte (Escuelas abiertas), cada escuela o red de escuelas puede solicitar financiación para actividades artísticas al Ministerio de Educación. En la gran mayoría de los países europeos, los profesores de arte especializados, aunque se formen principalmente como artistas (profesionales) en un modelo consecutivo, también tienen que seguir una formación profesional como profesores en algún momento. Esto significa que, para poder enseñar en los centros públicos en general (y no sólo en las clases extraescolares, en las que los artistas profesionales pueden participar en varios países, por ejemplo en Grecia, Italia, Finlandia, Eslovaquia y Eslovenia), los artistas profesionales tienen que completar también la formación profesional del profesorado.

Varios países (República Checa, Francia, Italia, Portugal, Eslovenia y Reino Unido) tienen recomendaciones legales para los centros escolares y otras organizaciones en relación con la oferta de actividades artísticas extracurriculares. En Italia, las actividades de DPC para los profesores de arte se centran en el teatro y la música en particular.

El arte italiano ha influido en varios movimientos importantes a lo largo de los siglos y ha producido varios grandes artistas, como pintores, arquitectos y escultores, por lo que Italia ocupa un lugar importante en la escena artística internacional. Se dirige al gran público con importantes galerías de arte, museos y exposiciones. Italia alberga el mayor número de lugares declarados Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO (58), el mayor número de todos los países del mundo que pueden visitarse durante la Noche de los Museos, que se celebra en Italia desde 2005. Italia cuenta con 4 ciudades nominadas como Capitales Europeas de la Cultura: Florencia, Bolonia, Génova y Matera.

Los Institutos Italianos de Cultura (unos 100 en Italia) se dedican no sólo a conservar y almacenar documentos históricos, sino a preservar y difundir los contenidos de esos documentos, es decir, a preservar y difundir la memoria cultural italiana. También están muy implicados en la comprensión y el desarrollo de modelos innovadores de aprendizaje, especialmente de aquellas soluciones que actualizan la enseñanza de la historia (entendida en cualquier sentido: los puntos de vista social, económico y político).

Según statista.com, la promoción del desarrollo cultural forma parte de los 12 principios fundamentales de la Constitución de la República Italiana. En 1985, para apoyar las artes y la industria cultural, el gobierno italiano creó un fondo para las artes escénicas llamado "Fondo Unico per lo Spettacolo" (FUS). El sistema de producción cultural y creativa se divide en siete sectores: arquitectura y diseño, comunicación, musical y audiovisual, libros, medios impresos y publicaciones, videojuegos y software, museos e instituciones culturales similares, y artes escénicas.

Santovito (2017) menciona que las industrias culturales y creativas ocupan el tercer lugar en Italia desde el punto de vista ocupacional, después del sector de la construcción y la restauración y la hostelería. Gracias a la importante contribución intelectual, la industria creativa se caracteriza por una alta concentración de capital humano.

En los últimos años se han promovido algunos proyectos en varias regiones de Italia para apoyar a las crecientes industrias creativas. Algunos ejemplos son: Incrediboll!, Roma Provincia Creativa, Agenzia Campania Innovazione.

Según la Agenda Europea de la Cultura, uno de los elementos clave del éxito parece ser la capacidad de identificar a algunos representantes de la comunidad que puedan tender un puente entre la comunidad y la institución, así como el público principal de la misma, trabajando como mediadores y embajadores.

Un estudio reciente en el que se analizaron los datos del Proyecto Italiano de Cultura y Bienestar descubrió que el acceso a la cultura era el segundo determinante más importante del bienestar psicológico subjetivo, después de la morbilidad múltiple, superando a factores como la ocupación, la edad, los ingresos y la educación (Grossi et al, 2010 y 2012).

A) Ejemplos de actividades seleccionadas

En la forma de la arcilla - una actividad que apoya la exploración de la arcilla, un material que habla de la historia de la humanidad. La arcilla se ofrece en sus diferentes "fases de vida", de húmeda a seca. Se tritura y se pulveriza, se encuentra con el agua, vuelve a la vida y recupera su capacidad de plasticidad. Este es un ejemplo para conectar exploraciones y conocimientos multidisciplinares, generando estrategias de aprendizaje y nuevas formas de conocimiento. La actividad incluye múltiples medios de expresión, con especial atención a las actividades no verbales y mediadas, haciéndolas accesibles a todos y, en particular, a los alumnos que pueden experimentar limitaciones o vulnerabilidades en el desarrollo y funcionamiento del lenguaje.

El rayo de luz: la luz y los fenómenos luminosos son puertas que conducen al descubrimiento y al conocimiento del mundo. Pueden explorarse a través de la gama "clásica" de la luz visible, que puede descomponerse en colores, pero también a través del espectro invisible con, por ejemplo, los rayos infrarrojos y ultravioletas. La actividad favorece un acercamiento a la realidad y al desarrollo del conocimiento y da sentido al pensamiento científico innato en el ser humano. Ayuda a generar nuevas ideas, a cambiar de perspectiva, a concebir algo nuevo y a basarse en otras ideas. La relevancia de estos medios es apoyar el aprendizaje relacionado con contenidos complejos y científicos que se reconocen más tarde en la adolescencia.

B) Evaluación del aprendizaje y/o impacto

Los participantes en la actividad *La Forma de la Arcilla* descubren la fuerza del contacto con la Terra, la tierra, dándole forma de diferentes maneras, con alfabetos de plasticidad, capas y estratos, estructuras ricas en sólidos y vacíos, creando composiciones y formas complejas en diferentes colores.

El Rayo de Luz ofrece un compromiso creativo de los niños, un sentido de significación y satisfacción de los logros personales, desarrollando la imaginación y cultivando el amor por el lenguaje y la palabra.

C) Descripción detallada de las actividades seleccionadas

1	Título	El rayo de luz
2	País	Italia
3	Promotor	Proyecto Nacional
4	Contexto de aplicación	x ciudad grande x ciudad pequeña x pueblo
5	Objetivos de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> favorecer una aproximación a la realidad y al desarrollo del conocimiento dar sentido y mayor libertad al pensamiento científico innato en el ser humano

6	Descripción	<p>a. Contenido de las actividades artísticas realizadas: La luz y los fenómenos luminosos son puertas que conducen al descubrimiento y al conocimiento del mundo. Pueden explorarse a través de la gama "clásica" de la luz visible, que puede desglosarse en colores, pero también a través del espectro invisible con, por ejemplo, los rayos infrarrojos y ultravioletas.</p> <p>b. Pasos principales Los iluminatorios: contextos organizados en torno a un concepto o problema de conocimiento, y que ofrecen diferentes herramientas, materiales, preguntas, encuentros y puntos de acceso. No guían a los investigadores hacia una única solución, sino que posibilitan diferentes recorridos, y son especialmente propicios para la interacción y la construcción del aprendizaje en grupo.</p> <p>c. La tarea: A través de diferentes lenguajes -palabras, dibujos, sonidos, construcciones y composiciones visuales- construir y verificar hipótesis y teorías.</p> <p>d. Teorías en las que se basó la práctica: La investigación, la divulgación y la experiencia formativa donde la imaginación, lo fantástico y lo narrativo forman explicaciones e interpretaciones de manera orgánica con procesos más científicos y racionales.</p>
7	Opciones de aplicación	<p>a. Grupos destinatarios: estudiantes de secundaria</p> <p>b. Duración: 60 minutos</p> <p>c. Número de sesiones/actividades: actividades de tarde en centros comunitarios</p> <p>d. Metodología de enseñanza: aprendizaje multimedia</p> <p>e. Tipo de evaluación e instrumentos utilizados para identificar los beneficios: Cuestionario de competencias del siglo XXI (Mancinelli, 2020)</p>
8	Medio artístico	<p>A) <i>análisis de expresiones artísticas famosas</i></p> <p>B) <i>actividad artística</i></p> <p>x Pintura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Teatro A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Música A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Escultura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p>X Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A <input type="checkbox"/> B x</p> <p>X Artes y oficios (alfarería, labores de aguja, costura, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Otro, por favor, especifique:</p>
9	Materiales	Colección de dibujos, sonidos y construcciones visuales
10	Quién dirige la actividad	<p><input type="checkbox"/> una person/padres x organización/institución</p> <p>X una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal</p> <p><input type="checkbox"/> ONG <input type="checkbox"/> otro</p>
11	Beneficios y resultados	<p>Compromiso creativo de los niños</p> <p>Sentido de importancia y satisfacción por los logros personales</p> <p>Desarrollar la imaginación y cultivar el amor por el lenguaje y la palabra</p>
12	Reto a la inclusión enfrentado	Reto cognitivo

13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	Abrirse a las diferencias en el uso de las distintas lenguas en la comunicación y destacar la posibilidad de que cada individuo encuentre una forma personal de abordar una tarea.
14	21 habilidad abordada	<p>Pensamiento creativo: generar nuevas ideas, cambiar de perspectiva, concebir algo nuevo y aprovechar otras ideas. <i>Pero también</i></p> <p>Resolución de problemas: examinar un problema considerando las diferentes opciones de solución y llegar a una solución tras sopesar los pros y los contras de las diferentes opciones disponibles.</p> <p>Habilidades de relación interpersonal: desarrollar habilidades de colaboración mientras se busca la mejor solución</p>
15	El DUA como principio vector	<p>a. <i>se proponen múltiples medios para representar los conceptos</i></p> <p>b. <i>múltiples formas de expresar la solución: los participantes pueden utilizar medios verbales, pictóricos y visuales</i></p> <p>c. <i>múltiples formas de involucrar a los alumnos: se ofrecen varias herramientas diferentes y los participantes eligen las que más les motivan</i></p>
16	Página web/ correo electrónico / otros datos de contacto:	<p><i>Impulsado desde los programas implementados por Reggio Children</i></p> <p>Reggio Children es un Proveedor Educativo certificado bajo las Normas Internacionales UNI ISO 9001:2015 para el diseño y provisión de actividad educativa de desarrollo profesional. atelier@reggiochildren.it</p>
OPINIÓN DE LOS EXPERTOS		Preguntas que pueden formularse para estimular la retroalimentación y la reflexión de los grupos destinatarios
Preguntas para la reflexión		<p>¿Cuántas formas diferentes de realizar la actividad se propusieron? Enumera las que tú y los otros participantes habéis elegido.</p> <p>¿Has entendido tu tarea?</p> <p>¿Encontraste la manera de completar la tarea?</p> <p>¿Cómo explicaste lo que pasó?</p> <p>¿Cuántas soluciones diferentes se propusieron durante la actividad?</p> <p>¿Cuál es la que has propuesto tú?</p> <p>¿Qué has aprendido?</p>

1	Título	En forma de arcilla
2	Páís	Italia
3	Promotor	Proyecto nacional
4	Contexto de aplicación	x ciudad grande x ciudad pequeña x pueblo
5	Objetivos de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • se ejercita en pensar de forma flexible, cambiando entre lo digital y lo analógico, lo abstracto y lo concreto, lo virtual y lo artesanal • integra los lenguajes

6	Descripción	<p>1. Contenido de las actividades artísticas realizadas: <i>apoyando la exploración de la arcilla, un material que habla de la historia de la humanidad. La arcilla se ofrece en sus diferentes "fases de vida", de la húmeda a la seca. Se tritura y se pulveriza, se encuentra con el agua, vuelve a la vida y recupera su capacidad de plasticidad.</i></p> <p>2. Pasos principales: Las manos escuchan, observan y manipulan, entran en la arcilla y la fragmentan con finos gestos, excavando en el material con presión y placer. Trabajan la arcilla con el puño, la palma y la punta de los dedos, experimentando con la verticalidad y equilibrando diferentes volúmenes.</p> <p>a. La arcilla se ofrece en relación con diferentes soportes: tablas de madera de diferentes formas y tamaños, superficies reflectantes, metales y plásticos. Las bases con diferentes superficies permiten realizar interesantes desviaciones, y pueden convertirse en el troquel o molde para nuevas e interesantes texturas.</p> <p>b. Las grandes mesas de trabajo permiten utilizar las herramientas tradicionales -para hacer incisiones, ahuecar y alisar- y también otros utensilios inusuales, como cortapastas, machacadores de patatas y bolsas de glaseado. También hay sopletes, lentes y microscopios, conectados a ordenadores, que nos permiten adentrarnos en las estructuras más íntimas e imprevistas del material de formas totalmente nuevas.</p> <p>Es posible trabajar en diferentes niveles de representación a la vez</p> <p>3. Teorías en las que se basó la práctica: Conectar exploraciones y conocimientos multidisciplinares, generando estrategias de aprendizaje y nuevas formas de conocimiento.</p>
7	Opciones de aplicación	<p>a. Grupos destinatarios: estudiantes de secundaria</p> <p>b. Duración: 60 minutos</p> <p>c. Número de sesiones/actividades: actividades de tarde en centros comunitarios</p> <p>d. Metodología de enseñanza: aprendizaje multimedia</p> <p>e. Tipo de evaluación e instrumentos utilizados para identificar los beneficios: Cuestionario de competencias del siglo XXI (Mancinelli, 2020)</p>
8	Medio artístico	<p>A) <i>análisis de expresiones artísticas famosas</i> B) <i>actividad artística</i></p> <p><input type="checkbox"/> Pintura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Teatro A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Música A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p>X Escultura A <input type="checkbox"/> B X</p> <p><input type="checkbox"/> Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A <input type="checkbox"/> B X</p> <p>X Artes y oficios (alfarería, labores de aguja, costura, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Otro, por favor, especifique:</p>
9	Materiales	<p>tablas de madera de diferentes formas y tamaños, superficies reflectantes, metales y plásticos, cortadores de pasta, machacadores de patatas y bolsas de glaseado, sopletes, lentes y microscopios, conectados a ordenadores</p>
10	Quién dirige la actividad	<p><input type="checkbox"/> una persona/padres X organización/institución</p> <p>X una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal</p> <p><input type="checkbox"/> ONG <input type="checkbox"/> otro</p>

11	Beneficios y resultados	Los beneficios de esta buena práctica para los grupos destinatarios Los participantes descubren la fuerza del contacto con la tierra, la tierra, moldeándola de diferentes maneras, con alfabetos de plasticidad, capas y estratos, estructuras ricas en sólidos y vacíos, creando composiciones y formas complejas en diferentes colores
12	Reto a la inclusión enfrentado	Reto cognitivo
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	Al proporcionar diversas formas de expresar sus habilidades, se apoya el desarrollo de un sentido positivo de sí mismo y de las fortalezas personales.
14	21 habilidad abordada	<ul style="list-style-type: none"> a. Flexibilidad y adaptabilidad b. Productividad y responsabilidad c. Tecnologías de la información y la comunicación (TIC)
15	EI DUA como principio vector	Al utilizar múltiples medios de representación al mismo tiempo.
16	Página web/ correo electrónico/ otros datos de contacto	Impulsado desde los programas implementados por Reggio Children Reggio Children es un Proveedor Educativo certificado bajo las Normas Internacionales UNI ISO 9001:2015 para el diseño y provisión de actividad educativa de desarrollo profesional. atelier@reggiochildren.it
OPINIÓN DE LOS EXPERTOS Preguntas para la reflexión		<p>Preguntas que se pueden formular para estimular la retroalimentación y la reflexión de los grupos destinatarios</p> <p>¿De qué te has dado cuenta? ¿Qué habilidades artísticas has descubierto? ¿Cómo has mejorado desde el principio de la actividad? ¿Qué has descubierto sobre ti mismo? ¿Qué puedes hacer en el futuro para practicar más y mejorar?</p>

8 RESUMEN

El principal objetivo de la educación artística en las comunidades europeas parece ser el reconocimiento de la importancia de esta disciplina y el aumento de su participación en los planes de estudio.

Las sociedades contemporáneas asumen cada vez más la vertiente creativa y la capacidad de autoexpresión de los individuos en el modelo de valores que promueve y considera eficaz para apoyar el desarrollo de una ciudadanía activa. Este modelo incorpora tanto la dimensión del bien personal para cada individuo, como la de la utilidad para la sociedad, al reconocer la contribución de las industrias creativas al bienestar económico.

Las artes y la cultura representan componentes significativos de la existencia diaria, ofreciendo una oportunidad para la adquisición de conocimientos, formando habilidades y actitudes, desarrollando la imaginación.

La característica principal de la alfabetización en el siglo XXI incluye la capacidad de comprender y comunicar tanto verbal como no verbalmente. La alfabetización cultural nos permite entendernos a nosotros mismos y a los demás en un contexto cultural.

El arte y la educación artística contribuyen a que toda la población adquiera las competencias necesarias en el siglo XXI. Los empresarios de todos los sectores necesitan empleados creativos, analíticos, disciplinados y seguros de sí mismos. Individuos que puedan resolver problemas, comunicar ideas y sean sensibles al mundo que les rodea.

Las buenas prácticas mencionadas anteriormente, aplicadas a nivel comunitario, se centran en una serie de retos de la inclusión, especialmente en los problemas sociales, socioeconómicos y cognitivos, y menos en los aspectos culturales, físicos, conductuales y cognitivos. Por ello, en el siguiente capítulo, el 6, encontrará una serie más amplia y completa de buenas prácticas que abarcan la mayoría de los retos de la educación inclusiva abordados, desde los culturales hasta los de superdotación y talento, a nivel escolar.

La educación artística comunitaria requiere profesores de arte profesionales cualificados, así como profesores generales, complementados por asociaciones exitosas entre los sistemas y actores educativos y culturales.

Fuera de las escuelas, hay muchos organismos que imparten educación artística adicional. Entre ellos se encuentran los organismos ministeriales o municipales, los centros e instituciones culturales, las escuelas especializadas independientes (música, teatro, etc.), las asociaciones e incluso los sindicatos de artistas o profesionales de la creación. La población que se beneficia de la educación artística incluye a los niños y jóvenes no escolarizados, a las personas mayores, a los discapacitados, a los inmigrantes, a los adultos en formación profesional y a muchas otras categorías.

Palabras clave: Sector cultural y creativo, asociación para la educación artística, educación inclusiva, creación artística, hoja de ruta para la educación artística

REFERENCIAS

Akın, Z. F., Ece, Ö. (2014). *Arts Education Re(thinking) in Turkey*, 2014, https://www.iksv.org/i/content/231_1_RethinkingArtsEducation.pdf

European Education and Culture Executive Agency (European Commission), Eurydice (European Education and Culture Executive Agency), 2009, *Arts and Cultural Education at School in Europe* <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/0e41e888-7d1b-4073-adea-502974017735>

<https://www.iksv.org/en/news/iksv-to-receive-unesco-s-international-fund-for-cultural-diversity>

European Agenda for Culture, *Report On The Role Of Public Arts And Cultural Institutions In The Promotion Of Cultural Diversity And Intercultural Dialogue* https://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/reports/201405-omc-diversity-dialogue_en.pdf

Eurydice (European Education and Culture Executive Agency), 2009, *Arts and Cultural Education at School in Europe*, www.eurydice.org

Garmidolova, Mariana Mincheva, 2021, *The Arts Education System In Bulgaria*, <http://casopisi.junis.ni.ac.rs/index.php/FUTeachLearnTeachEd/article/view/7155>

Geoff Taggart, Karen Whitby, and Caroline Sharp, 2004, *International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Curriculum and Progression in the Arts: an International Study Final Report*, https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/605395/0904_Taggart_et_al_CPQ01.pdf

Grossi, E., et al., 2010, *The impact of culture on the individual subjective well-being of the Italian population: an exploratory study*. *Applied Research in Quality of Life*, 6 (4), 387-410

Santovito, Fulvia, 2017, *Italian Cultural and Creative Industries*. *Journal of Creative Industries and Cultural Studies - JOCIS*, <http://eprints.rclis.org/38750/>

Sharp, C., Le Métails, J. (2000). *The Arts, Creativity and Cultural Education: An International Perspective*, https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/605402/1200_QCA_The-arts-creativity-and-cultural-education-finalreport.pdf

RECURSOS ADICIONALES:

ALECART, <https://alecart.ro/despre/>

Associació Riborquestra Website, <https://comusitaria.wixsite.com/riborquestra/>

Associació Riborquestra Facebook Page, <https://www.facebook.com/associacioriborquestra>

CENTRO ATLÁNTICO DE ARTE MODERNO, *Proyecto BARRIOS*, https://www.caam.net/es/actividades_int.php?n=3897

CENTRO ATLÁNTICO DE ARTE MODERNO, *Barrios: comienza una nueva Aventura*, <https://caam.net/deaccion/barrios-comienza-una-nueva-aventura/>

Clasic e fantastic Website, <https://www.clasicefantastic.ro/> <https://www.facebook.com/clasicefantastic/>

Clasic e fantastic Youtube Channel, https://www.youtube.com/channel/UCH7X-X4enyZtZKv_whelqtw

FILIT Iasi Facebook Page, <https://www.facebook.com/filit.iasi/>

Green Art Center gac4friends@gmail.com

Hatice Egemen, Haticeegemen1981@gmail.com

Irina Apostolova, apostolovairina@gmail.com

KAYSERİ/KOCASINAN, Kadir Has Ortaokulu, <https://kadirhasortaokulu.meb.k12.tr>

KAYSERİ/MELİKGAZI, Besime Özderici Secondary School, <https://besimeozdericiortaokulu.meb.k12.tr>

Kauno Juozo Grušo meno gimnazija, ignas.stansilavicius@gruso.lt, <https://gruso.lt/>

La Fundación DISA,

<https://www.fundaciondisa.org/salaprensa/noticias/2020/04/24/proyecto-barrios-desarrolla-actividades-internet>

Plovdiv 2019, <https://plovdiv2019.eu/en/about/817-plovdiv-2019-with-new-identity>

Reggio Children atelier@reggiochildren.it

Wikipedia, <https://en.wikipedia.org/wiki/Bulgaria>

Shchuchinsky District Executive Committee, <http://schuchin.grodno-region.by/ru/>

Spain's official tourism website, <https://www.spain.info/en/art-culture/>

Statista, <https://www.statista.com/topics/6933/arts-and-cultural-sector-in-italy/>

Sunrise Project – France, <https://sunriseproject.eu/bulgarian-passport-to-culture/>

Varėna District Municipality Administration Budgetary Institution, <https://varena.lt/naujienos/varenos-ji-ciurlionytes-menu-mokyklos-ir-moksleiviu-kurybos-centro-pastato-rekonstrukcijos-darbai-arteja-pabaiga/>

Capítulo 6

6. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA BASADA EN EL ARTE EN LOS PAÍSES ASOCIADOS PRÁCTICAS EN LOS CENTROS ESCOLARES

Autores:

Hacer Erbası, hacererbasi35@gmail.com, Besime Ozderici Ortaokulu

Omer Kocer, omer_kocer@hotmail.com, Kadir Has Ortaokulu

Demet Ceylan, demetyamak75@gmail.com, Besime Ozderici Ortaokulu

1. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva se define como una estrategia para abordar y responder a las diversas necesidades de todos los alumnos, aumentando la participación en el aprendizaje y reduciendo la exclusión dentro y fuera de la educación. Se denomina así porque promueve el proceso de inclusión de los niños con necesidades especiales (que presentan una discapacidad u otro tipo de desventaja) en el sistema educativo ordinario, donde deben unirse a sus compañeros en edad escolar en un proceso de aprendizaje que se adapte mejor a sus necesidades. La inclusión no es un término que se limite a los niños con necesidades especiales que asisten a las aulas ordinarias. En este contexto, la inclusión significa un entorno que satisface las necesidades de todos los niños.

La inclusión busca la aceptación de todos los alumnos. Es desarrollar un sentido de pertenencia, de valor y de ser valorado, así como aceptar las diferencias (Allen y Cowdery, 2011; Salend, 2010). Los objetivos básicos de la inclusión son facilitar el desarrollo de la independencia y la participación en entornos socialmente interactivos (Allen y Cowdery, 2011).

En marzo de 2009, el Parlamento Europeo aprobó una resolución sobre los estudios artísticos en la Unión Europea (Parlamento Europeo 2009). En particular, la resolución pedía una mayor supervisión y coordinación de la educación artística a nivel europeo, incluyendo el seguimiento del impacto de la enseñanza de las artes en las competencias de los estudiantes de la Unión Europea.

Casi todos los países europeos animan a los centros escolares a ofrecer actividades extracurriculares en el ámbito de las artes. El grado de contribución de estas actividades al trabajo escolar de los alumnos varía según los países. En algunos de ellos, se considera que las actividades extraescolares complementan y apoyan el plan de estudios. Más generalmente, se considera que son beneficiosas para todo el proceso educativo, para el desarrollo personal.

Las artes expresivas como la danza, el teatro, la música, la poesía y las artes visuales pueden diferenciarse para que todos puedan participar y tener éxito. Los profesores pueden utilizar los conocimientos previos y la comprensión de sus alumnos para crear un plan de estudios estimulante que incorpore las artes para alcanzar los objetivos de aprendizaje (Alexander, Johnson, Leibham y Kelley, 2008) para niños de todas las capacidades. Las actividades de arte, teatro, música, danza y literatura forman parte de los componentes básicos del currículo escolar. Los profesores pueden utilizar la expresión creativa y el arte para practicar las habilidades cognitivas, lingüísticas, sociales, emocionales y motrices, al tiempo que las integran en los temas y las relacionan con los contenidos. Esto proporciona oportunidades naturales para que los niños aprendan a través del arte sin sentirse ansiosos por el fracaso. Las "artes" resultan agradables y atractivas para los niños porque son muy naturales. Para todo el alumnado, al igual que para cualquier otra persona, el arte no sólo puede estimular su creatividad, sino que también es un ejercicio de meditación, en el sentido de que calma la mente, reduce los pensamientos negativos e irracionales y aleja la ansiedad, la aversión y diversos grados de depresión.

Además, al ser capaz de agitar tus sentidos emocionales, el arte puede activar la liberación de hormonas del placer como la serotonina, las endorfinas y otras similares que facilitan la unión en los alumnos. Todo ello, como gotas en el océano, se combina y ayuda a impulsar la comprensión, la aceptación, el cuidado y el amor. Pocos alumnos están dotados de forma natural para expresarse artísticamente, al contrario que la mayoría, que no saben cómo hacerlo. Pero se les puede enseñar, así que, además de proporcionarles la mejor educación, ayudarles a explorar su lado creativo es igual de importante. Además, es muy fácil hacerlo, porque explorar la creatividad es muy divertido y no tiene ningún efecto secundario. Aporta el poder de educar, romper barreras socioculturales, acceder a un mejor pensamiento y mucho más. Y si se suman todos los beneficios que se plantearon al principio, entonces es por lo que el arte es la estrategia necesaria para la educación inclusiva.

En este capítulo se presentarán las buenas prácticas de educación inclusiva basada en el arte de los países socios del proyecto InCrea+. Los socios identificaron y compartieron unas 35 prácticas diversas desarrolladas en entornos escolares y utilizadas en sus países, que consistían en sesiones únicas o en programas a lo largo de varias sesiones durante el año escolar. Se abordaron diversos retos en su aplicación. Los retos se han determinado como culturales, sociales, socioeconómicos, de comportamiento, de superdotación, de talento, físicos y cognitivos

Dada la relevancia específica para el proyecto INCREA+, en el análisis realizado en este capítulo daremos prioridad a los retos para la inclusión que, según los expertos que los propusieron, se abordaron en su implementación. Más concretamente, se han tenido en cuenta varios criterios a la hora de seleccionar las prácticas que se incluirán en este capítulo, a saber: en qué medida apoyan la inclusión, qué habilidades del siglo XXI incluyen y a qué retos de la inclusión se refieren.

2. Buenas prácticas y desafíos culturales

La práctica culturalmente inclusiva es importante a nivel de toda la escuela y del plan de estudios, o del aula. La práctica culturalmente inclusiva se centra en las relaciones intergrupales entre los estudiantes, las relaciones entre la escuela, los padres y la comunidad, las estrategias de comunicación y de toma de decisiones consultivas, la voz y el liderazgo representativos de los estudiantes, la aceptación de la diversidad como algo normal y cómodo.

Parsifal, el investigador de leyendas es una actividad en la que los participantes recopilan historias relacionadas con su patrimonio cultural local; las comparten con sus compañeros de otros países asociados por medio de las tecnologías y realizan un análisis comparativo que apunta a las raíces europeas comunes. El resultado esperado es un repositorio de leyendas y cuentos más o menos comunes en muchas culturas étnicas o regionales de Europa. Los participantes tienen la oportunidad de mejorar la alfabetización y las habilidades digitales de los estudiantes haciendo uso del patrimonio cultural europeo y esta actividad ha pretendido llamar la atención de los estudiantes sobre el patrimonio cultural para enriquecer sus procesos de aprendizaje.

1	Título	Parsifal, el investigador de las leyendas - Proyecto ERASMUS+ (Número de proyecto: 2018-1-PL01-KA201-050865)
2	País	Rumanía
3	Promotor	- Proyectos europeos - Proyectos nacionales - Programas artísticos escolares - Programas de investigación
4	Contexto de aplicación	Los jóvenes hacen un amplio uso del potencial técnico de los dispositivos basados en las TIC. Esto, sin una orientación adecuada, podría conducir a una insuficiente capacidad de lectura y escritura. En consecuencia, el sistema educativo debe enseñar a explotar las tecnologías como medio para promover y reforzar las competencias de lectura y escritura, aprovechando su atractivo potencial. √ ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	Parsifal, el investigador de leyendas - proyecto, un proyecto europeo dentro del programa Erasmus+ (Número de proyecto: 2018-1-PL01-KA201-050865) tenía como objetivo acercar el patrimonio cultural a los estudiantes para enriquecer sus procesos de aprendizaje. El proyecto analiza los cuentos y leyendas tradicionales de cada país asociado (Polonia, Italia, Lituania, Bulgaria y Rumanía) con el fin de

		identificar las raíces europeas comunes. El proyecto se dirige a estudiantes, profesores y directores y pretende mejorar la alfabetización y las competencias digitales de los alumnos haciendo uso del patrimonio cultural europeo, en particular de los cuentos y relatos tradicionales relacionados con cuestiones históricas, culturales, geográficas y artísticas.
6	Descripción	<p>Las actividades del proyecto Parsifal se centraron en el patrimonio cultural y pidieron a los estudiantes que recopilaran historias relacionadas con su patrimonio cultural local; los estudiantes las compartieron con sus compañeros de otros países asociados por medio de las tecnologías y realizaron un análisis comparativo que apuntaba a raíces europeas comunes. El resultado fue un repositorio de leyendas y cuentos más o menos comunes en muchas culturas étnicas o regionales de Europa. Los alumnos recopilaron 25 leyendas, cinco por país: el análisis comparativo puso de manifiesto las similitudes y diferencias en cuanto a los personajes principales, el entorno, los retos, los significados y propósitos morales y éticos y su conexión con el patrimonio artístico.</p> <p>Los profesores participantes en el proyecto animaron a sus alumnos a interpretar el patrimonio de su ciudad natal desde múltiples perspectivas y a filtrarlo a través de los valores europeos compartidos. Esto dio lugar a debates y reflexiones y reforzó la comprensión y la importancia de estos valores comunes.</p> <p>El patrimonio cultural desempeña un papel importante en la educación, ya que ofrece muchas oportunidades para contar historias sobre el pasado que los alumnos pueden relacionar con su propia experiencia. Las historias sobre acontecimientos reales pueden revelar nuevas perspectivas que ayuden a los adolescentes a comprobar de forma crítica la coherencia de los sistemas de creencias y valores o a remodelar su propio sistema de valores e identidades, lo que puede mejorar su autoestima y bienestar. Las historias pueden ofrecer modelos de conducta que pueden guiar a los alumnos en su búsqueda de su lugar en el mundo. El patrimonio puede contribuir a la construcción de comunidades. Acercar a los ciudadanos a su patrimonio es acercarlos a los demás, y esto es un paso importante hacia una sociedad más inclusiva.</p>
7	Opciones de aplicación	<p>a. Grupos destinatarios - Profesores, Estudiantes, Directores de escuela, Responsables políticos en el ámbito de la educación</p> <p>b. Duración: 01.10.2018 - 30.09.2020</p> <p>c. Número de sesiones/actividades</p> <p>d. Metodología didáctica - Cómo utilizar el patrimonio cultural (cuentos y relatos tradicionales) vinculado a cuestiones históricas, culturales, geográficas y artísticas. El patrimonio cultural del tesoro europeo puede utilizarse para promover el sentido de respeto de los valores de todos los ciudadanos y para reforzar los valores en los que se basa la Unión Europea.</p> <p>El patrimonio cultural suele transmitirse de generación en generación a través de historias de logros de personas o acontecimientos que se relacionan con valores profundos y tienen un gran significado que toca a los ciudadanos contemporáneos.</p>
8	Medio Artístico	<p>A. <i>análisis de expresiones artísticas famosas</i></p> <p>B. <i>actividad artística</i></p> <p>√ Pintura A <input type="checkbox"/> B <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Teatro A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Música A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Escultura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p>√ Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A <input checked="" type="checkbox"/> B <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Artes y oficios (alfarería, labores de aguja, costura, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Otro, por favor, especifique: _____</p>
9	Materiales	Historias, mitos, leyendas, dibujos; ensayos sobre las similitudes y diferencias en cuanto a los protagonistas, el entorno, los retos, los significados y propósitos morales y éticos y su conexión con el patrimonio artístico; un mapa interactivo.
10	Quién dirige la actividad	<p><input type="checkbox"/> una persona/padres √ organización/institución</p> <p>√ una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal</p>

		<input checked="" type="checkbox"/> ONG	<input type="checkbox"/> otro
11	Beneficios y resultados	<p>El proyecto mejora la alfabetización y las competencias digitales de los estudiantes haciendo uso del patrimonio cultural europeo; fomenta la creatividad, la cultura y el diálogo multicultural. Sensibiliza a los estudiantes sobre los elementos comunes del patrimonio europeo y acerca a los participantes entre sí, lo que constituye un paso importante hacia una sociedad más inclusiva.</p> <p>Resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Base de datos en línea de leyendas e historias tradicionales relacionadas con el patrimonio cultural de las regiones participantes en el proyecto - Mapa interactivo en línea - Ensayos sobre leyendas, mitos e historias tradicionales europeas relacionadas con el patrimonio cultural - Ejemplos de actividades para diversas asignaturas escolares que incluyen leyendas tradicionales 	
12	Reto a la inclusión enfrentado	reto cultural	
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	<p>Los materiales promueven el bienestar de los alumnos mediante la aplicación de las artes (leyendas y mitos europeos). Los materiales fomentan la creatividad, la cultura y el diálogo multicultural; también estimulan las inteligencias lingüística, visual e interpersonal. Las historias/leyendas sobre hechos reales ayudan a los alumnos a adoptar su propio conjunto de valores; las leyendas también ofrecen a los alumnos modelos de conducta, que pueden mejorar su autoestima y bienestar.</p>	
14	21 habilidad abordada	<p>Pensamiento crítico y resolución de problemas Mejorar la alfabetización de los estudiantes Colaboración y comunicación Creatividad e innovación Empatía Autoconciencia</p>	
15	EI DUA como principio vector	<i>La actividad incluye múltiples formas de expresar y apoyar la comprensión de los alumnos</i>	
16	Página web/correo electrónico/otros datos de contacto	El proyecto Parsifal , https://parsifal.pixel-online.org/essays.php	

OPINIÓN DE LOS EXPERTOS	<p>Cuál es el papel que desempeña el patrimonio cultural en la sociedad? ¿Por qué crees que es importante que los jóvenes estudien y compartan su patrimonio cultural con sus compañeros de toda Europa? ¿Cómo contribuye este método a tender puentes entre las personas y a reforzar la comprensión de los valores comunes? ¿Cómo ayuda este método a los jóvenes a encontrar su propio camino en la vida y a remodelar sus identidades?</p>
Preguntas para la reflexión	

3. Buenas prácticas y retos socioeconómicos

Como mencionamos en el capítulo 2, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2018), los estudiantes de entornos socioeconómicos bajos tienen el doble de probabilidades de tener un bajo rendimiento, lo que implica que las circunstancias sociales de un individuo presentan obstáculos para que alcance su potencial educativo.

El teatro entre aulas es un proyecto basado en la escuela y los participantes eligen la obra y los estudiantes son elegidos en sus papeles a principios del año escolar. Una vez que se ha completado esto, comienzan los

ensayos. Éstos tienen lugar durante la jornada escolar, ya sea en el recreo o en la clase de lectura. Los profesores también ofrecen su tiempo para trabajar con los alumnos en los ensayos. El valor de la comunidad y la responsabilidad colectiva también forman parte de este proyecto y los alumnos también experimentan la satisfacción de perseguir y alcanzar metas y objetivos comunitarios. El objetivo de esta actividad es contribuir a la mejora de la calidad de la educación alejándose de la noción de escuela exclusivamente y desarrollar las capacidades de los alumnos.

1	Título	Proyecto de Teatro Interaulas
2	País	España
3	Promotor	Proyecto escolar
4	Contexto de aplicación	ciudad grande X ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	<p>El objetivo es contribuir a la mejora de la calidad de la educación abandonando la noción de la escuela como único canal de aprendizaje curricular y entendiéndola como un agente activo en el desarrollo integral de la persona. La zona de influencia de la escuela incluye tres barrios urbanos en los que predominan las familias de clase trabajadora y las comunidades marginales en las que hay altos niveles de desmotivación y absentismo escolar.</p> <p>El objetivo de este proyecto es potenciar valores sociales como la inclusión, el esfuerzo, el compromiso, la perseverancia, la solidaridad, el respeto, la autoaceptación y la reflexión.</p> <p>Además, el proyecto pretende desarrollar las habilidades de los alumnos, incluyendo la competencia lingüística, cultural y artística, la competencia social y ciudadana y la competencia en autonomía e iniciativa personal. A través del teatro, la comunidad escolar trabaja en conjunto hacia un objetivo común mientras desarrolla sus habilidades y simultáneamente adquiere una visión del mundo del teatro, y de diferentes obras y escritores que de otra manera serían inaccesibles para muchos de los estudiantes.</p>
6	Descripción	<p>a. Contenido</p> <p>Este proyecto de teatro entre aulas nace de la necesidad de hacer de la escuela un lugar de convivencia e integración para todos los alumnos, familias y personal. La escuela es el medio idóneo para sentar las bases de una sociedad cohesionada e integradora, especialmente en centros como éste, donde hay alumnos con necesidades y características muy diferentes: alumnos inmigrantes, alumnos gitanos, alumnos con necesidades de apoyo educativo y familias con distintos orígenes socioeconómicos y culturales. El proyecto es voluntario, la participación es gratuita y se desarrolla en horario escolar durante todo el curso. Los alumnos se inscriben al principio del curso escolar y colaboran con alumnos de su propia clase, de otras clases y de otros años, para trabajar en la producción de final de curso.</p> <p>b. Pasos Principales</p> <p>En su primer año el proyecto se dirigió a todo el alumnado interesado en participar (200). Conscientes de que con el aumento del interés, pero con la falta de recursos y apoyo logístico, al año siguiente el proyecto pasó a alternarse entre los alumnos más jóvenes y los mayores para dar cabida a todos los interesados.</p> <p>Desde el inicio del curso escolar el proyecto se presenta a los alumnos como un proyecto de trabajo, algo que requiere energía, esfuerzo y dedicación. Se les habla de la profesión de actor y del escenario y el teatro como espacio de trabajo. De este modo, los alumnos tienen unas expectativas claras y realistas de lo que supone el proyecto.</p> <p>En septiembre se elige la obra, y los alumnos hacen el reparto de sus papeles. Una vez que se ha completado esto, comienzan los ensayos. Éstos tienen lugar durante la jornada escolar, ya sea en el recreo o en la clase de lectura. Los profesores también ofrecen su tiempo para trabajar con los alumnos en los ensayos. El trabajo se divide en dos tipos de sesiones.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Las sesiones cortas son sesiones individuales o en pequeños grupos para trabajar en áreas específicas para los estudiantes que necesitan el apoyo o la práctica. Esto puede incluir áreas como la dicción, las

		<p>habilidades motoras, la expresión emocional, la proyección de la voz, el movimiento, etc.</p> <p>2. Las sesiones largas se utilizan para trabajar escenas completas o múltiples de la obra y suelen estar dirigidas por dos profesores. Las áreas que necesitan ser mejoradas son entonces el foco de las sesiones cortas. Las sesiones largas se centran en una variedad de áreas que incluyen clases sobre escritores, obras de teatro, musicales y música clásica, talleres de vocalización y proyección de la voz, así como de comunicación no verbal y lenguaje corporal. De acuerdo con los objetivos del proyecto, en estas sesiones también se da prioridad a las habilidades de socialización, la pérdida de inhibiciones para responder y comunicarse, el desarrollo de la capacidad de atención y la memoria verbal.</p> <p>A medida que los alumnos ganan confianza, es habitual que intervengan y participen en el proceso creativo, señalando errores y aportando ideas o soluciones para mejorar la puesta en escena.</p> <p>Al final del curso escolar se celebra la Semana del Teatro, en la que los alumnos pueden representar la obra para su familia, amigos, compañeros de clase, profesores y la comunidad en general.</p> <p>c. Teorías</p> <p>Este proyecto permite a los alumnos aprender haciendo. El teatro ofrece la oportunidad de comprometerse con el aprendizaje física, emocional, creativa, social e intelectualmente y, por tanto, es el método perfecto para involucrar a los estudiantes en este proyecto. Al ofrecer a los alumnos la posibilidad de participar, de forma gratuita y dentro del horario escolar, desarrollan su inteligencia emocional, adquieren habilidades transferibles y se relacionan con alumnos de otras clases y entornos.</p>
7	<p>Opciones de aplicación</p>	<p>a. Grupos destinatarios</p> <p>Hay 216 niños en Educación Infantil y 432 en Educación Primaria. En total hay 648 alumnos. El programa está abierto a todo el alumnado interesado en participar de forma bianual según el grupo de edad.</p> <p>b. Duración</p> <p>Curso académico. La organización de la obra comienza en septiembre con la preparación del guión y la selección de los actores. Los ensayos se extienden a lo largo de todo el curso escolar, con el fin de preparar el estreno a final de curso, durante la "Semana del Teatro".</p> <p>c. Número de sesiones/actividades</p> <p>Una vez finalizados estos dos aspectos, comienzan los ensayos. Los ensayos tienen lugar en sesiones diarias (para los profesores) de 50 minutos y los actores asisten en pequeños grupos para ensayar una o dos escenas. Los alumnos son responsables de asistir a las sesiones que se les asignan, consultando su hueco en el tablón de anuncios</p> <p>d. Metodología didáctica</p> <p>Se trata de un proyecto creativo centrado en la creación de relaciones entre estudiantes de diferentes edades, clases y orígenes en la escuela y en la creación de un espacio que es mucho más que un lugar para aprender contenidos curriculares. Se trata de un enfoque de aprendizaje basado en proyectos centrado en los alumnos, en el que éstos adquieren confianza para tomar la iniciativa y hacer su aportación en el proceso creativo. El aprendizaje cooperativo es clave para este proyecto, ya que ofrece la oportunidad de aprender a través de la interacción social y el trabajo en grupo.</p> <p>e. Tipo de evaluación y herramientas utilizadas para identificar los beneficios</p> <p>Aunque no se han realizado evaluaciones cuantitativas de los proyectos, existen claros indicadores cualitativos que demuestran los beneficios de este proyecto y el impacto positivo que ha tenido en los alumnos y en la comunidad escolar en general.</p> <p>- En los meses de ensayos, sólo cinco alumnos decidieron no participar en el proyecto tras probar las sesiones iniciales</p>

		<p>-Ha habido un aumento de las solicitudes de participación en el proyecto cada año</p> <p>- En las reuniones de evaluación del curso, los socios expresaron su deseo de continuar con el proyecto en el futuro.</p> <p>-El proyecto ha participado en el Certamen de Teatro Escolar Don Bosco. La asistencia de público ha sido alta, y las obras han sido tan bien recibidas que han recibido el primer premio en su categoría.</p> <p>- Un gran número de profesores han dedicado muchas horas fuera de su horario laboral, para ayudarnos a organizar los ensayos generales, y la representación ensayos, y la actuación en el Concurso de la Candelaria.</p> <p>- Cada año se incorporan nuevos profesores al proyecto de teatro escolar, organizando obras con sus alumnos</p> <p>- Las familias también han expresado su interés en seguir colaborando con el proyecto en diferentes funciones</p>
8	Medio artístico	<p>A) <i>análisis de expresiones artísticas famosas</i> B) <i>actividad artística</i></p> <p><input type="checkbox"/> Pintura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Teatro A X B X</p> <p><input type="checkbox"/> Música A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Escultura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Artes y oficios (alfarería, labores de aguja, costura, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Otro, por favor, especifique: _____</p>
9	Materiales	<i>vestuario, escenografía y atrezzo, maquillaje, decoración, micrófonos y equipo de sonido, carteles y material de promoción, memoria USB</i>
10	Quién dirige la actividad	<p><input type="checkbox"/> una persona/padres <input type="checkbox"/> organización/institución</p> <p>X una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal</p> <p><input type="checkbox"/> ONG <input type="checkbox"/> otro</p>
11	Beneficios y resultados	<p>a. Los beneficios de esta buena práctica para los grupos destinatarios</p> <p>Cada alumno recibió un diploma en reconocimiento a su trabajo y a su alto nivel de implicación y compromiso. Su compromiso, esfuerzo, dedicación y desarrollo de habilidades y destrezas superó las expectativas. La participación de los alumnos en este proyecto interaulas ha favorecido la inclusión de todo el alumnado y ha reforzado el trabajo colectivo y la cohesión social. Las barreras socioeconómicas y culturales de la inclusión se rompieron en esta práctica al trabajar juntos alumnos de diferentes edades y procedencias. Los participantes pudieron descubrir nuevos medios de expresión y creatividad y pudieron aprender juntos y del otro. El valor de la comunidad y la responsabilidad colectiva también formaron parte de este proyecto y los alumnos también experimentaron la satisfacción de perseguir y alcanzar metas y objetivos comunitarios. La memoria, la fluidez, las habilidades motoras y la capacidad de atención fueron habilidades que se desarrollaron gracias a este proyecto, así como el desarrollo de la confianza, el aumento de la autoestima y la reducción de los niveles de ansiedad. Además, las habilidades del siglo XXI, como el conocimiento de uno mismo y las relaciones interpersonales, mejoraron gracias a esta práctica.</p> <p>b. Impacto comunitario/social</p> <p>El fomento de la creación de relaciones interclase a través del teatro como elemento de cohesión en un gran centro escolar como éste extiende sus beneficios más allá de la escuela, tanto al barrio como a la ciudad. La comunidad en la que se sitúa este proyecto es culturalmente diversa y cuenta con familias de diferentes orígenes socioeconómicos. Este proyecto ofrece la oportunidad de que las familias y las comunidades de la localidad se</p>

		<p>impliquen y sean testigos de la unión de los participantes a través del teatro. Tanto las representaciones de la Semana del Teatro como el concurso han tenido una acogida muy positiva, con gran afluencia de público. Es una demostración del fortalecimiento de la cohesión social entre los diferentes grupos de la comunidad y es una señal positiva de los beneficios de la cooperación, la colaboración y la inclusión.</p> <p>Dada la naturaleza inter-edad de esta práctica, sería relativamente fácil de implementar en un contexto comunitario, posiblemente trabajando con un centro comunitario donde se podría animar a familias enteras a participar. Del mismo modo, también es una actividad que podría ser pertinente para su aplicación en centros de enseñanza secundaria o superior, donde existen barreras similares a la inclusión.</p>
12	Reto a la inclusión enfrentado	<i>Reto socioeconómico</i>
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	<p>Este proyecto pone de relieve el potencial de las prácticas artísticas y creativas para reforzar la inclusión social de los estudiantes de diversos orígenes socioeconómicos y culturales, así como de la comunidad en general. A través de este proyecto los participantes se comprometen con otros jóvenes de diferentes edades y orígenes y trabajan juntos para alcanzar su objetivo. En el proyecto se destaca el fomento de la tolerancia, la aceptación, la inclusión, la colaboración y la dedicación. Se trata de un proyecto de desarrollo juvenil positivo en el que los estudiantes se empoderan y tienen un sentido de pertenencia.</p>
14	habilidades del siglo XXI abordado	<p>Mediante la participación en este proyecto, los estudiantes desarrollaron su autoconciencia a través del teatro y el drama, aprendiendo nuevos métodos de expresión. Asimismo, al cooperar alumnos de diferentes años, desarrollaron simultáneamente sus habilidades de relación interpersonal.</p>
15	El DUA como principio vector	<p>Se utilizaron múltiples métodos para involucrar a los estudiantes en la práctica. Tanto los actores como los espectadores fueron considerados participantes. No sólo hubo clases y talleres para el desarrollo de la obra, sino que también se incorporaron diversos métodos en la vida escolar para involucrar a todo el alumnado en las actividades. Se diseñó, desarrolló y creó un tríptico para representar la trama de la obra. Esto es importante para los alumnos visuales. Asimismo, se grabaron secciones de la obra y se reprodujeron en el sistema de megafonía de la escuela y al principio y al final de las clases para que los alumnos se familiarizaran más con la historia. Esto beneficiaría a los alumnos auditivos. Del mismo modo, los alumnos kinestésicos y los que aprenden leyendo o escribiendo se beneficiaron de los talleres de teatro y de las líneas de aprendizaje.</p>
16	Página web/ correo electrónico/ otros datos de contacto:	<p>CEIP Emilia Parado Bazan (2021) http://www.edu.xunta.gal/centros/ceipemiliapardobazancoruna/ CEIP Emilia Parado Bazan. <i>Proyecto de Teatro InterAulas.</i> www.edu.xunta.gal/centros/ceipemiliapardobazancoruna/?q=system/files/PROYECTO_DE_TEATRO_ESCOLAR.pdf</p>
OPINIÓN DE LOS EXPERTOS	Preguntas para la reflexión	<p>¿Qué te ha gustado de esta actividad? ¿Cómo te sentiste mientras realizabas la actividad? ¿Cómo te sentiste al trabajar con compañeros de diferentes clases/edades? ¿Qué cambios harías en la forma de colaborar con tus compañeros? ¿Qué has aprendido sobre ti mismo?</p>

Posibilidades de integración de las artes. Personajes de libros en el siglo XXI. Se trata de elegir el personaje que más le guste a cada alumno y discutir sus características internas. Entendemos que cuanto más participan los alumnos, más se reduce la exclusión en la vida cultural, escolar y social de la institución. Ayuda a crear una imagen coherente del mundo para sistematizar los conocimientos de los alumnos,

desarrollar y mejorar sus habilidades prácticas. Además, el proyecto también desarrolla competencias clave, como aprender a aprender y competencias sociales y cívicas. Es una actividad de colaboración creativa

1	Título	Posibilidades de integración de las artes. Personajes de libros en el siglo XXI.
2	País	<i>Lituania</i>
3	Promotor	-Proyectos europeos - Proyectos nacionales - Programas artísticos escolares - Programas de investigación
4	Contexto de aplicación	<input type="checkbox"/> ciudad grande X ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	Se trata de un proyecto creativo de colaboración. El objetivo del proyecto es elegir el personaje que más le guste a cada alumno y discutir sus características internas. Los alumnos buscan ilustraciones de los personajes seleccionados. Analizarán las similitudes entre su aspecto y el del personaje y, eligiendo el maquillaje y el atuendo adecuados, se identificarán con el personaje. Se realizará una sesión de fotos en un lugar especial para la fotografía en la escuela. Se crearán collages fotográficos con las ilustraciones y las fotos del artista.
6	Descripción	<p>Contenido</p> <p>Los alumnos de 7º curso comentaron los libros que habían leído en las clases de lituano y recordaron los personajes más memorables. En otros encuentros, los alumnos buscaron ilustraciones de los personajes seleccionados. Analizaron las similitudes entre ellas y el aspecto del personaje y, tras elegir el maquillaje y el atuendo adecuado, se identificaron con el personaje. Se crearon colegios a partir de las fotos de la sesión de fotos. Mediante la lectura y el análisis de obras literarias, los alumnos mejorarán su conocimiento de la lengua lituana y ampliarán sus horizontes literarios. Los alumnos comprenderán la influencia de los colores, la composición y la luz en la fotografía y aprenderán también a utilizar la cámara correctamente.</p> <p>Pasos Principales</p> <p>La primera actividad fue una encuesta sobre los libros leídos por los alumnos, los personajes más memorables y los libros que priorizan. Se celebró un debate inicial en el que profesores y alumnos discutieron inicialmente las expectativas del proyecto y los resultados esperados.</p> <p>En otros encuentros, los alumnos buscaron ilustraciones de los personajes seleccionados con un profesor de geografía y fotografía. Analizaron las similitudes de aspecto entre ellos y el personaje. Tras esta etapa inicial, los alumnos comenzaron a prepararse para la sesión de fotos eligiendo el maquillaje y la ropa adecuados. Se crearon collages fotográficos a partir de las ilustraciones y fotos del artista. Todos los trabajos se muestran en una exposición en la sala de lectura del centro educativo y en la página de Facebook de la biblioteca escolar.</p> <p>Teorías</p> <p>Los modelos de educación inclusiva se basan siempre en la interacción de sus participantes. En este proceso, hay una cooperación entre el profesorado y el niño, los alumnos, entre los padres del niño y los especialistas. Si todas estas interacciones se basan en el respeto mutuo y la conexión emocional, cualquier dificultad o desacuerdo puede resolverse pacíficamente, y todos los miembros de la comunidad se sienten seguros y valorados. Para garantizar un proceso educativo de calidad, es importante saber adaptar los modelos educativos al entorno y a los niños actuales. Hay situaciones en las que hay que utilizar todos los conocimientos y actuar con creatividad.</p>
7	Opciones de aplicación	a. Grupos destinatarios Estudiantes de 13 años. En el proyecto participaron 4 clases de 22 alumnos cada una. En todas las clases estudiaban alumnos de diferentes

		<p>grupos socioeconómicos y nacionalidades. En el grado 1 había un alumno con una discapacidad general de aprendizaje, un alumno con una discapacidad debida a una discapacidad intelectual menor y un alumno con una discapacidad específica de aprendizaje. En el grado 2, había un estudiante con una discapacidad debida a una discapacidad intelectual menor, un estudiante con una discapacidad de aprendizaje específica y dos estudiantes con una discapacidad de aprendizaje general. En el grado 4, había un estudiante con discapacidades generales de aprendizaje y 3 estudiantes con discapacidades específicas de aprendizaje.</p> <p>b. Duración: 4 meses.</p> <p>c. Número de sesiones/actividades</p> <p>Durante 2 meses el proyecto tuvo lugar durante las clases de lengua lituana, y los 2 meses siguientes en una actividad extraescolar de fotografía.</p> <p>d. Metodología de enseñanza</p> <p>Esta actividad se basa en el método de aprendizaje basado en proyectos. Las direcciones de comunicación y supervisión proporcionan una excelente herramienta para que los educadores y especialistas planifiquen un plan de estudios significativo y adaptado a las necesidades individuales que esté totalmente integrado en el plan de estudios del aula. Método Photovoice. Al hablar de sus fotos, los alumnos tratan de expresar sus necesidades, aficiones, revelar su mundo interior, sus sueños y las cosas que les gustaría compartir con otros. Se intenta recrear las emociones, reconocer a las personas en las fotos y relacionarlo todo con la realidad. Este método hace que el arte fotográfico sea accesible a todos los grupos de edad y a personas con diferentes habilidades fotográficas. Es especialmente importante que para los niños con diversos trastornos, la fotografía puede ser una gran herramienta para expresarse, ayudar a comunicarse con otros, mejorar la confianza en sí mismos y, por tanto, ayudar en el proceso de aprendizaje.</p> <p>e. Tipo de evaluación y herramientas utilizadas para identificar los beneficios</p> <p>Se aplicó una evaluación acumulativa, que se mostró en la plataforma TAMO. Las evaluaciones de los logros fueron individualizadas.</p>
8	Medio Artístico	<p>A. <i>análisis de expresiones artísticas famosas</i> B. <i>actividad artística X</i></p> <p><input type="checkbox"/> Pintura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Teatro A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Música A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Escultura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Artes y oficios (alfarería, labores de aguja, costura, etc.)</p> <p>X Otro, por favor, especifique: fotografía</p>
9	Materiales	<p>Materiales utilizados para este proyecto: libros, fotos, ropa, maquillaje y ordenadores para crear el informe final en línea, así como el collage de fotos.</p>
10	Quién dirige la actividad	<p><input type="checkbox"/> una persona/padres <input type="checkbox"/> organización/institución</p> <p>X una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal</p> <p><input type="checkbox"/> ONG <input type="checkbox"/> otro</p>
11	Beneficios y resultados	<p>a. Los beneficios de esta buena práctica para los grupos destinatarios</p> <p>Las artes no sólo se integran perfectamente entre sí, sino que también complementan otras asignaturas. Ayudan a crear una imagen coherente del mundo para sistematizar los conocimientos de los alumnos y desarrollar y mejorar sus habilidades prácticas. Además, el proyecto también desarrolla competencias clave, como la de aprender a aprender y la social y cívica. Las actividades integradas proporcionan una investigación continua, una colaboración, un reto para la innovación y una</p>

		<p>inspiración motivadora para una variedad de actividades emocionantes. Lo más importante es la pasión y el entusiasmo de profesores y alumnos.</p> <p>b. Impacto comunitario/social</p> <p>Una comunidad heterogénea se basa en los valores del respeto y la tolerancia. Cada miembro de la comunidad es responsable de la plena participación de los otros miembros. Se hace un esfuerzo por ayudar a los alumnos a comprender sus necesidades y las de los demás, compartiendo racionalmente los papeles y prestando el apoyo necesario a los demás.</p>
12	Reto a la inclusión enfrentado	<i>Reto socioeconómico.</i>
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	El proyecto demuestra que cuanto más participan los alumnos, más se reduce la exclusión en la vida cultural, escolar y social de la institución. La experiencia también ha demostrado que la diversidad en el aula tiene un efecto positivo en el ambiente del grupo, lo que facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al dar a los alumnos la oportunidad de trabajar de forma creativa, pudieron sentirse activamente implicados en todos los aspectos del proceso creativo y asumieron la responsabilidad de su propio aprendizaje.
14	21 habilidad abordada	<ul style="list-style-type: none"> - independencia - educación basada en la comunicación y la colaboración - creatividad y percepción estética - sentido de la responsabilidad - conocimiento de uno mismo y de los otros
15	El DUA como principio vector	<ul style="list-style-type: none"> - participación - aprendizaje experimental - libertad de expresión creativa - experiencia de éxito

16	Página web/correo electrónico/ otros datos de contacto	//
----	---	----

OPINIÓN DE LOS EXPERTOS	<p>¿Comprendió su tarea?</p> <p>¿El tema y el formato de las sesiones respondieron a sus expectativas?</p> <p>¿Qué actividades fueron interesantes? ¿Por qué?</p>
Preguntas para la reflexión	<p>¿Qué te gustaría cambiar?</p> <p>¿Qué fue nuevo para ti?</p> <p>¿Qué ayuda esperabas?</p>

4. Buenas prácticas y retos de comportamiento

Muchos estudiantes sufren trastornos de conducta y los investigadores han descubierto que estos alumnos se encuentran entre los de menor rendimiento académico en las escuelas. Con estas actividades intentaremos hacer frente a estos retos.

La creatividad como herramienta de inclusión en las aulas de tecnología es un proyecto de creatividad musical y de cooperación dentro del aula de tecnología de educación secundaria. El objetivo del proyecto es analizar la utilidad de la música y la creatividad para facilitar la inclusión de alumnos con capacidades diversas. En concreto, el proyecto consiste en la construcción de instrumentos musicales en pequeños grupos para posteriormente interpretar una canción de forma conjunta. A lo largo del proyecto, la metodología cooperativa contribuye a mejorar la integración y la aceptación de todo el alumnado, incluidos aquellos con necesidades cognitivas o conductuales específicas.

1	Título	La creatividad como herramienta de inclusión en las aulas de tecnología
2	País	España
3	Promotor	<ul style="list-style-type: none"> - Proyectos europeos - Proyectos nacionales - Programas artísticos escolares - Programas de investigación X
4	Contexto de aplicación	X ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	Se trata de un proyecto de creatividad musical y de cooperación dentro del aula de tecnología educativa de secundaria. El objetivo del proyecto era analizar la utilidad de la música y la creatividad para facilitar la inclusión de alumnos con capacidades diversas. En concreto, el proyecto consistió en la construcción de instrumentos musicales en pequeños grupos para posteriormente interpretar una canción de forma conjunta. También se analizaron los conocimientos y actitudes de la comunidad educativa sobre la inclusión educativa.
6	Descripción	<p>Contenido</p> <p>El proyecto consistió en la construcción de diferentes instrumentos musicales en pequeños grupos para luego utilizarlos para tocar y cantar una canción juntos como clase. El proyecto se llevó a cabo en su clase de Tecnología, abordando contenidos correspondientes a los módulos de 1. Resolución de problemas tecnológicos, 2. Expresión y comunicación técnica y 3. Materiales de uso técnico.</p> <p>Pasos principales</p> <p>La primera actividad consistió en una encuesta sobre las preferencias musicales de los alumnos. A continuación, el profesorado eligió los grupos de trabajo de 3 a 5 alumnos para que fueran diversos, incluyendo alumnos con diferentes capacidades cognitivas. A continuación, cada grupo eligió un instrumento para construir de una lista que incluía xilófono, flauta, saxofón, ukelele y batería. Una vez que los alumnos leyeron la guía de construcción de su instrumento, se repartieron las tareas entre el grupo con la ayuda del profesorado. A continuación, se llevó a cabo una sesión de opinión inicial, en la que el profesorado y los alumnos debatieron inicialmente las expectativas del proyecto como una oportunidad para debatir sus opiniones sobre el mismo. A continuación, los alumnos de la clase votaron para decidir qué canción interpretarían en el marco del proyecto.</p> <p>Tras esta fase inicial, los alumnos comenzaron el proceso de creación de sus instrumentos musicales en grupos. El primer paso fue marcar todas las piezas que había que cortar. Tras el visto bueno del profesorado, procedieron a cortar las piezas y a tomar pruebas fotográficas de su trabajo en las distintas fases para el informe final del proyecto. Por último, se pegan las piezas y se ensamblan para completar el instrumento. Durante este proceso, el profesorado asumió el papel de asesor y tomó notas en cada clase del progreso y las interacciones sociales entre los alumnos en un "Diario de clase" que sirvió como herramienta para la evaluación del trabajo en grupo. Para el informe final, se completó un borrador en papel en grupo y luego se transfirió en el aula de informática utilizando Google Slides y el programa 3D SketchUp, además de compartirlo entre los compañeros y con el profesorado a través de Google Drive.</p> <p>Por último, se realizaron ensayos de la canción. El instrumento fue rotando dentro del grupo, dando a todo el alumnado la oportunidad de ensayar una vez con el instrumento construido. A continuación, tuvo lugar la interpretación final de la canción. Un miembro de cada grupo tocó el instrumento construido mientras los otros estudiantes cantaban y aplaudían al ritmo de la canción.</p>

		<p>a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y competencias básicas en ciencia y tecnología.</p> <p>También fue increíblemente importante que los estudiantes desarrollaran con éxito su autoestima. Se trabajó mucho en este sentido durante las clases, lo que permitió a todos los grupos completar su instrumento en el plazo correspondiente.</p> <p>La evolución del comportamiento de los alumnos a lo largo del proyecto sugiere que la metodología cooperativa contribuyó a mejorar la integración y la aceptación de todo el alumnado, incluidos aquellos con necesidades cognitivas o de comportamiento específicas. A medida que el proyecto avanzaba, se observaron mayores niveles de participación y colaboración. Tener un objetivo común anima a los alumnos a centrarse en los aspectos comunes y dejar de lado las diferencias. Este trabajo en grupo proporcionó además un sentido de pertenencia a los alumnos y el hecho de permitirles elegir la canción y el instrumento les dio un sentido de propiedad y motivación para que el proyecto tuviera éxito.</p> <p>Se observó que unas directrices claras para los profesores eran esenciales para garantizar la colaboración y la participación del grupo y que también era necesario crear una cultura de confianza en el aula.</p>
12	Reto a la inclusión enfrentado	<i>Reto de comportamiento</i>
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	<p>El proyecto demuestra que la creatividad y el trabajo cooperativo pueden, con la participación adecuada del profesorado, crear un entorno de tolerancia y colaboración en clase, mejorando la inclusión de todos los alumnos, especialmente cuando existen dificultades cognitivas o de comportamiento.</p> <p>colaboración en clase, mejorando la inclusión de todo el alumnado, especialmente cuando existen retos cognitivos o de comportamiento para la inclusión. La experiencia también demostró que la diversidad en el aula tiene un efecto positivo en el ambiente de grupo, lo que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Al dar a los alumnos la oportunidad de trabajar juntos de forma creativa, elegir democráticamente una canción y escoger su instrumento preferido, pudieron sentirse activamente involucrados en todos los aspectos del proceso creativo y se apropiaron de su propio aprendizaje. Además, a medida que avanzaba el proyecto, aumentaban los niveles de cooperación y de trabajo inclusivo, ya que los grupos trabajaban en pos de un objetivo común.</p>
14	21 habilidad abordada	<p>Esta práctica proporcionó un espacio para que los participantes mejorarán su creatividad haciéndoles crear un instrumento musical y luego utilizarlo en su grupo de clase junto con el canto de una canción. Les dio la oportunidad de innovar y crear a partir de la teoría del currículo de la asignatura principal.</p> <p>Del mismo modo, el trabajo en grupo con estudiantes con diversas necesidades cognitivas y de comportamiento promueve la mejora de las habilidades de comunicación, así como de las habilidades de relación interpersonal. Por último, como ya se ha dicho, los alumnos tienen la oportunidad de mejorar sus niveles de autoconciencia y autoestima al participar en el desarrollo de las actividades.</p>
15	El DUA como principio vector	<p>Esta buena práctica involucra a los estudiantes de diferentes maneras. Leen y siguen las instrucciones, crean físicamente los instrumentos, trabajan en colaboración, seleccionan democráticamente las canciones y tocan, cantan o interpretan según el medio de expresión que les convenga.</p>
16	Página web/correo electrónico/otros datos de contacto:	<p><i>Troncoso Recio, R., Cortés Redín, B., Román Fernández, L., y Serra Rodríguez, J. (2020). La creatividad como herramienta de inclusión en las aulas de Tecnología. Experiencia piloto a través de la música. Revista de Educación Inclusiva, 13(2), 238-264</i></p> <p>https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/548</p>

OPINIÓN DE LOS EXPERTOS	¿Qué proceso ha seguido para producir esta obra? ¿Qué opina de esta obra? ¿Qué partes le gustan especialmente? ¿No te gusta? ¿Por qué? ¿Qué disfrutaste/disfrutas de esta obra?
Preguntas para la reflexión	¿Cómo funcionó tu grupo como equipo? ¿Cómo puedes seguir mejorando tu trabajo con los demás?

El juego para el desarrollo de la imaginación es una actividad de equipo para crear el compromiso de los niños y apoyar el desarrollo del pensamiento creativo, la resolución de problemas, la comunicación, las relaciones interpersonales y las habilidades de toma de decisiones. Combina la creatividad literaria con la actividad motriz.

1	Título	Juego para desarrollar la imaginación
2	País	Bulgaria
3	Promotor	- Proyectos europeos - Proyectos nacionales - Programas artísticos escolares - Programas de investigación -Parte de las actividades escolares de la tarde
4	Contexto de aplicación	x ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Participación de los alumnos en el enriquecimiento de sus habilidades lingüísticas • Desarrollo de la imaginación mediante la creación de historias según determinados criterios • Combinar la creatividad literaria con la actividad motriz • Mejorar la capacidad de trabajo en equipo • Mantener la actividad creativa y física de los niños
6	Descripción	<p>Contenido Realizamos juegos diarios en diferentes clases de primero a cuarto grado</p> <p>Pasos principales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dividimos un grupo de 10 a 16 niños en dos equipos 2. Elegimos un capitán de un equipo y lo alejamos veinte metros o si se juega en una sala cerrada a una distancia suficiente donde los niños puedan correr 3. Cada niño del equipo elige una palabra para llevar al capitán y las palabras están relacionadas con un tema elegido por el anfitrión del juego o por los niños 4. Al comienzo, cada niño corre hacia el capitán y le susurra la palabra al oído. El capitán debe memorizar las palabras y al final contar una historia de ficción utilizando todas las palabras 5. Gana el equipo con la historia más interesante y con todas las palabras utilizadas 6. Se produce un cambio de capitanes y una nueva historia 7. El juego termina cuando todos los niños han sido capitanes y todos han contado una historia <p>Teorías Metodología de la enseñanza de las habilidades actorales, la oratoria y la escritura creativa</p>
7	Opciones de aplicación	<ol style="list-style-type: none"> a. Grupos destinatarios: Niños de 1º a 5º grado b. Duración: 60 minutos c. Número de sesiones/actividades: actividades de tarde en la escuela, dos veces por semana d. Metodología de enseñanza: desarrollada por Kiril Georgiev Kirilov e. Tipo de evaluación y herramientas utilizadas para identificar los beneficios

		Realización íntegramente en un entorno físico
8	Medio artístico	<p>A. <i>análisis de expresiones artísticas famosas</i></p> <p>B. <i>actividad artística</i></p> <p><input type="checkbox"/> Pintura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Teatro A x B x</p> <p><input type="checkbox"/> Música A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Escultura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p>X Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A x B x</p> <p><input type="checkbox"/> Artes y oficios (alfarería, labores de aguja, costura, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Otro, por favor, especifique educación física/deporte</p>
9	Materiales	Calzado deportivo, ropa cómoda, espacio suficiente y buen humor
10	Quién dirige la actividad	<p><input type="checkbox"/> una persona/padres <input type="checkbox"/> organización/institución</p> <p>X una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal</p> <p><input type="checkbox"/> ONG <input type="checkbox"/> otro</p>
11	Beneficios y resultados	<p>Los beneficios de esta buena práctica para los grupos destinatarios</p> <p>Compromiso creativo de los niños</p> <p>Facilidad para afrontar el estrés y el cansancio de la escolarización formal</p> <p>Sentido de comunidad y de compartir, y desarrollo de habilidades de trabajo en equipo</p> <p>Sentido de importancia y satisfacción por los logros personales</p> <p>Desarrollar la imaginación y cultivar el amor por el lenguaje y la palabra</p> <p>Desarrollo de las cualidades físicas velocidad, coordinación y flexibilidad</p>
12	Reto a la inclusión enfrentado	<i>Reto de comportamiento.</i>
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	Este juego crea las condiciones para que todos los niños participen y contribuyan a la creación de un producto común. Tener en cuenta la palabra de todos y premiarla, enseña a los niños a apreciarse mutuamente y a entrenarse para actuar de forma inclusiva, lo que se traslada del juego a sus actividades de la vida cotidiana. Tener la oportunidad de dar forma a las historias, que son aceptadas y valoradas por el grupo y el profesorado, favorece el desarrollo de la confianza en las habilidades verbales y el pensamiento creativo, lo cual es útil en todos los aspectos de la vida. Este juego puede ser muy beneficioso para ayudar a la exclusión por motivos sociales, socioeconómicos, culturales, de discapacidad física, de comportamiento y otros.
14	21 habilidad abordada	Como hemos mencionado, esta práctica favorece en gran medida el desarrollo del pensamiento creativo, la resolución de problemas, la comunicación, las relaciones interpersonales y la capacidad de toma de decisiones, ya que los niños trabajan en equipo, necesitan pensar con rapidez, considerar cómo sus elecciones pueden afectar al rendimiento de todo el equipo y tomar decisiones rápidas que conduzcan a resultados satisfactorios. Todo esto no ocurre de golpe, desde el primer intento con el juego, sino que se desarrolla gradualmente, a medida que los niños siguen practicando.
15	El DUA como principio vector	Principios del teatro de improvisación: flexibilidad, aceptación, apoyo mutuo, nada es un error, "si tú estás bien, yo estoy bien".
16	Página web/ correo electrónico/ otros datos de contacto:	<p>Fb: <i>Green Art Center</i></p> <p>correo: gac4friends@gmail.com</p> <p>Fb: <i>Kiril Georgiev Kirilov</i></p> <p>correo: kirikirilovski@abv.bg</p> <p>publichnarech1@gmail.com</p> <p>nsu151@abv.bg</p>

OPINIÓN DE LOS EXPERTOS Preguntas para la reflexión	¿Has entendido lo que tienes que hacer durante la actividad? ¿Cómo te has sentido durante la actividad? ¿Por qué? ¿Te han gustado las palabras elegidas durante la actividad? ¿Has conseguido colaborar con tu equipo? ¿Has aprendido nuevas palabras durante la actividad?
--	---

5. Buenas prácticas y retos de la superdotación

Los alumnos superdotados aprenden de forma diferente y más avanzada que los alumnos normales. El aprendizaje consiste en convertir la información en conocimiento, que luego se elabora, descompone o reorganiza de diversas maneras. Los alumnos superdotados aprenden más en un periodo determinado que otros compañeros. También se forma un conocimiento más amplio, detallado y diferenciado de un tema.

Mantener la Actividad en Escuelas anima a los alumnos a debatir sobre la literatura que estaban leyendo o escuchando en ese momento y sobre cómo las lecturas se relacionaban con su mundo. A continuación, se introduce la intervención de arteterapia y se anima a los alumnos a utilizar los materiales disponibles para expresarse. Cuando los alumnos terminan la experiencia artística, se anima a toda la clase a debatir sobre ella. Por último, se anima a los alumnos a escribir en sus diarios sobre su arte. Los participantes tienen la oportunidad de mejorar la imaginación y cultivar el amor por el lenguaje y la palabra y un sentido de comunidad y de compartir, construyendo habilidades de trabajo en equipo.

1	Título	Mantener la Actividad en Escuelas
2	País	Italia (País de procedencia EE.UU.)
3	Promotor	- Proyectos nacionales - Actividades escolares
4	Contexto de aplicación	x ciudad grande x ciudad pequeña x pueblo
5	Objetivos de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Disminuir las tasas de abandono escolar • Disminuir el fracaso escolar • Mejorar la actitud de los alumnos respecto a la escuela, la familia y ellos mismos
6	Descripción	<p>Contenido Realizamos juegos diarios en diferentes clases de primero a cuarto grado</p> <p>Pasos principales Al principio de cada sesión, se anima a los alumnos a hablar de la literatura que estaban leyendo o escuchando en ese momento y de cómo las lecturas se relacionaban con su mundo. A continuación, se presenta la intervención de arteterapia y se anima a los alumnos a utilizar los materiales disponibles para expresarse. Cuando los alumnos terminan la experiencia artística, se anima a toda la clase a debatirla. El arte se comparte en pequeños grupos antes o dentro de una discusión de toda la clase. Al final del período de clase, se anima a los alumnos a escribir en sus diarios sobre su arte. En los siguientes períodos de clase, el profesorado anima a los alumnos a seguir debatiendo y escribiendo en sus diarios sobre la experiencia artística y las lecturas. Primera actividad: Capítulo de la autobiografía: Mi legado: Crear un collage familiar en el que cada miembro de la familia sea una forma y un color y la colocación de las formas en una hoja de papel negro sea indicativa de cómo interactúa la familia. El objetivo: comprender la historia y las relaciones familiares Segunda actividad: Mi legado: Imaginar rituales comunes en su vida. Se pide a los alumnos que identifiquen el uso de rituales en sus familias y que exploren cuáles tienen un significado personal importante. El objetivo: identificar los aspectos de la vida familiar que tienen un significado para los alumnos</p> <p>Teorías</p>

		integración de experiencias, basada en la conciencia de uno mismo y de los demás
7	Opciones de aplicación	a. Grupos destinatarios: 9º grado b. Duración: 60 minutos c.d. Metodología de enseñanza: Metodología de enseñanza de las habilidades actorales e. Tipo de evaluación e instrumentos utilizados para identificar los beneficios: no se informa
8	Medio artístico	A. <i>análisis de expresiones artísticas famosas</i> B. <i>actividad artística</i> x Pintura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Teatro A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Música A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Escultura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> X Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A x B x <input type="checkbox"/> Artes y oficios (alfarería, labores de aguja, costura, etc.) x Otro, por favor, especifique: Literatura A x B x
9	Materiales	papel, rotuladores, tijeras, pegamento y collage, revistas
10	Quién dirige la actividad	<input type="checkbox"/> una persona/padres x organización/institución x una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal <input type="checkbox"/> ONG x Otro: dos terapeutas
11	Beneficios y resultados	Desarrollo de la conciencia de sí mismo y de los otros Compromiso creativo Sentido de comunidad y de compartir, desarrollando habilidades de trabajo en equipo Sentido de importancia y satisfacción por los logros personales Desarrollar la imaginación y cultivar el amor por el lenguaje y la palabra
12	Reto a la inclusión enfrentado	<i>Reto de superdotación.</i>
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	Abrirse a las diferencias en el uso de las distintas lenguas en la comunicación y encontrar la forma personal de abordar una tarea. Identificar acontecimientos significativos y valiosos en la vida personal y las raíces familiares.
14	21 habilidad abordada	Autoconciencia: Incluye el reconocimiento de uno mismo, de nuestro carácter, de nuestros puntos fuertes y débiles, de nuestros deseos y disgustos. Crear conciencia de sí mismo puede ayudar a los adolescentes a reconocer cuándo están bajo estrés o se sienten presionados. La conciencia de sí mismo suele ser un requisito previo para una comunicación y unas relaciones interpersonales eficaces, así como para desarrollar la empatía con los demás.
15	El DUA como principio vector	<i>múltiples medios para representar los conceptos: leer y escuchar</i> <i>múltiples formas de expresar la solución que proponen (collage, pictórica)</i> <i>múltiples formas de involucrar a los alumnos: uso de varias herramientas diferentes</i>
16	Página web/correo electrónico/ otros datos de contacto:	https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/07421656.1997.10759251?needAccess=true

<p>OPINIÓN DE LOS EXPERTOS</p> <p>Preguntas para la reflexión</p>	<p>¿Qué ves en tu collage/en tu dibujo?</p> <p>¿Cómo lo sabías ya?</p> <p>¿De qué te das cuenta al leerlos?</p> <p>¿Cuántos collages diferentes ves?</p> <p>¿Qué has aprendido?</p>
---	---

Mantener la Actividad en Escuelas ampliada. Las actividades de este segundo programa se abren a las personas significativas del contexto (familia) y se profundiza para descubrir los puntos fuertes ocultos que el contexto no contribuyó a destacar y expresar.

1	Título	Mantener la Actividad en Escuelas ampliada
2	País	Italia (País de procedencia EE.UU.)
3	Promotor	- Proyectos nacionales - Actividades escolares
4	contexto de aplicación	x ciudad grande x ciudad pequeña x pueblo
5	Objetivos de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Disminuir las tasas de abandono escolar • Disminuir el fracaso escolar • Mejorar la actitud de los alumnos respecto a la escuela, la familia y ellos mismos
6	Descripción	<p>Contenido Realizamos juegos diarios en diferentes clases, desde los alumnos de primaria hasta los de secundaria.</p> <p>Pasos principales Al principio de cada sesión, se anima a los alumnos a hablar de la literatura que estaban leyendo o escuchando en ese momento y de cómo las lecturas se relacionaban con su mundo. A continuación, se presenta la intervención de arteterapia y se anima a los alumnos a utilizar los materiales disponibles para expresarse. Cuando los alumnos terminan la experiencia artística, se anima a toda la clase a debatirla. El arte se comparte en pequeños grupos antes o dentro de un debate de toda la clase. Al final del período de clase, se anima a los alumnos a escribir en sus diarios sobre su arte. En los siguientes períodos de clase, el profesorado anima a los alumnos a seguir debatiendo y escribiendo en sus diarios sobre la experiencia artística y las lecturas. Primera actividad: Capítulo de la autobiografía: Un homenaje Intervención artística: collage familiar Material: La comedia humana Tarea: se pide a los participantes que identifiquen "Algo que atesoras de ti mismo" Capítulo de la autobiografía: Orgullo Intervención artística: caja-yo Material: El hacedor de milagros (literatura) Tarea: se pide a los participantes que desarrollen la caja del yo El objetivo: identificar los puntos fuertes personales y reconocer los orígenes; distinguir entre las partes del yo que están a disposición de los otros y las que no lo están</p> <p>Teorías integración de las experiencias, basada en la conciencia del yo/del otro</p>
7	Opciones de aplicación	<p>a. Grupos destinatarios: 9º grado</p> <p>b. Duración: 60 minutos</p> <p>c.d. Metodología de enseñanza: Metodología de enseñanza de las habilidades actorales</p> <p>e. Tipo de evaluación e instrumentos utilizados para identificar los beneficios: no se informa</p>

8	Medio artístico	A. <i>análisis de expresiones artísticas famosas</i> B. <i>actividad artística</i> <input type="checkbox"/> Pintura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Teatro A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Música A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Escultura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> X Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A x B x X Artes y oficios (alfarería, labores de aguja, costura, etc.) x Otro, por favor, especifique: Literatura A x B x
9	Materiales	papel, rotuladores, tijeras, pegamento, materiales como telas, revistas y cajas
10	Quién dirige la actividad	<input type="checkbox"/> Una persona/padres x organización/institución x una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal <input type="checkbox"/> ONG x Otro: Dos terapeutas de arte
11	Beneficios y resultados	Desarrollo de la conciencia de sí mismo y de los otros Compromiso creativo Sentido de comunidad y de compartir, desarrollando habilidades de trabajo en equipo Sentido de importancia y satisfacción por los logros personales Desarrollar la imaginación y cultivar el amor por el lenguaje y la palabra
12	Reto a la inclusión enfrentado	<i>Reto de superdotación.</i>
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	Identificar los aspectos significativos y valiosos de uno mismo; reconocer los aspectos ocultos.
14	21 habilidad abordada	Autoconciencia: Incluye el reconocimiento de uno mismo, de nuestro carácter, de nuestros puntos fuertes y débiles, de nuestros deseos y disgustos. Crear conciencia de sí mismo puede ayudar a los adolescentes a reconocer cuándo están bajo estrés o se sienten presionados. La conciencia de sí mismo suele ser un requisito previo para una comunicación y unas relaciones interpersonales eficaces, así como para desarrollar la empatía con los demás.
15	El DUA como principio vector	<i>múltiples formas de representar los conceptos: leer y escuchar</i> <i>múltiples formas de expresar la solución que proponen (collage, la caja-yo)</i> <i>múltiples formas de hacer participar a los alumnos: uso de varias herramientas diferentes</i>
16	Página web/correo electrónico/ otros datos de contacto:	https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/07421656.1997.10759251?needAccess=true

OPINIÓN DE LOS EXPERTOS Preguntas para la reflexión	¿Qué ves en tu collage/en tu dibujo? ¿Cómo lo sabías ya? ¿De qué te das cuenta al leerlos? ¿Cuántos collages diferentes ves? ¿Qué has aprendido?
--	--

6. Buenas prácticas y desafíos del talento

Centramos en actividades de talento diverso e inclusivo nos da la oportunidad de atraer y apoyar el rendimiento escolar. De este modo, podemos desarrollar las prácticas inclusivas que benefician a nuestros alumnos.

Viaje de la naturaleza al alivio tiene como promotor al IES Besime Ozderici, en esta actividad los alumnos recogen productos como hojas, ramas y piedras que encuentran en la naturaleza. Cada pieza, cuya disposición visual se decide, se fija en el lienzo con pegamento. La obra fijada con cola se deja secar durante un día, de modo que la disposición del lienzo que se seca y endurece está lista para ser coloreada. Finalmente, la obra se enmarca y se coloca en la exposición de la escuela. Es una oportunidad para *desarrollar diferentes perspectivas y habilidades de interpretación, para describir el concepto de arte, la naturaleza y la estética juntos, para desarrollar un sentido de libertad y dirige el pensamiento creativo, para expresar sus sentimientos con este trabajo.*

1	Título	Viaje de la naturaleza al alivio
2	País	Turquía
3	Promotor	Escuela Secundaria Besime Özderici
4	Contexto de aplicación	<input type="checkbox"/> ciudad grande
5	Objetivos de la actividad	<p>Describir observaciones y reacciones sobre el entorno con elementos de expresión formal</p> <p>Realizar estudios de recreación (reordenación) con materiales obtenidos del entorno,</p> <p>Dimensionar y crear formas volumétricas en obras</p> <p>Desarrollar la percepción estética y la toma de decisiones, la creatividad.</p>
6	Descripción	<p>Contenido</p> <p>El grupo destinatario, que realiza el trabajo, diseña obras tridimensionales creando dimensiones en las superficies.</p> <p>Pasos principales:</p> <p>Los alumnos recogen productos como hojas, ramas y piedras que encuentran en la naturaleza.</p> <p>Bajo la dirección del profesorado, se llevan al aula lienzos en blanco, pegamento y pinturas en spray de varios colores.</p> <p>El diseño se coloca en el lienzo como borrador y luego se construye la composición. Cada pieza, cuya disposición visual se decide, se fija en el lienzo con pegamento.</p> <p>La obra fijada con cola se deja secar durante un día, de modo que el arreglo del lienzo que se seca y endurece está listo para ser coloreado</p> <p>Bajo la dirección del profesorado, los alumnos colorean sus obras con los colores determinados.</p> <p>Después de colorear la obra se deja secar.</p> <p>Finalmente, la obra se enmarca y se coloca en la exposición de la escuela.</p> <p>Teorías:</p> <p>El alumno, que observa, explora e interpreta bajo la dirección del profesorado, plasma la estética y la originalidad en su obra</p>
7	Opciones de aplicación	<p>a. Grupos destinatarios: Este proyecto, que integra la naturaleza y el arte, se inicia con el examen y la observación para niños a partir de 10 años.</p> <p>b. Duración: El trabajo durante 4 semanas con sesiones de 40 minutos en 2 días a la semana es el tiempo prescrito.</p> <p>c. Número de sesiones/actividades: 8</p>

<p>OPINIÓN DE LOS EXPERTOS</p> <p>Preguntas para la reflexión</p>	<p>¿Te ha gustado la actividad?</p> <p>¿Cómo te hizo sentir el estar en la naturaleza?</p> <p>¿Qué materiales has elegido de la naturaleza?</p> <p>¿Cómo piensas integrar estos materiales?</p> <p>¿El producto que has creado refleja tu espíritu?</p>
---	---

Agarra el ritmo de la Música. En esta actividad, se entrega a cada alumno un vaso de plástico duro. En el acompañamiento de la música que se escucha, se hace hincapié en que deben cumplir con el concepto de tiempo en la música. Para que mantengan el ritmo en armonía con la música que escuchan, se utilizan los tiempos del compás, se acompañan escuchando la música. Se apoya la cognición, la motivación de la coordinación corporal y la inteligencia digital.

1	Título	Agarra el Ritmo de la Música.
2	País	Turquía
3	Promotor	Escuela Secundaria Besime Ozderici
4	Contexto de aplicación	X ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	<p>Ayudar a desarrollar el sentido de la confianza en sí mismo</p> <p>Apoyar el desarrollo de los músculos pequeños y grandes del cuerpo de los niños con movimientos regulares e irregulares manteniendo el ritmo</p> <p>Ayudarles en su desarrollo psicomotor y a expresar sus emociones</p> <p>Ayudar a que los cambios de humor derivados de la adolescencia evolucionen positivamente y asegurar la continuidad de esta situación</p> <p>Ayudarles a concentrarse</p> <p>Obtener beneficios como el trabajo en equipo, la coordinación, la concentración prolongada, el alivio del estrés, etc. con el objetivo de ayudarles a descubrir sus aspectos creativos, a relajarse mentalmente y a socializar.</p>
6	Descripción	<p>Contenido:</p> <p>El contenido de la actividad artística que realizaremos es el estudio del ritmo. Nuestros alumnos apoyarán el desarrollo de los músculos pequeños y grandes de su cuerpo con sus movimientos regulares manteniendo el ritmo. Poniéndose en el lugar de sus compañeros de grupo y escuchándolos, comprenderán cómo actuar, se darán cuenta de la importancia de la empatía y aprenderán la belleza auditiva y visual de estar en sintonía. De este modo, sabrán la felicidad de elaborar un producto común, de progresar juntos hacia un mismo objetivo en el mismo grupo, y que el éxito con el trabajo resultante puede lograrse no sólo con el individuo sino también con el grupo.</p> <p>Pasos principales:</p> <p>Se entrega a cada alumno un vaso de plástico duro. En el acompañamiento de la música interpretada, se hace hincapié en que deben cumplir con el concepto de tiempo en la música. Para que lleven el ritmo en armonía con la música que escuchan, se utilizan los tiempos del compás, se acompañan escuchando la música. Se dice que el tiempo correcto es muy importante cuando se acompaña con ritmos. Se enseñan los patrones rítmicos básicos de la música. El ritmo y el tempo que hay que mantener se apoya físicamente con juegos y movimientos. La percusión corporal y el movimiento sincronizado son muy importantes en toda la música y el ritmo. Por ello, se realizan muchas repeticiones para fortalecer la sincronización y asegurar la unidad al más alto nivel.</p> <p>Teorías:</p> <p>Para ello utilizaremos las técnicas de enseñanza de la demostración, la observación y el juego de roles.</p>

7	Opciones de aplicación	a. Grupos destinatarios: alumnos de 5º, 6º, 7º y 8º curso (11-14 años) b. Duración: 60 minutos en cada secuencia / Tres días a la semana c. Número de sesiones/actividades: 4 -5 semanas d. Metodología didáctica: Para la realización de este trabajo se requieren dos etapas: la primera parte con acompañamiento de vidrio (ejercicios de voz y ritmo) y la segunda parte con acompañamiento musical para la preparación de la acción. En la práctica se utilizarán técnicas de demostración, observación y role-playing. e. Tipo de evaluación y herramientas utilizadas para identificar los beneficios: El efecto de los estudios de ritmo en las habilidades cognitivas ha sido probado por muchos estudios científicos. Podemos notar estos efectos positivos observando a los niños, ya que los estudios rítmicos tienen un mayor efecto de base cognitiva para habilidades como el aprendizaje, el recuerdo y el procesamiento de la información. Teniendo en cuenta las condiciones actuales de la pandemia, la primera parte de nuestra aplicación puede llevarse a cabo en plataformas online. Sin embargo, la segunda parte dará resultados más positivos con la formación presencial debido a los problemas de sincronización que se experimentan en las plataformas online.
8	Medio artístico	A. <i>análisis de expresiones artísticas famosas</i> B. <i>actividad artística</i> <input type="checkbox"/> Pintura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Teatro A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Música A <input type="checkbox"/> B X <input type="checkbox"/> Escultura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Artes y oficios (alfarería, labores de aguja, costura, etc.) <input type="checkbox"/> Otro, por favor, especifique: _____
9	Materiales	Ordenadores, instrumentos de ritmo, instrumentos musicales que cambian según la canción y un vaso de plástico.
10	Quién dirige la actividad	<input type="checkbox"/> una persona/padres <input type="checkbox"/> organización/institución <input checked="" type="checkbox"/> una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal <input type="checkbox"/> ONG <input type="checkbox"/> otro
11	Beneficios y resultados	1. Apoya la cognición. 2. Regula la concentración de la atención. 3. Da una sensación de libertad y amplitud. 4. Incluye la autoexpresión y el juego. 5. Proporciona coordinación corporal. 6. Potencia la inteligencia digital. 7. Aumenta la motivación.
12	Reto a la inclusión enfrentado	<i>El reto del talento.</i>
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	El niño cumple con sus responsabilidades participando en el grupo. La confianza del niño en sí mismo aumenta y se desarrolla. Los estudios de ritmo contribuyen al desarrollo de la personalidad. Los ejercicios de ritmo desarrollan el sentido estético del niño. Los ejercicios de ritmo dan al niño un sentido de independencia y refuerzan su creatividad.
14	21 habilidad abordada	La educación musical favorece el desarrollo de habilidades académicas y personales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el aprendizaje de la colaboración para alcanzar estos objetivos.
15	El DUA como principio vector	Esta actividad apoya a los estudiantes sobre la paciencia, el respeto, el trabajo en equipo, y les presenta múltiples formas de involucrarse con la música.
16	Página web/correo	https://besimeozdericiortaokulu.meb.k12.tr/ Arzu Çataltepe

electrónico/ otros datos de contacto:	arzuskglu@hotmail.com
--	--

OPINIÓN DE LOS EXPERTOS Preguntas para la reflexión	¿Cómo te hace sentir la música? ¿Qué significa el ritmo para ti? ¿Cómo te has sentido al estudiar en grupo? ¿Es difícil la coordinación? ¿Te ha gustado el trabajo en equipo?
--	---

Tejiendo Redes de Historias tiene como objetivo mejorar las habilidades de alfabetización de los jóvenes y desarrollar una comprensión más amplia de la inclusión y la igualdad, y mejorar la creatividad de los niños, la confianza en sí mismos, el bienestar y la motivación para aprender y convertirse en lectores de por vida. El proyecto promueve la alfabetización, en particular la lectura por placer, y a través de sus actividades permite a los jóvenes desafiar los estereotipos y la intolerancia y convertirse en defensores de la inclusión y la igualdad.

1	Título	Tejiendo Redes de Historias - proyecto Erasmus+ (número de proyecto: 2019-1-UK01-KA201-062128)
2	País	Rumanía
3	Promotor	<ul style="list-style-type: none"> - Proyectos europeos - Proyectos nacionales - Programas artísticos escolares - Programas de investigación
4	Contexto de aplicación	<input checked="" type="checkbox"/> ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	El uso de estrategias de enseñanza interactivas para mejorar las habilidades de lectura de los niños, entusiasmándolos para que se conviertan en lectores para toda la vida, así como para mejorar sus habilidades de pensamiento crítico y su creatividad.
6	Descripción	<p>Se espera que el proyecto europeo Tejiendo redes de historias (2019-1-UK01-KA201-062128) no solo mejore las habilidades de alfabetización de los jóvenes, sino que también desarrolle una comprensión más amplia de la inclusión y la igualdad, y mejore la creatividad, la confianza en sí mismo, el bienestar y la motivación de los niños para aprender y convertirse en lectores de por vida. La estrategia del proyecto permite que los profesores adquieran competencias en la narración de cuentos y en la enseñanza de la escritura creativa con el fin de mejorar las capacidades de lectura y escritura de los niños, estimular su motivación para el estudio y potenciar su bienestar. El proyecto promueve la alfabetización, en particular la lectura por placer, y a través de sus actividades permite a los jóvenes desafiar los estereotipos y la intolerancia y convertirse en defensores de la inclusión y la igualdad.</p> <p>Se espera que el proyecto europeo, que teje redes de historias, no sólo mejore las habilidades de alfabetización de los jóvenes, sino que también desarrolle una comprensión más amplia de la inclusión y la igualdad, y mejore la creatividad de los niños, la confianza en sí mismos, el bienestar y la motivación para aprender y convertirse en lectores de por vida. Las historias seleccionadas promovían actitudes y comportamientos positivos hacia la igualdad y la diversidad; además, ponían ejemplos de prácticas anteriores que podían seguirse y adaptarse a los nuevos contextos. Los alumnos (de 11 a 14 años) participaron en tareas de lectura/escucha previas, durante y posteriores (por ejemplo, predecir, adivinar lo que sucederá a continuación en la historia). Las historias generaron debates sobre los prejuicios y la discriminación, desafiaron el pensamiento de los estudiantes y les hicieron reflexionar sobre sus actitudes y valores. Las actividades de calentamiento y dinamización resultaron útiles para nuestro</p>

		<p>la organización de discusiones/debates entre compañeros tras la lectura del cuento, la exploración de las palabras y las imágenes o la exploración del mundo de las palabras y sus significados.</p> <p>Resultados</p> <p><i>Lista detallada de las actividades realizadas - incluyendo el contenido y la estructura de las actividades, con alternativas sugeridas</i></p> <p><i>Cuentos, cómics, obras de arte diversas, así como creaciones multimedia de los jóvenes, recopilados en un libro en formato PDF</i></p> <p><i>Estudios de caso para todas las actividades desarrolladas</i></p> <p><i>Lista de recomendaciones de textos elaborados por los alumnos, con comentarios</i></p> <p><i>Enlaces web: bibliografía útil e instituciones que promueven la alfabetización en el Reino Unido</i></p>
12	Reto a la inclusión enfrentado	<i>El reto del talento.</i>
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	Creemos que la literatura es una herramienta inestimable que puede utilizarse para que los profesores desarrollen prácticas y enfoques que abarquen la diversidad, la igualdad y la inclusión y, a través de ello, crear una cultura inclusiva en la que todos los niños puedan prosperar y desarrollar su potencial. Los cuentos también crean un ambiente agradable y relajante y mejoran el bienestar de los alumnos.
14	21 habilidad abordada	<p>Pensamiento crítico y resolución de problemas</p> <p>Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)</p> <p>Creatividad y renovación</p> <p>Afrontamiento de las emociones</p>
15	El DUA como principio vector	La actividad incluye múltiples formas de hacer participar a sus alumnos.
16	Página web/correo electrónico/otros datos de contacto:	Departamento de asuntos de la infancia y la juventud. 2016. Carta y directrices sobre diversidad, igualdad e inclusión para la atención y educación de la primera infancia. https://assets.gov.ie/38186/c9e90d89d94b41d3bf00201c98b2ef6a.pdf

OPINIÓN DE LOS EXPERTOS	<p>¿Por qué fue un éxito el modelo ofrecido por Tejiendo redes de historias?</p> <p>¿Cuáles fueron sus principales ideas que fomentaron la participación de los alumnos?</p>
Preguntas para la reflexión	<p>¿Qué ideas/actividades utilizarías en tus clases?</p>

7. Buenas Prácticas y Retos Sociales

La aceptación por parte de los compañeros y el hecho de tener amigos son necesidades de desarrollo -más que lujos- que ayudan a los alumnos a rendir más en la escuela (Ladd, 1990). Basándonos en una perspectiva de desarrollo social, utilizamos el término inclusión para indicar la aceptación social por parte de los compañeros y el hecho de tener amigos afectuosos, mientras que el clima inclusivo se refiere a los entornos caracterizados por las relaciones positivas entre los compañeros y la armonía intergrupala.

El Taller de Música es una actividad escolar, y el profesorado prepara los materiales en función del tema del día. Los temas se seleccionan en correspondencia con las especificidades estacionales, el programa educativo y los acontecimientos importantes, característicos de la región y el país. A veces se puede dibujar música o interpretar canciones. Ayuda a construir un sentido de importancia y satisfacción de los logros personales, a desarrollar la creatividad, la imaginación y a enseñar el amor a la música, la danza, el teatro y las artes en general.

1	Título	<i>El Taller de Música</i>
2	País	<i>Bulgaria</i>
3	Promotor	Parte de las actividades de la tarde para los niños de 1º a 5º grado
4	Contexto de aplicación	X ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	<p>Desarrollar y enriquecer las habilidades músico-creativas de los alumnos.</p> <p>Desarrollar la imaginación a través de la animación de instrumentos musicales y la creación de cuadros musicales (dibujo musical).</p> <p>Desarrollar las habilidades de los alumnos para dominar e interpretar varios instrumentos musicales (teclado e instrumentos de percusión para niños).</p> <p>Dramatización de obras del programa educativo (por ejemplo, poemas cortos), combinando música y texto.</p> <p>Dominar varios bailes populares. Creación de improvisaciones de baile propias sobre piezas musicales o canciones populares (Carnaval de los animales).</p> <p>Desarrollar la capacidad de improvisación de los alumnos, mediante la elaboración de sus propias melodías musicales cortas -para cantar o interpretar con instrumentos musicales-.</p> <p>Desarrollar las habilidades músico-artísticas de los alumnos.</p> <p>Dominar el trabajo con el micrófono y con el equipo escénico.</p> <p>Desarrollar la confianza y la autoestima a la hora de realizar una presentación ante un público mayor.</p> <p>Producciones estacionales y anuales para presentar los logros artísticos de los alumnos.</p> <p>Construir y perfeccionar las habilidades de trabajo en equipo.</p> <p>Mantener la actividad creativa y física de los niños.</p>
6	Descripción	<p>Contenido</p> <p>Realizamos juegos en diferentes clases de 1º a 5º grado diariamente</p> <p>Pasos principales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Trabajar en grupos de 8 a 12 niños. Sería estupendo que la composición de los grupos se mantuviera relativamente inalterada. 2. Antes de comenzar cada actividad, el profesorado comprueba que el equipo musical está listo y funciona: reproductor de CD; reproductor de DVD; micrófono y equipo de música; teclado; instrumentos de percusión para niños, etc. 3. Dependiendo del tema del día, el profesorado también prepara los materiales respectivos. (Por ejemplo, si el tema es "Dibujar música" el profesorado prepara con una actuación musical que se escuchará, también un bloque de papel, lápices de colores, ceras o acuarelas, que los niños utilizan para pintar) 4. Por lo general, los temas se seleccionan en correspondencia con las especificidades estacionales, el programa educativo y los acontecimientos importantes, característicos de la región y el país (por ejemplo, antes de Navidad los alumnos ilustran, cantan o interpretan canciones y melodías navideñas, bailan danzas específicas y preparan conciertos navideños) 5. Al estudiar los diferentes bailes, se pretende que también se presenten visualmente a los alumnos y además que se presente su breve historia. 6. Casi todas las actividades comienzan o terminan con actuaciones de canciones, que gustan a los alumnos o que están relacionadas con el programa educativo. <p>Teorías</p> <p>Un método educativo basado en la música, la técnica vocal, la interpretación con un instrumento musical, la danza, la representación teatral - escénica.</p>
7	Opciones de aplicación	<p>a. Grupos destinatarios: niños de 1 a 5 años</p> <p>b. Duración 60 minutos cada sesión</p>

		<p>c. Número de sesiones/actividades <i>Actividades de tarde en la escuela dos veces por semana</i></p> <p>d. Metodología de enseñanza <i>Metodología de autor de Galina Marinova Karadzhova</i></p> <p>e. Tipo de evaluación e instrumentos utilizados para identificar los beneficios <i>Implementado en su totalidad en el entorno físico.</i></p>
8	Medio artístico	<p>A. <i>análisis de expresiones artísticas famosas</i></p> <p>B. <i>actividad artística</i></p> <p>x Pintura A <input type="checkbox"/> B x</p> <p>x Teatro A x B x</p> <p>x Música A x B x</p> <p><input type="checkbox"/> Escultura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p>x Escritura creativa (relatos, poesía, etc.) A x B x</p> <p><input type="checkbox"/> Artes y oficios (alfarería, labores de aguja, costura, etc.)</p> <p>x Otro, por favor, especifique danza, pantomima</p>
9	Materiales	<p><i>Música - medios técnicos, como reproductor de CD o DVD, micrófonos y equipo de música; teclado; instrumentos musicales de percusión para niños; CD o DVD con diferentes músicas para escuchar y cantar/tocar</i></p> <p><i>Bloques de papel para dibujar, lápices de colores, ceras o acuarelas.</i></p> <p><i>Zapatos o ropa adecuados para bailar.</i></p>
10	Quién dirige la actividad	<p><input type="checkbox"/> una persona/padres <input type="checkbox"/> organización/institución</p> <p>X una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal</p> <p><input type="checkbox"/> an NGO <input type="checkbox"/> otro</p>
11	Beneficios y resultados	<p>a. Los beneficios de esta buena práctica para los grupos destinatarios</p> <p>Compromiso creativo de los niños.</p> <p>Ayuda a superar la tensión y el cansancio de la educación escolar formal.</p> <p>Crea relaciones entre asignaturas y facilita el aprendizaje del material impartido en relación con las distintas lenguas, la literatura, las matemáticas y otro tipo de artes.</p> <p>Favorece la creación de un sentido de comunidad y de habilidades de trabajo en equipo.</p> <p>Crea un sentimiento de importancia y satisfacción por los logros personales.</p> <p>Desarrolla la creatividad, la imaginación y enseña a amar la música, la danza, el teatro y las artes en general.</p> <p>Desarrolla la capacidad de atención, la concentración, la adopción de una buena articulación del lenguaje, la coordinación del movimiento, la plasticidad y el sentido del ritmo.</p> <p>Crea un ambiente relajado, divertido y de juego para los alumnos.</p> <p>b. Impacto comunitario/social</p> <p>Proviene del compromiso de los padres de la comunidad. La longevidad de la práctica es una prueba del apoyo que obtuvo de los adultos responsables y de los responsables de la toma de decisiones. El cambio de actitud, confianza y comportamiento de los niños es apreciado y apoyado por la comunidad.</p>
12	Reto a la inclusión enfrentado	<p><i>Reto social.</i></p>
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	<p>Crear oportunidades para que los alumnos se expresen y ofrezcan contribuciones al entorno escolar, que sean aprobadas tanto por la dirección como por la comunidad escolar en su conjunto.</p> <p>La práctica es aplicable para resolver o mitigar la mayoría de los problemas de inclusión, con pequeñas excepciones, cuando ciertas condiciones requieren paz y tranquilidad y donde los métodos, utilizando otras expresiones artísticas, son más útiles.</p>
14	21 habilidad abordada	<p>Esta combinación de las artes con la suave prevalencia de la música es un gran apoyo para mejorar las habilidades de aprender a aprender, mejorar la confianza en sí mismo y la expresión.</p>

		En cuanto a las habilidades del siglo XXI, la actividad las toca todas. El uso de este método lleva a mejorar la autoconciencia de los niños, ya que al ser convocados a expresar su mundo interior, se conectan mejor con él y obtienen una visión más clara de sus componentes. La música es una emoción en sí misma, pero es una poderosa herramienta para dominar las emociones, manejarlas, dirigirlas. El compromiso emocional que provoca la música y la necesidad de que un grupo de niños sincronice sus expresiones conduce a una mejora de la empatía y de las habilidades de relación interpersonal. Ser responsable de la propia actuación, sentirse apoyado y confiado, lleva a mejorar la toma de decisiones y la capacidad de resolver problemas.
15	El DUA como principio vector	<i>múltiples medios para representar los conceptos: leer y escuchar múltiples formas de expresar la solución que proponen múltiples formas de participar en el uso de varias herramientas diferentes</i>
16	Página web/correo electrónico/otros datos de contacto:	<u>galina.m.karadjova@gmail.com</u> <i>Galina Karadzova, profesora de música en el Instituto Nacional de Enseñanza Secundaria "Soffa"</i>

OPINIÓN DE LOS EXPERTOS	<p><i>¿Cómo te sentiste durante la actividad?</i></p> <p><i>¿Crees que se debería mejorar/cambiar algo en esta actividad?</i></p> <p><i>¿Cuál es tu opinión general sobre esta actividad?</i></p> <p><i>¿Crees que esta actividad ha alcanzado sus objetivos? ¿Por qué?</i></p> <p><i>¿Has colaborado con los miembros de tu equipo?</i></p>
Preguntas para la reflexión	

La inclusión social de los niños vulnerables a través del arte en las regiones fronterizas de Lituania y Bielorrusia tiene como promotor a la administración municipal del distrito de Varèna, que fomenta la creatividad y la motivación de los estudiantes para poner en práctica sus ideas artísticas de forma activa y creativa. La lógica del programa es "yo", "yo y tú, somos los dos", "yo y tú, estamos juntos". Regularmente, los temas se organizan según la secuencia de tareas "Yo" - tareas centradas en el alumno; "Tú y yo" - tareas que desarrollan las relaciones interpersonales; "Nosotros" - tareas creativas colectivas. Es una buena práctica para garantizar la integración social.

1	Título	<i>La inclusión social de los niños vulnerables a través del arte en las regiones fronterizas de Lituania y Bielorrusia</i> ("Pažeidžiamų vaikų socialinė įtrauktis per meną Lietuvos ir Baltarusijos pasienio regionuose")
2	País	Lituania y Bielorrusia
3	Promotor	Administración municipal del distrito de Varèna
4	Contexto de aplicación	<input type="checkbox"/> ciudad grande X ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ayudar a las personas con menos oportunidades a realizar actividades artísticas y a colaborar con otros alumnos en el desarrollo de la cognición emocional, la autoexpresión, el autoconocimiento, el autocontrol, el respeto y la confianza en sí mismo. 2. Promover la interacción interpersonal, la tolerancia, la empatía de los miembros del grupo, ayudar a formar una actitud positiva hacia el entorno, la comunicación de pareja, ser capaz de controlar el comportamiento. 3. Desarrollar las habilidades de cooperación en grupo, la tolerancia, promover la responsabilidad del grupo, la participación en la vida de la comunidad escolar.

		Para garantizar la integración social, los profesores de las escuelas de arte lituanas y bielorrusas y los especialistas de los servicios sociales adquirirán nuevas competencias para trabajar con el grupo destinatario y ayudarlo a participar en el mismo proceso de aprendizaje que otros niños.
12	Reto a la inclusión enfrentado	<i>Reto Social</i>
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	La práctica proporcionó un espacio seguro para el trabajo común entre alumnos con diversos intereses y estatus. Es un excelente ejemplo de cómo debe organizarse el entorno para que los participantes creen vínculos y saquen lo mejor de todos los niños participantes, dándoles la posibilidad de elegir sus tareas, de trabajar solos o en cooperación con alguien, estableciendo normas de aceptación y amistad.
14	21 habilidad abordada	Las actividades artísticas incluidas en estos talleres desarrollan la innovación y la creatividad. Teniendo en cuenta que las actividades también facilitan el desarrollo de las habilidades de comunicación, autoconciencia, sociales, cognitivas y de creatividad, que son algunas de las habilidades más importantes, creemos que también abordan las habilidades para la vida y la carrera.
15	El DUA como principio vector	Durante la actividad se utilizaron diferentes medios de expresión y compromiso.
16	Página web/correo electrónico/otros datos de contacto:	www.varena.lt http://schuchin.grodno-region.by/ru/ https://varena.lt/naujienos/varenos-i-ciurlionytes-menu-mokyklos-ir-moksleiviu-kurybos-centro-pastato-rekonstrukcijos-darbai-arteja-pabaiga/

OPINIÓN DE LOS EXPERTOS	¿Cómo te sentiste durante la actividad?
Preguntas para la reflexión	¿Te ha gustado el tema tratado durante la actividad? ¿Por qué? ¿Te sentiste escuchado e involucrado durante la actividad? ¿Crees que es necesario mejorar la actividad? En caso afirmativo, ¿cuáles?

8. Buenas Prácticas y Retos Cognitivos

En el caso de los alumnos con discapacidades cognitivas, los educadores deben implicar estrategias de instrucción que sean accesibles a lo largo del horario diario. El entorno del aula y el personal educativo deben considerar cambios y adaptaciones para aumentar la participación de los alumnos y mejorar el aprendizaje. Cuando los profesores y los alumnos adaptan estrategias de instrucción eficaces, los individuos y los grupos de alumnos adquieren las herramientas necesarias para convertirse en alumnos de éxito.

Batik. Pintura sobre seda "Susurros del Silencio sobre la Seda" es una actividad procedente de Lituania y tiene como objetivo mejorar la expresión artística del color de los alumnos introduciéndose en las tecnologías profesionales internacionales y en las tecnologías raras del arte popular. Los alumnos exploran las obras de arte de los antiguos maestros y se dan cuenta de que el batik es un método antiguo de colorear materiales que se desarrolló hace casi 2000 años en la India. Crean una composición temática utilizando motivos florales tras conocer y probar diversas técnicas y métodos de pintura sobre seda. Ofrece una interpretación creativa de diversas ideas artísticas, ampliando así las capacidades cognitivas, las experiencias, la intuición artística y la sensibilidad estética, al tiempo que promueve la identidad étnica y la ciudadanía consciente.

1	Título	<i>Batik. Pintura sobre seda "Susurros del Silencio sobre la Seda"</i>
2	País	Lituania
3	Promotor	- Proyectos europeos - Proyectos nacionales - Actividad de las escuelas basada en el plan de estudios de educación artística - Programas de investigación

4	Contexto de aplicación	X ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	Mejorar la expresión artística del color de los estudiantes introduciéndose en las tecnologías profesionales internacionales y en las tecnologías raras del arte popular, en concreto, el patrimonio del batik y la pintura sobre seda, fomentando así el interés y la interpretación de diversos fenómenos del arte.
6	Descripción	<p>Contenido: La seda es un material sutil regalado por la madre naturaleza. El propio proceso de obtención de la seda hace que se desarrolle una actitud de cuidado de los recursos naturales. La comprensión del proceso tecnológico de obtención de la seda desarrolla el respeto a la naturaleza. El silencio de curación en el que nace el viaje interior es esencialmente un reflejo de la colocación de la pintura en la superficie natural de la seda cuando no hay resistencia, y el pincel, la pintura y la seda crean un proceso terapéutico silencioso a medida que la seda se impregna de la pintura, la consume y se propaga. El batik es un método antiguo de pintar diversos artículos que se desarrolló en la India hace casi 2000 años. Este fue el primer país que desarrolló esta tecnología. Hay tres tipos de batik: 1. El batik en frío (cuando se emplea esta técnica, el diseño se crea vertiendo una mezcla fundida de cera y parafina y pintándola con tinte en frío); 2. El batik en caliente, cuando la imagen decorativa se crea en un trozo de tela tras doblarla y perfilar las zonas que deben quedar sin pintar; se aplica tinte en caliente; 3. La pintura sobre seda.</p> <p>Pasos fundamentales TAREA DE INVESTIGACIÓN SOBRE EL ARTE: Explorar las obras de arte de los antiguos maestros y darse cuenta de que el batik es un método antiguo de colorear materiales que se desarrolló hace casi 2000 años en la India. Conocer los tipos de batik y distinguirlos al observar las obras de los maestros lituanos e internacionales. Conocer la historia del origen de la seda. Conocer y apreciar obras de artistas internacionales sobre la seda y percibir la histórica Ruta de la Seda. Desarrollar un conocimiento básico de las técnicas y métodos específicos de pintura sobre seda natural. Conocer las propiedades terapéuticas de la seda natural. TAREA DE EXPRESIÓN: Después de conocer y probar diversas técnicas y métodos de pintura sobre seda, crear una composición temática utilizando motivos florales.</p> <p>Teorías el concepto de Escuela Positiva</p>
7	Opciones de aplicación	<p>a. Grupo destinatario - año nueve (edad: 15), un grupo de estudiantes de 14-15 años</p> <p>b. Duración - 1 mes.</p> <p>c. Número de sesiones/actividades 4 clases (pueden agruparse en dos sesiones de dos clases dobles).</p> <p>d. Metodología de instrucción/enseñanza - Métodos aplicados de instrucción: INFORMATIVO (suministro de información - relato explicativo, discusión; recuperación de información - una conversación de repetición), OPERATIVO PRÁCTICO (práctica creativa), creativo (trabajo práctico-creativo); métodos de aprendizaje activo (intercalando varios tipos de actividades). También se emplea el método no tradicional "Tú puedes crear". Este método inclusivo único permite y anima a organizar el proceso de expresión del color, el espacio y el movimiento. El principio clave para iniciar un proceso creativo es comenzar con la afirmación "YO PUEDO" y responder a las preguntas "¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde?". Se integran varias ASIGNATURAS ACADÉMICAS: - bellas artes, biología, química, tecnologías/artesanía.</p>

		<p>Estrategias de aprendizaje: ESPACIALES - demostración de materiales visuales, actividad artística, uso de la imaginación; FÍSICAS-KINESTÉTICAS - ejercicios de relajación, uso de herramientas. INTERNO-PERSONAL - enseñanza/aprendizaje individualizado, trabajo independiente, libertad de elección.</p> <p>e. Tipo de evaluación y medios que utilizó para establecer los beneficios que recibió - la evaluación acumulativa se utiliza para valorar el esfuerzo extra realizado por los alumnos, fomentar su motivación académica y potenciar la valoración de las competencias propias de poder aprender (para la evaluación y autoevaluación, véase el anexo nº 2).</p> <p>Esta actividad ya se ha llevado a cabo durante varios años con estudiantes de diversos grupos de edad, tanto de forma presencial como a distancia, empleando la plataforma TEAMS en línea.</p>
8	Medio artístico	<p>A. <i>Investigación de obras de arte</i> B. <i>Creación de la obra de arte</i></p> <p><input type="checkbox"/> Pintura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Teatro A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Música A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Escultura A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Escritura creativa (narración, poesía, etc.) A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> Creative writing (narrative, poetry, etc.) A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/></p>
9	Materiales	<p>Se desarrollará una presentación en Power Point sobre el arte del batik, el proceso de producción de seda y la pintura sobre seda. Se da a los alumnos la oportunidad y los recursos para buscar información en línea desde el aula utilizando los ordenadores situados en el aula y sus propios teléfonos móviles. Se preparan folletos sobre el origen y la producción de la seda, así como sobre los métodos y las técnicas de pintura sobre seda natural.</p> <p>Esta actividad creativa requiere seda natural, pinceles, lápices, rotuladores textiles, herramientas para dar forma a los contornos, pintura para seda, bastidores de madera, alfileres, una plancha y una tabla de planchar, agujas e hilos, así como palos para la instalación y demostración de la obra de arte desarrollada. El proceso creativo se fotografía. La obra creada se muestra en exposiciones en los espacios y entornos educativos/creativos/representativos de la escuela y de la ciudad. Se utilizan las tecnologías de la información en la preparación de las presentaciones en power point.</p>
10	Quién dirige la actividad	<p><input type="checkbox"/> una persona/padres <input type="checkbox"/> organización/institución</p> <p>X una escuela <input type="checkbox"/> un grupo informal</p> <p><input type="checkbox"/> ONG <input type="checkbox"/> otro</p>
11	Beneficios y resultados	<p>a. El beneficio de esta buena práctica para el grupo destinatario - Creo que esta práctica educativa, que ya he probado en mi actividad profesional, forma una actitud positiva hacia la autoexpresión y la actividad creativa como método de relajación y manifestación del ser interior. Ofrece una interpretación creativa de diversas ideas artísticas, ampliando así las capacidades cognitivas, las experiencias, la intuición artística y la sensibilidad estética, al tiempo que promueve la identidad étnica y la ciudadanía consciente.</p> <p>b. Impacto en la comunidad/impacto social - En el curso de la actividad creativa, se desarrolla la actitud de que las bellas artes pueden ser percibidas como una actividad fascinante y llena de descubrimientos sorprendentes. Creo que estas tecnologías nos sirven para que los estudiantes se interesen por estas tecnologías poco frecuentes y disfruten de la oportunidad de enriquecer su entorno estético, creando así formas de experimentar la comodidad y la relajación.</p>

12	Reto a la inclusión enfrentado	<i>Reto cognitivo</i>
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	Por el hecho de venir a la escuela, cada alumno desea experimentar el éxito; por tanto, una actividad artística atractiva y fascinante puede contribuir también al éxito académico. En este ciclo de clases, la actividad cognitiva y la creativa se alinean eficazmente, y las tareas desprovistas de toda complejidad se realizan con facilidad. De este modo, se consigue el objetivo al crear una miniatura sobre la seda natural. Las experiencias positivas derivadas de una actividad creativa dinámica y atractiva potencian la motivación académica de los alumnos y fomentan la ampliación de las experiencias de la actividad favorita y la búsqueda de percepciones más profundas, por lo que, en última instancia, van a obtener mejores resultados académicos.
14	21 habilidad abordada	Durante el proyecto, se desarrollan las competencias generales, en concreto, la capacidad de aprendizaje, la cognición, la voluntad de emprender la iniciativa, la creatividad, junto con las competencias sociales y temáticas fundamentales, culturales y artísticas, cuando se desarrolla la percepción emocional y estética.
15	El DUA como principio vector	Esta tarea también puede realizarse empleando las formas tradicionales de expresión artística. La creación es posible de forma individual y en grupo. Las tecnologías de la información y la informática se emplean para introducirse en los materiales académicos y presentar los productos creativos.
16	Página web/correo electrónico/otros datos de contacto	https://www.youtube.com/watch?v=-wbmEjTvszI&t=8s https://www.youtube.com/watch?v=L YRqCX3JYdY https://www.youtube.com/watch?v=WKj9ltXlp2M https://www.youtube.com/watch?v=PE1ZxGF6VDk

OPINIÓN DE LOS EXPERTOS	¿Cómo te sentiste durante la actividad?
Preguntas para la reflexión	¿Tenías toda la información necesaria para realizar la actividad?
	¿Fue importante la actividad para mejorar tus conocimientos sobre el tema tratado?
	¿Crees que es necesario mejorar la actividad? En caso afirmativo, ¿cuáles?
	¿Te has sentido escuchado y comprendido durante la actividad?

La visualización del cielo en las obras artísticas es una actividad excelente para mejorar la expresión artística cromática, gráfica y espacial de los niños, introduciéndose en la variedad de la visualización del cielo en las obras de artistas mundialmente conocidos. En primer lugar, se utiliza una presentación en Power Point para analizar la representación del cielo en las obras de varios pintores y se discuten las obras en cuanto a la representación del contenido y el estado de ánimo. Por último, se realizan tres tareas creativas: se pinta el cielo, se representa gráficamente y se hace una representación espacial. En esta actividad, se anima a los niños a buscar soluciones no estándar en las tareas creativas y, en consecuencia, a ampliar su cognición, experiencia, percepción artística y la escala de sensibilidad estética.

1	Título	La visualización del cielo en las obras artísticas (Ramaz de las artes visuales: Pintura, Gráfica, Escultura)
2	País	Lituania
3	Promotor	- Proyectos europeos - Proyectos nacionales - Actividad de las escuelas basada en el plan de estudios de educación artística - Programas de investigación
4	Contexto de aplicación	X ciudad grande <input type="checkbox"/> ciudad pequeña <input type="checkbox"/> pueblo
5	Objetivos de la actividad	Mejorar la expresión cromática, gráfica y espacial de los niños presentándoles la variedad de la representación del cielo en las obras de

		<p>artistas de fama mundial en ramas de las artes visuales como la pintura, la gráfica y la escultura, fomentando así el interés por el trabajo creativo de los artistas profesionales y desarrollando la propia interpretación personal de la visualización del cielo. Los niños participan en la forma de actividad que les resulta atractiva. Se mejora el nivel de las habilidades de uso de las tecnologías de la información mediante la realización de presentaciones de la información acumulada y la presentación de trabajos creativos sobre el tema del ciclo de clases.</p>
6	Descripción	<p>Contenido: Este ciclo de clases pretende mejorar la expresión artística cromática, gráfica y espacial de los niños introduciéndose en la variedad de la visualización del cielo en las obras de artistas mundialmente conocidos. Al explorar obras de arte profesionales, el formador principal y los niños discuten la visualización del cielo centrándose en los colores cálidos/fríos, la dinámica del tacto, la representación del estado de ánimo con las líneas, los matices, las formas suaves frente a las estrictas y nítidas, las nubes brillantes o sombrías, un cielo tranquilo o ventoso. Los detalles y sutilezas comentadas animan a los niños a interesarse más por los detalles del cielo que desean visualizar en sus propias obras en su actividad creativo-práctica. Al recopilar información, realizar y registrar los procesos del trabajo creativo, desarrollar una presentación en PowerPoint, se consigue una percepción más profunda de la creación de la pintura, la gráfica y la escultura, y se destacan los aspectos peculiares de los distintos procesos. Se desarrolla una comprensión más sutil y matizada de las diferencias entre las distintas ramas de las artes visuales, y se mejoran las habilidades informáticas.</p> <p>Pasos fundamentales TAREA DE INVESTIGACIÓN ARTÍSTICA: se utiliza una presentación de PowerPoint para analizar la representación del cielo en las obras de varios pintores (como V. Van Gogh, Claude Monet, M.K. Čiurlionis, etc.). Las obras se discuten en función de la representación del contenido y el estado de ánimo, y se seleccionan las obras de arte en consecuencia. La secuencia de clases finaliza con una presentación en PowerPoint en la que se muestran las tendencias de la representación del cielo en las obras de arte de diversas ramas artísticas (pintura, gráfica, escultura). TAREA DE EXPRESIÓN: Después de haber explorado los ejemplos y haber discutido la variedad de las técnicas de representación del cielo por parte de artistas de primer orden en los campos de las bellas artes, la gráfica y la escultura a lo largo de los diferentes períodos de la historia de las artes. Tras la recopilación de ejemplos propios, se realizan tres tareas creativas: se pinta el cielo, se representa gráficamente y se crea también una representación espacial, es decir, una escultura; los medios son elegidos libremente por el alumno. La información recopilada, junto con los registros del proceso creativo y las fotos de los trabajos finales, se analizan en la presentación final que se entrega en formato PowerPoint o Prezi.</p> <p>Teorías: el concepto de Escuela Positiva</p>
7	Opciones de aplicación	<p>a. Grupo destinatario: niños de 13-14 años; un grupo de 14-15 niños. b. Duración - 1,5-2 meses. c. Número de sesiones/actividades 8 clases (pueden ser 4 clases dobles). d. Metodología de instrucción/enseñanza - Métodos aplicados de instrucción: INFORMATIVO (provisión de información - relato explicativo, discusión; recuperación de información - una conversación de repetición), OPERATIVO PRÁCTICO (práctica creativa), creativo (trabajo práctico-creativo); métodos de aprendizaje activo (desarrollo de proyectos entrelazando varios tipos de actividades). Se integran varias ASIGNATURAS ACADÉMICAS: - bellas artes, historia, arquitectura. Estrategias de aprendizaje: ESPACIALES - demostración de materiales visuales, actividad artística, uso de la imaginación; FÍSICAS-</p>

12	Reto a la inclusión enfrentado	b. <i>Reto cognitivo.</i>
13	¿Cómo se enfrentó a ese reto?	c. El mero hecho de asistir a la escuela sugiere que el alumno ansía alcanzar el éxito; por lo tanto, una actividad artística atractiva y fascinante puede contribuir también al éxito académico. En este ciclo de clases, la actividad cognitiva y la creativa se complementan a propósito, mientras que las tareas no son complejas y pueden realizarse fácilmente. La tarea se basa en el desarrollo y la entrega de una presentación que presenta y discute la información recopilada (obras de bellas artes) y las artes creativas del estudiante que implican el color, la expresión gráfica y espacial (también se puede utilizar un software para diseñar el arte. Las experiencias positivas derivadas de una actividad creativa dinámica y atractiva potencian la motivación académica de los alumnos y fomentan la ampliación de las experiencias de la actividad favorita y la búsqueda de percepciones más profundas, por lo que, en última instancia, van a obtener mejores resultados académicos.
14	21 habilidad abordada	d. Durante el proyecto se desarrollan las competencias generales, en concreto, la capacidad de estudio, la cognitiva, la expresión de la iniciativa y la creatividad junto con las competencias sociales, así como las competencias temáticas fundamentales, culturales y artísticas, cuando se desarrollan las percepciones emocionales y estéticas.
15	El DUA como principio vector	e. Esta tarea puede llevarse a cabo utilizando los medios tradicionales de expresión artística, o bien utilizando equipos informáticos, o incluso combinando ambas estrategias. Las habilidades de información e informática se desarrollan al introducirse con los materiales de estudio, recopilar información y presentar los trabajos creativos finales. También, como se ha mencionado anteriormente, se pueden utilizar los medios tradicionales de creación, y se da la oportunidad de trabajar en equipo, o de crear individualmente.
16	Página web/correo electrónico/otros datos de contacto	//

OPINIÓN DE LOS EXPERTOS	¿Cómo te sentiste durante la actividad?
Preguntas para la reflexión	¿Tenías toda la información necesaria para realizar la actividad?
	¿Fue importante la actividad para mejorar tus conocimientos sobre el tema tratado?
	¿Crees que es necesario mejorar la actividad? En caso afirmativo, ¿cuáles?
	¿Te has sentido escuchado y comprendido durante la actividad?

9. RESUMEN

El objetivo de este capítulo es investigar cómo se aplican las prácticas inclusivas en la educación artística en los centros escolares. Junto con los socios del proyecto, hemos revisado y compartido cómo se está desarrollando la educación artística inclusiva en los diferentes países asociados (Italia, España, Turquía, Rumanía, Bulgaria y Lituania).

Según se desprende de las buenas prácticas, la fuerza de las artes para la educación inclusiva es innegable. El arte es increíblemente beneficioso para todo el alumnado, sin excepciones.

Aquí hay, en puntos resumidos, lo que hemos aprendido a través de la experiencia sobre por qué el arte es tan importante para la educación inclusiva:

1. El trabajo en las artes ayuda a los alumnos a desarrollar habilidades creativas para la resolución de problemas.
2. La enseñanza a través de las artes puede presentar conceptos difíciles de forma visual, lo que facilita su comprensión.
3. La enseñanza artística ayuda a los niños a desarrollar sus habilidades motoras, lingüísticas, sociales, de toma de decisiones, de asunción de riesgos y de inventiva.
4. Las artes visuales enseñan a los alumnos el color, la disposición, la perspectiva y el equilibrio: todas ellas técnicas necesarias en las presentaciones (visuales, digitales) de los trabajos académicos.
5. La integración del arte con otras disciplinas llega a estudiantes que de otro modo no participarían en el trabajo de clase.
6. Las experiencias artísticas potencian el pensamiento crítico, enseñando a los alumnos a tomarse el tiempo necesario para ser más cuidadosos y minuciosos en la observación del mundo.
7. Las artes suponen un reto para los alumnos de todos los niveles.
8. La educación artística conecta a los alumnos con su propia cultura y con el mundo en general.
9. Una mayor educación artística ha dado lugar a un menor número de infracciones disciplinarias y a una mayor asistencia, tasas de graduación y puntuaciones en los exámenes.
10. El uso de las artes en la educación inclusiva mejora tanto la autoconciencia como la empatía y la percepción estética.

La oportunidad de aprender artes adicionales para estos alumnos es muy importante para integrarlos en la escuela e interactuar con otros alumnos. Los métodos artísticos son poderosos y reflejan los objetivos de la educación inclusiva y pueden aplicarse para desarrollar habilidades, fomentar los logros académicos de los alumnos y contribuir a su bienestar en las escuelas. Los profesores estuvieron de acuerdo en que las actitudes creativas y la integración de los métodos y prácticas artísticas en la educación pueden desarrollar diferentes capacidades de los alumnos, ayudar a aumentar su motivación y hacer atractivos y significativos los procesos de aprendizaje.

Este proyecto ayuda a comprender mejor la situación general de la educación artística inclusiva, los retos y las actitudes de los profesores cuando enseñan en clases inclusivas. Los métodos de enseñanza basados en el arte ayudan a los niños y jóvenes a reconocer y reforzar sus habilidades personales y sociales.

Estas actividades educativas pueden mejorar y añadir valor tanto educativo como de disfrute a los eventos educativos y conducir a una mejor experiencia tanto para los facilitadores como para los estudiantes.

El arte promueve la libertad de expresión creativa, lo que ayuda a los alumnos a relajarse y a pensar de forma diferente. Cualquier alumno puede hacer arte, y hay muchas formas de arte diferentes que hemos mencionado en este capítulo, lo que ayuda a los alumnos a ganar independencia, confianza y autoestima. Ninguna discapacidad puede excluir a un alumno de participar porque siempre hay una forma de inclusión.

REFERENCIAS

Creating Inclusive Classrooms through the Arts

<https://eric.ed.gov/?q=Creating+Inclusive+Classrooms+through+the+Arts+&id=EJ1045923>

Art and Inclusive Society <https://www.samarthanam.org/art-and-an-inclusive-society/>

Inclusivity in the Classroom <https://teach.ufl.edu/resource-library/inclusivity-in-the-classroom/>

Arts Integration in School <https://www.senecaacademy.org/10-reasons-why-integrating-art-is-important-in-school/>

Best Practices in Inclusive Education For Children With Disabilities

https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00HPH4.pdf

Kansas Music Review <https://kansasmusicreview.com/2018/02/20/behavior-disorders-in-the-inclusive-classroom-what-strategies-are-best/>

Diversity and Ability <https://diversityandability.com/blog/10-tips-for-inclusive-talent-management/>

European Teacher Education Network <https://etenjournal.com/2020/10/06/inclusive-education-in-the-arts-challenges-practices-and-experiences-in-lithuania-by-edita-musneckiene/>

Capítulo 7

7. EL PAPEL DEL SECTOR CULTURAL Y CREATIVO (SCC) EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA A TRAVÉS DEL ARTE

Autores:

Alina Ailincăi, ailincăi.alina@euroed.ro, EuroEd

Andzelika Teresa Jachimovič, jachimowiczat@yahoo.pl, Trakai Pedagogical psychological authority

1. Introducción

En los últimos años se ha prestado cada vez más atención a la participación del sector cultural y creativo en las actividades educativas. Esto está ocurriendo no sólo a nivel local, sino a una escala más amplia.

Este capítulo se basa en los resultados del aprendizaje integrado del arte (AIL), que representa un enfoque innovador de la enseñanza y el aprendizaje. El aprendizaje integrado del arte garantiza un método de enseñanza eficaz y alegre para atraer y asegurar la atención de los alumnos, motivarlos, apoyar y fomentar la participación activa de los estudiantes en el aula, desarrollar su pensamiento, sus capacidades creativas y muchas otras habilidades del siglo XXI que se analizarán más adelante.

Las asociaciones con el Sector Cultural y Creativo (SCC) tienen una larga historia de proporcionar a las escuelas recursos educativos, como el acceso a espectáculos, viajes de estudiantes a museos, talleres, desarrollo profesional del profesorado y programas de residencia de artistas, que sitúan a los artistas en las escuelas durante largos periodos, y por eso esta investigación es importante para nuestro material metodológico.

El sector cultural y creativo (SCC), que incluye las artes y la artesanía, la publicidad, el diseño, el entretenimiento, la arquitectura, los libros, los medios de comunicación y no menos el software, se ha convertido en una fuerza decisiva para acelerar el desarrollo humano. Las instituciones del SCC son, por su naturaleza, inclusivas, capacitan a las personas para que se apropien de su propio desarrollo, estimulan la innovación y contribuyen al crecimiento sostenible.

2. La asociación entre el Sector Cultural y Creativo (SCC) y las instituciones educativas

El análisis sistemático del impacto de las artes en los contextos educativos no empezó a aplicarse hasta finales del siglo XX, por lo que no nos ha proporcionado una imagen completa de los cambios provocados por el empleo de las artes con fines educativos.

Aunque se puede afirmar que las artes y la educación trabajan juntas por su propia naturaleza, y que las artes representan una exploración de la condición humana, la preocupación mundial por la capitalización precisa de los beneficios potenciales de ponerlas juntas es relativamente reciente. Para mantenernos al margen de las controversias conceptuales y los debates sobre lo que representa el arte, en nuestro proyecto y debate operación analizamos el concepto "arte" refiriéndonos a un conjunto de dominios de expresión artística (música, danza, pintura, arquitectura, escultura, etc.).

En una asociación basada en simples transacciones, las organizaciones artísticas son proveedoras de programas artísticos y las escuelas son consumidoras. El centro educativo no participa de forma significativa en el diseño del programa artístico, y la organización artística apenas evalúa las necesidades del centro. Este tipo de asociación se caracteriza por programas artísticos puntuales que proporcionan a los alumnos y profesores una mera exposición a las artes. En una asociación conjunta, el personal del centro educativo y

las instituciones del Sector Cultural y Creativo (CCS) trabajan juntos para definir los objetivos y las necesidades educativas y desarrollar un programa conjunto. Es más probable que esta colaboración dé como resultado un mayor valor educativo.

Las Conclusiones del Consejo de la Unión Europea (Consejo de la Unión Europea, 2019) sobre las jóvenes generaciones creativas destacan que el desarrollo de las competencias artísticas y creativas, así como del talento, es un motor de innovación, incluida la innovación social, para un crecimiento inteligente y sostenible. Las competencias culturales y creativas, adquiridas a través de la educación formal y no formal, proporcionan a los jóvenes herramientas que les ayudan a resolver problemas y a trabajar de forma creativa mediante la colaboración y la experimentación. En 2019, 7,4 millones de personas en los Estados miembros de la UE se dedicaban a actividades creativas, lo que representaba el 3,7% de todos los puestos de trabajo (Impact assessment of cultural education activities Study, Vilnius, 2021).

Según la última Encuesta Europea de Valores, realizada en 2017, los jóvenes son los más activos en actividades culturales. Sin embargo, incluso la proporción de jóvenes en edad escolar (15-19 años) que participan en actividades culturales es solo del 75%. Los que menos participan activamente en actividades culturales son los que tienen entre 50 y 59 años y las personas mayores.

La actividad artística puede servir de inspiración allí donde ya se realiza el trabajo más fascinante y progresista. El aprendizaje cultural y creativo sostenido capacita a los estudiantes, y no sólo a ellos, para participar en oportunidades de empleo de alto valor, creando un entorno en el que florecen la innovación, la creatividad y los valores humanos. La incorporación de un enfoque en el aprendizaje de fusión, con la participación activa del sector creativo y cultural, tiene como objetivo hacer que las escuelas y los estudiantes sean más abiertos, creativos, resistentes y emprendedores.

El aprendizaje creativo incluye el uso del teatro para enseñar lenguas extranjeras, la escultura y la alfabetización visual para enseñar matemáticas y ciencias, y los ejemplos pueden continuar. El aprendizaje creativo se denomina a veces educación a través de las artes, donde se utilizan enfoques multisensoriales para mejorar el aprendizaje de todo el alumnado y desarrollar sus habilidades del siglo XXI. No se trata de sobrecargar el currículo escolar, sino de utilizar enfoques creativos, colaborativos y artísticos para mejorar el aprendizaje en el aula y aumentar el funcionamiento general de las escuelas. El aprendizaje creativo en las escuelas genera resiliencia y promueve la transformación, lo que significa abrir la escuela y trabajar en colaboración con las instituciones de la CAC. Requiere una visión clara, una implicación planificada de los socios culturales, apoyo legislativo nacional y promoción.

Uno puede preguntarse "¿Por qué el arte en la educación?". - Creemos que la implicación del Sector Cultural y Creativo (SCC) en la educación se justifica por los beneficios reales y directos, promueve tanto la educación artística como la educación a través del arte en diferentes contextos y con diferentes formas de reconocimiento del aprendizaje. Los actores de la esfera social utilizan las artes con fines terapéuticos y para generar cambios sociales, y lo mismo pueden hacer las instituciones educativas.

Como son atractivas, promueven el aprendizaje cooperativo y son inclusivas, las artes representan una plataforma ideal para mostrar cómo se pueden fomentar las prácticas inclusivas. Las artes sirven a todo el alumnado mejorando su aprendizaje, crecimiento y desarrollo, además de fomentar la expresión creativa, la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la comunicación.

Hay que tener en cuenta algunos criterios:

- Entender las "Artes" como una herramienta pedagógica, y su impacto en el aprendizaje holístico, el desarrollo del niño;
- La integración entre las CCS y la educación puede promover la inclusión en el aula, y aquí - debemos mencionar el importante papel de los profesores y facilitadores;
- La necesidad urgente de orientar a los profesores hacia la aplicación del Aprendizaje Integrado del Arte en las aulas ordinarias para promover la educación inclusiva y alcanzar determinados objetivos educativos.

En el material del *Aprendizaje Integrado del Arte* (NCERT, 2019, p. 3), el AIL se presenta como un modelo de enseñanza-aprendizaje que se basa en el aprendizaje "a través de las artes" y "con las artes", un proceso en el que el arte se convierte en el medio de enseñanza-aprendizaje. Tipos de programas educativos con dimensión artística:

Cultural	Educativo	Social
----------	-----------	--------

Orientación cultural	Desarrollo de nuevas categorías de público	Aprender las artes	La educación a través del arte	Intervención artística / cultural	Arteterapia
----------------------	--	--------------------	--------------------------------	-----------------------------------	-------------

Tabla 1. Criterios de aprendizaje integrado del arte

La Agenda de Seúl (UNESCO, 2010) pretendía ampliar y materializar las propuestas realizadas en 2006 en el marco de la Conferencia de la UNESCO en Lisboa. Las propuestas realizadas en la agenda de Seúl son que la educación artística desempeña un papel importante en el proceso de transformación de los sistemas educativos en la dirección de satisfacer las necesidades de los alumnos y adaptarse a las exigencias de un mundo caracterizado por los profundos cambios tecnológicos, el desarrollo y las desigualdades socioculturales. Las principales orientaciones que establece este documento son:

- Facilitar la accesibilidad de la educación artística;
- Garantizar la calidad del diseño y la impartición de la educación artística;
- Aplicar los principios y las prácticas de la educación artística para hacer frente a los retos de las condiciones sociales y culturales actuales (integración, cooperación, comunicación, comprensión, aceptación, expresión, etc.).

Para hacer frente a los retos sociales y culturales actuales, *La Agenda de Seúl* (UNESCO, 2010) considera que la educación artística puede reforzar la capacidad creativa e innovadora de la sociedad, en referencia al impacto positivo de esta fusión, la educación y las artes:

- ofrece apoyo terapéutico y de recuperación en situaciones de estrés/conflicto/catástrofe;
- fomenta la inclusión y la empatía, especialmente para aquellos alumnos con diferencias comunes de aprendizaje como Dificultades de aprendizaje (DA); Discapacidad intelectual leve (DIM); Trastorno por déficit de atención (TDA); Trastorno del espectro autista (TEA); Trastornos del comportamiento o emocionales; Discapacidades físicas; Superdotación;
- estimula la participación de los alumnos y reduce el abandono escolar
- facilita el diálogo social e intercultural
- garantiza el desarrollo sostenible;
- reduce los conflictos sociales.

Las premisas más importantes de las que debe partir toda asociación entre el SCC y la escuela son que los alumnos tienen patrones de aprendizaje únicos y que todo diseño de un programa escolar inclusivo tiene que ver con la equidad (justicia) y no con la igualdad (igualdad). Los programas inclusivos de educación artística ofrecen la oportunidad de llegar a la mayor variedad posible de alumnos; de crear un entorno de aprendizaje equitativo para todos; de proporcionar un entorno de aprendizaje seguro para todos los alumnos; de ayudar a todos los alumnos a sentirse exitosos.

3. El papel del Sector Cultural y Creativo (SCC) en la educación inclusiva

La pandemia del COVID-19 ha tenido un efecto devastador en los sectores de la cultura y la educación en todo el mundo. Los cierres en todo el mundo han limitado el acceso a la cultura y la vida de los profesionales de la cultura, lo que exige políticas que promuevan la diversidad cultural. Como se indica en el artículo de la UNESCO (2021) *Cutting Edge - Culture & Education: Una inversión estratégica para el desarrollo inclusivo y sostenible*, se destaca que el cierre de lugares de educación formal e informal ha dejado a millones de personas sin escuela ni formación, lo que ha provocado importantes pérdidas en el aprendizaje, el empleo y el bienestar. Del mismo modo, los sistemas educativos necesitan crear habilidades y competencias críticas para fomentar la adaptabilidad, la agilidad, la inclusividad, la responsabilidad social y la ciudadanía global. Se necesitan nuevas capacidades y habilidades para navegar por estos cambios y dar forma a sociedades inclusivas, pacíficas y sostenibles. Aprovechar las sinergias entre la cultura y la educación equipa mejor a las sociedades, a través de la educación formal y no formal.

En este sentido, la UNESCO también debate que "en las últimas décadas estos esfuerzos se han visto reforzados, comenzando por el Informe Faure de 1972 y la serie de Informes Mundiales sobre la Cultura, que actuaron como importantes puntos de inflexión en un cambio en la comprensión y la conciencia de la naturaleza interrelacionada de la educación, las artes, la creatividad y la cultura. Entre 1999 y 2010, el impulso mundial de la educación artística se vio marcado por dos conferencias mundiales sobre educación artística,

y la elaboración de la Hoja de ruta de la UNESCO para la educación artística en 2006, y la Agenda de Seúl en 2010".

Además de las oportunidades culturales, la integración de las artes en la educación representa un ambicioso programa de aprendizaje permanente, que pone de relieve el desarrollo de competencias fusionadas. Este enfoque de aprendizaje de fusión combina las habilidades creativas, técnicas, educativas y emocionales necesarias para tener éxito en el siglo XXI.

Las habilidades de fusión o las llamadas "habilidades blandas", no son sólo un conjunto de cualidades o resultados, sino que se basan en una estrecha cooperación entre las escuelas (educación), las empresas, el Sector Cultural y Creativo (SCC), y más allá. Acorde con Binkley y todo, en el documento *Defining 21st century skills*, estas habilidades incluyen (mencionando que pueden ser otras)

- *Colaboración y trabajo en equipo*
- *Comunicación multimodal*
- *Innovación y resolución de problemas*
- *Habilidades interpersonales: comunicar y escuchar bien; poseer conocimientos sobre los demás; tener empatía hacia los demás, inclusividad*
- *Habilidades cognitivas de orden superior que incluyen: pensamiento crítico; resolución de problemas*
- *Creatividad e imaginación*
- *Flexibilidad y adaptabilidad*
- *Conciencia global y cultural*
- *Liderazgo*
- *Alfabetización cívica y ciudadanía*
- *Responsabilidad social y ética*
- *Autonomía, aprender a aprender, y tantos otros.*

Las artes visuales (dibujo y pintura, cerámica, modelado, artesanía en papel, etc.) y las artes escénicas (música, danza, teatro, etc.) permiten comprender mejor el mundo que nos rodea y ofrecen una base de conocimientos sobre diversos conceptos. La organización de experiencias artísticas adecuadas a la edad hace que el aprendizaje de las diferentes materias educativas sea más atractivo e interesante, proporciona un espacio creativo para que cada alumno explore, experimente y también atiende a las necesidades individuales, si pensamos en los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE).

Varios autores mencionan en la Educación Artística en la intersección de la creatividad: *Integrating art to develop multiple perspectives for identifying and solving social dilemmas in the 21st century (2006, p.4) que la educación a través de las artes tiene enormes posibilidades aún no desarrolladas del todo, incluyendo nuevos métodos y estrategias de aprendizaje para desarrollar el pensamiento crítico, la asunción de riesgos y la conciencia social y medioambiental. Estas nuevas estrategias educativas se ponen a prueba en varias comunidades del mundo de forma significativa a través de la educación formal e informal. Artistas, profesores y educadores en las fronteras entre el arte, la terapia y la educación están fomentando la identidad, la cohesión social y los valores medioambientales a través de oportunidades de aprendizaje basadas en las artes.*

El artículo de la UNESCO (2021) *Cutting Edge - Culture & Education: A Strategic Investment for Inclusive and Sustainable Development (Vanguardia - Cultura y educación: una inversión estratégica para el desarrollo inclusivo y sostenible)* sensibiliza sobre dos ideas esenciales:

- *La educación artística puede ser un importante catalizador tanto para el desarrollo de la innovación y las capacidades creativas como para el avance de los resultados educativos en otras áreas del currículo educativo;*
- *La educación artística y cultural es esencial para la protección de los derechos culturales y la creación de los cimientos de las sociedades **inclusivas**.*



Fig. 1 UNESCO, 2011, Fuente: <https://en.unesco.org/>

En la hoja de ruta para la educación artística - La Conferencia Mundial sobre la Educación Artística de 2006: Building Creative Capacities for the 21st Century Lisboa (p. 6) se afirma que "la educación de calidad está centrada en el alumno y puede definirse mediante tres principios: una educación que sea relevante para el alumno pero que también promueva valores universales, una educación que sea equitativa en términos de acceso y resultados y que garantice la inclusión social en lugar de la exclusión, y una educación que refleje y ayude a cumplir los derechos individuales". La inclusión y las prácticas inclusivas, es propuesta por Marilyn Friend y William D. Bursuck (Friend & Bursuck, 2012, p. 6) como la "creencia o filosofía de que los estudiantes con discapacidad deben estar plenamente integrados en sus comunidades de aprendizaje escolar, generalmente en las aulas de educación general, y que su instrucción debe basarse en sus capacidades, no en sus discapacidades". En otras palabras, es la teoría de que "todos los niños aprenden mejor en un entorno inclusivo" (Rapp y Arndt, 2012, p. 29).

Las recomendaciones a los miembros de la Comisión de Cultura del Parlamento Europeo tienen en cuenta la agenda política existente, pero también sugieren líneas de actuación para actuar en los diferentes escenarios previstos en el informe.

La investigación para la *Comisión CULT - Sectores culturales y creativos en la Unión Europea* (Comisión CULT, 2019, p. 13) menciona la "capacidad intrínseca de las SCC para innovar, introducir nuevos productos, servicios y modelos organizativos en mercados en rápida evolución, complejos y competitivos, indica que los contenidos creativos no solo sirven para el propio desarrollo de las SCC, sino que tienen un impacto más amplio, creando efectos indirectos en varias industrias, como la educación, y muchas otras en la cadena de valor empresarial. Por ejemplo, las narraciones visuales se utilizan en gran medida en el sector educativo, para explicar mejor diversos tipos de contenidos, durante las clases de historia, matemáticas o química."

Los estudios longitudinales muestran que la educación cultural es especialmente beneficiosa para los alumnos de bajo nivel social, económico y cultural (SEC). Al participar activamente en la educación cultural, tienen cinco veces más probabilidades de abandonar la escuela que los estudiantes de bajo SEC que no participan en dicha educación. Otras investigaciones demuestran que la educación cultural aumenta la probabilidad de que un alumno obtenga un diploma de educación superior.

La clave para promover la educación inclusiva dentro de una escuela es utilizar métodos no intrusivos para los profesores de educación general que también demuestran cómo facilitar las prácticas inclusivas. Las artes proporcionan la plataforma perfecta para demostrar cómo se pueden facilitar las prácticas inclusivas, debido a que son atractivas, promueven el aprendizaje cooperativo y son inclusivas. Las artes tienen numerosos beneficios y refuerzan el aprendizaje, el crecimiento y el desarrollo de todo el alumnado, además de promover la expresión creativa, la resolución de problemas, las habilidades de pensamiento crítico y la comunicación. Además, no hay una forma correcta o incorrecta de participar en las artes y, por ello, todo el mundo puede contribuir por igual a su producción. Por ejemplo, cuando se integran en el plan de estudios, la danza y el movimiento permiten a los alumnos utilizar sus mentes y sus cuerpos, y les permiten comunicar de forma creativa sus pensamientos, ideas y contribuciones a una lección; las artes visuales ayudan a involucrar a los alumnos en la resolución de problemas y en sus habilidades de pensamiento crítico, ayudan al desarrollo de la motricidad fina y, junto con la danza, pueden ayudar a promover comportamientos prosociales cuando se trabaja de forma cooperativa; y la música es una forma de ayudar a los alumnos a mantener un estado de

calma y relajación, a estar absortos y concentrados en la tarea que tienen entre manos, y a crear una atmósfera agradable. Las artes permiten que todo el alumnado participe y contribuya a una lección, fomentan las habilidades y capacidades creativas y permiten a los profesores ver cómo cada alumno puede contribuir a una actividad.

Diversos estudios revelan que las actividades de educación cultural son especialmente beneficiosas para los niños de baja escolaridad. Un estudio realizado por James S. Catterall, Susan A. Dumais y Gillian Hampden-Thompson muestran que los alumnos con bajo nivel SEC que participan activamente en la educación cultural tienen cinco veces más probabilidades de graduarse que los que no participan en actividades de educación cultural.

4. Compromiso del profesorado en la Educación Artística de los niños

Una premisa importante para la penetración de los representantes del Sector Cultural y Creativo (SCC) en la escuela es la existencia de oportunidades de formación profesional de los que ya están involucrados en la realización de actividades educativas.

Algunos educadores creen que deben enseñar activamente a los niños modelando y demostrando las habilidades artísticas, sin embargo, otros mantienen un enfoque obsoleto de no intervención y declinan ilustrar las habilidades artísticas, considerando que es una habilidad estrictamente relacionada con los profesores de arte. Lo más preocupante es que pocos profesores de educación infantil revisan los componentes basados en las artes de su preparación previa al servicio.

"Tenemos toda una generación de profesores y padres que no han tenido la ventaja de las artes en su propia educación", dice Sandra Ruppert, directora de la red nacional estadounidense Arts Education Partnership (AEP), una coalición nacional de organizaciones artísticas, empresariales, educativas, filantrópicas y gubernamentales. La participación en las artes se asocia ahora con ganancias en matemáticas, lectura, capacidad cognitiva, pensamiento crítico y habilidad verbal.

Las teorías de Vygotsky sobre la naturaleza sociocultural del aprendizaje han influido en gran medida en la comprensión contemporánea de la educación artística, y sugieren que las capacidades artísticas de los niños pueden mejorarse mediante la interacción con los demás, según Brooks (2017). Cuando los profesores sitúan las experiencias de educación artística como oportunidades para pensar y comunicar ideas, se puede animar a todos los alumnos a participar, no solo a los que ya tienen habilidades artísticas y confianza en la creación artística.

La educación artística en las escuelas tiene sus raíces en las clases de dibujo y música, que, junto con la lectura y la escritura, constituían el plan de estudios básico de la escuela primaria en los últimos siglos. El dibujo sigue siendo un componente básico del plan de estudios básico y los educadores consideran que el dibujo es importante en la enseñanza de los trabajos manuales, el estudio de la naturaleza, la geografía y otras materias.

En muchas escuelas, los especialistas en arte, representantes del SCC, funcionan principalmente como profesores de arte, trabajando con las clases y centrándose casi exclusivamente en la creación artística, mientras que los alumnos de las clases trabajan con un especialista el profesor gana tiempo de planificación. Sin embargo, con el aumento de la colaboración entre el SCC y la escuela en las normas mundiales, muchos especialistas en arte y profesores de aula trabajan ahora como socios. El arte empieza a integrarse en las artes del lenguaje, los estudios sociales, las matemáticas y las ciencias en muchas escuelas. El especialista en arte, además de enseñar a los niños, ayuda a los profesores de aula a combinar el arte con otras materias. Este esfuerzo coordinado amplía la temática del arte, planteando cuestiones sobre la estética y el lugar del arte en la cultura y la sociedad. Muchas escuelas deberían utilizar un enfoque de enseñanza en equipo para organizar las clases y los horarios, lo que facilita un marco artístico y fomenta la inclusión del Sector Cultural y Creativo (SCC) en el plan de estudios básico.

El profesorado es la figura clave para ofrecer una experiencia relevante, creativa y agradable de la educación artística. Una serie de recomendaciones son esenciales para apoyar a al profesorado en este acto de fusión entre su ámbito educativo y la creación artística. Muchos países europeos están estudiando hasta qué punto es necesario:

-Desarrollo profesional destinado a mejorar la confianza de los profesores en la enseñanza de las artes y a ofrecerles oportunidades para desarrollar nuevas habilidades y reponer su propia creatividad;

- Orientación curricular, uso de tecnología y materiales, especialmente para apoyar a los profesores a la hora de impartir una educación creativa y cultural;
- Programas coordinados para proporcionar a todas las escuelas acceso a los profesionales e instituciones de la CAC;
- Creación de redes locales, regionales y nacionales para elevar el perfil de las artes en la educación.

El artículo *Art Education - School, Preparation Of Teachers - Arts, National, Visual, and Classroom* nos llama la atención sobre el hecho de que *la preparación de los profesores especializados (con capacidades mixtas) varía mucho, desde un grado profesional en arte, en el que una parte importante de la titulación se dedica a cursos de artes visuales, hasta un grado profesional en educación, en el que hay menos cursos de arte y más de educación profesional y educación general. La preparación de los profesores de aula general casi siempre se realiza dentro de un programa de educación. Los cursos suelen ser impartidos por un educador artístico profesional, que puede ser miembro de una institución del Sector Cultural y Creativo (SCC).*

Todo esfuerzo por integrar eficazmente la creación artística en la educación debe garantizar que los futuros especialistas en artes y los profesores de aula estén preparados para participar en colaboraciones significativas con los profesores de aula, garantizar que los futuros especialistas en artes y los profesores de aula comprendan el papel de las artes en el mundo real reconociendo la necesidad de una defensa eficaz y de asociaciones significativas, reconocer también que el profesorado y los educadores deben disponer de oportunidades de desarrollo profesional.

La educación artística permite a los niños con dificultades económicas estar en igualdad de condiciones con los niños que han tenido esas experiencias de enriquecimiento, dice Eric Cooper, presidente y fundador de la National Urban Alliance for Effective Education de EE.UU.

En un número creciente de escuelas de todo el mundo están arraigando iniciativas integrales e innovadoras de educación artística. Muchas de estas iniciativas basadas en proyectos se fundamentan en los nuevos descubrimientos de la investigación sobre el cerebro y el desarrollo cognitivo de los alumnos, y abarcan una gran variedad de enfoques: el uso de las artes como herramienta de aprendizaje (por ejemplo, notas musicales para enseñar fracciones); la incorporación de las artes a otras clases básicas (escribir y representar una obra de teatro sobre, por ejemplo, la esclavitud); la creación de un entorno escolar rico en arte y cultura (música clásica en los pasillos todos los días de clase) y la instrucción artística práctica.

5. Profesionales del arte en las escuelas

Kind, Decosson, Irwin y Grauer, de la Universidad de Columbia Británica, afirman en su artículo *Artist-Teacher partnerships in learning: the in/between spaces of artist-teacher professional development* (Kind, Decosson, Irwin y Grauer, 2007, p. 840) que "invitar a los artistas a las escuelas se convierte en una forma de enriquecer y apoyar el plan de estudios, mejorar los esfuerzos de reforma de la escuela y, además, suele actuar como una oportunidad de desarrollo profesional para los profesores que desean mejorar sus conocimientos y su práctica de la educación artística. Cuando los profesores y los artistas establecieron una relación de trabajo sólida y una buena relación, cada uno de ellos aprendió mucho del otro. Los artistas respondieron positivamente a los conocimientos y la experiencia de los profesores y, a su vez, los profesores se entusiasmaron con las posibilidades que las artes y los artistas podían ofrecer a los alumnos".

- Los expertos de CCS y los artistas, implicados en una asociación educativa, deben tener
- la capacidad de comunicar ideas y compartir contenidos creativos a un nivel escolar adecuado;
- flexibilidad para incorporar las necesidades y capacidades de los niños;
- una relación profesional con el personal de la escuela y responsabilidad hacia los alumnos
- conocimiento del entorno escolar;
- habilidad para crear oportunidades y aumentar la motivación
- una capacidad para comprometerse con el plan de estudios un enfoque interdisciplinario;
- una buena disposición para cumplir con la agenda inclusiva de la escuela: igualdad de oportunidades para todos los niños.

La investigación de Ann Orfali (Orfali, 2004, p.10) *Artists working in partnership with schools - Quality indicators and advice for planning, commissioning and delivery* describe que "los artistas se involucran en el sector educativo por diversas razones. Muchos consideran que ser un socio valioso en el proceso de aprendizaje con oportunidades para compartir e intercambiar ideas ha desarrollado su propia creatividad. El trabajo participativo ha reforzado las habilidades comunicativas de los artistas y ha proporcionado el marco para considerar las formas de arte en un nuevo contexto. En general, los artistas eligieron el trabajo de las artes en la educación porque creaba oportunidades para compartir habilidades y experiencia al tiempo que

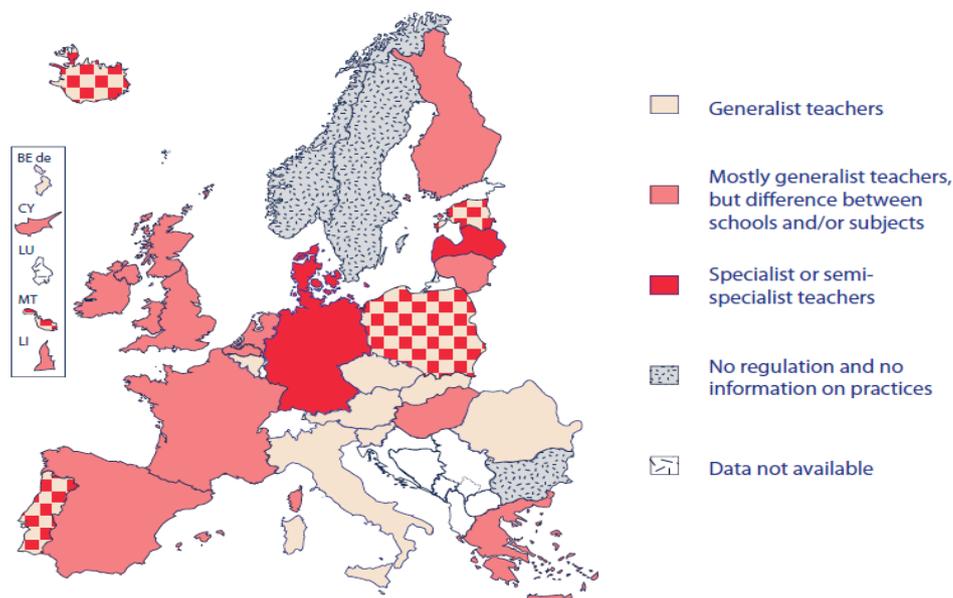
estimulaba su propia creatividad. Aceptando el reto de ofrecer una serie de oportunidades culturales y creativas a los niños, algunos artistas investigan activamente los procesos y los estilos de aprendizaje con el fin de idear nuevos enfoques de la práctica artística".

Los artistas implicados en el proceso educativo crearon los escenarios, las tareas y las prácticas que permitieron a los niños desarrollar el sentido de la eficacia, también diferentes estudios revelan el hecho de que los artistas y los representantes de los CAC:

- Abrieron diferentes modos de expresión entre los alumnos;
- Introdujeron nuevos materiales y medios, y modelaron su uso;
- Demostraron los vínculos entre el trabajo de los niños y el de otros artistas;
- Establecieron un propósito grupal y colectivo en el que se entendía y valoraba el esfuerzo individual;
- Desarrolló actividades en las que los niños tuvieran que trabajar lo suficiente para completarlas, pero no tan rápido como para crear frustración;
- Se aseguró de que los recursos físicos fueran suficientes;
- Reforzó continuamente los mensajes clave, por ejemplo, "no puedes equivocarte";
- Mantuvo una mezcla de conversación explicativa y narrativa a lo largo de la actividad;
- conocimientos integrados en los proyectos de los intereses de los niños y las culturas juveniles, pero también aportaron conocimientos culturales.

La razón por la que los artistas profesionales, o los representantes de las CCS, no suelen participar en la enseñanza propiamente dicha en los niveles de primaria y primer ciclo de secundaria, es que en la mayoría de los países, para poder enseñar las materias artísticas en las escuelas, tienen que completar la formación profesional de los profesores. Sin embargo, existen ciertamente excepciones a esta regla: varios países permiten a los artistas profesionales enseñar sin las cualificaciones o la formación docente requeridas, de forma temporal.

Figure 5.1: Specialist and generalist arts teachers in primary education, 2007/08



Source: Eurydice.

In Estonia, Poland, Portugal and Iceland, the pattern is mixed because specialist teachers usually teach the arts subjects after a few grades already at ISCED level 1.

Fig. 2 Estudio - Educación artística y cultural en las escuelas de Europa, Eurydice, 2009

Según el Estudio Eurydice - *Arts and Cultural Education at School in Europe* (Euridice, 2009) los profesores de arte suelen ser profesores generalistas, lo que significa que imparten todas o la mayoría de las asignaturas del plan de estudios. "En la mayoría de los países europeos, los alumnos reciben formación en más de una asignatura de artes, en la mayoría de los casos artes visuales y música, que son asignaturas obligatorias en todos los planes de estudio europeos en la etapa de primaria. En la enseñanza secundaria, la educación

artística la imparten profesores especializados para los que suele ser un requisito demostrar conocimientos artísticos en una o varias materias artísticas específicas antes de convertirse en profesor de arte".

Un metaanálisis de la investigación realizada por Thomson, Coles, Hallewell y Keane demostró que, cuando entraron a trabajar en la escuela, los promotores influyeron en su trabajo de diferentes maneras:

- La asociación creativa (PC) proporcionó a la escuela recursos adicionales y ofreció nuevas oportunidades y experiencias mediante el uso de nuevas tecnologías, la expresión de diferentes artes o medios de comunicación;
- El agente creativo actuó como catalizador del cambio y reveló 86 matices de la "pedagogía del dibujo";
- El PC animó a las escuelas a mejorar redescubriendo los espacios físicos, centrándose en el aprendizaje y reforzando la capacidad de los individuos;
- PC animó a los profesores a volver a aprender;
- PC alentó cambios en el contenido de la educación, la inclusión de métodos más creativos y la creación de tareas más relevantes para el mundo real;
- El PC fomentó la participación de los padres y de la comunidad en los proyectos creativos, aprovechando el entusiasmo de los alumnos, cada vez mayor;
- Animó a la escuela a cambiar "legitimando" las prácticas y el proceso creativo;

Recientemente, las industrias de SCC han construido una posición con múltiples valencias hacia el sistema educativo, contribuyendo al aumento del capital cultural de los estudiantes, promoviendo la educación artística y proporcionando perspectivas de empleo concretas que tienen en cuenta las aspiraciones y las necesidades de la expresión creativa.

Inicialmente, la motivación para desarrollar una relación con el sistema educativo era de carácter pragmático, con el objetivo especial de formar nuevas generaciones de jóvenes capacitados, para ocupar puestos de trabajo en este sector, pero con el tiempo se ha convertido en una más compleja.

6. RESUMEN

Aunque en todo el mundo se reconoce cada vez más que la cultura y las artes enriquecen la educación, esta relación debe revisarse para adaptarse mejor a las oportunidades y los retos actuales. Aunque se puede acceder a una información considerable sobre la educación, existe un déficit de investigación que demuestre las formas de integración de las artes en la educación, las ventajas de esta asociación, aunque las iniciativas mundiales apoyen este tipo de asociación como innovadora y necesaria en el siglo XXI. Se trata de un reflejo más amplio de las antiguas prioridades políticas que infravaloran el Sector Cultural y Creativo (SCC) y su contribución a los procesos de aprendizaje.

Del mismo modo, los sistemas educativos deben abrirse a esta fusión, para crear habilidades y competencias críticas que fomenten la adaptabilidad, la inclusión, la responsabilidad social y la ciudadanía global. Integrar pedagogías basadas en valores que promuevan valores compartidos universalmente, como la no discriminación, la igualdad, el respeto y el diálogo; y comprometerse a promover una educación de calidad inclusiva y equitativa.

Mediante el desarrollo de competencias creativas en el ámbito cultural y artístico, se abren nuevas vías para impulsar el empleo y forjar las tan necesarias capacidades de adaptación e innovación en otros sectores. La educación artística y la creación de arte enriquecen el sistema educativo haciendo que su contenido y contexto sean relevantes. El sector cultural y creativo (SCC) conecta a las personas con su historia y su patrimonio, les da un sentido y confianza en sí mismos, aumenta la empatía y alimenta el pensamiento crítico.

Del mismo modo, la educación apoya las actividades relacionadas con el arte, el empleo y las instituciones. Esta dependencia mutua de la cultura y la educación es vital para el desarrollo humano y contribuye tanto a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como a subsanar las deficiencias en la aplicación de los ODS, especialmente en lo que respecta a la sostenibilidad.

Dadas las necesidades cambiantes de la educación, así como las exigencias de los alumnos con o sin necesidades especiales (NEE), los profesores se preparan para una diversidad cada vez mayor de contextos educativos. Sin embargo, muchos sistemas educativos carecen de profesores de arte con experiencia que pueden tener una conexión limitada con la comunidad de artistas en general.

Un examen de diversos datos muestra que en la mayoría de los países europeos está aumentando considerablemente la atención prestada a la participación del sector cultural y creativo en la educación. Asimismo, la mayoría de los países ya han adoptado diversas medidas para vincular los sectores cultural y

creativo y las instituciones educativas. Es gratificante que estas iniciativas estén dando resultados positivos para los estudiantes y los jóvenes. Se observa que las metodologías artísticas utilizadas en la educación se adaptan perfectamente a las diversas necesidades de los niños, lo que es importante para la inclusión.

REFERENCIAS

- Brooks, M.L., 2017, *Drawing to learn*, In Narey, M. (Ed.), *Multimodal Perspectives of Language, Literacy, and Learning in Early Childhood. Educating the Young Child (Advances in Theory and Research, Implications for Practice)*, vol 12, Springer.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Rumble, M., 2010, *Draft White Paper 1 Defining 21st century skills*, Melbourne, https://oei.org.ar/ibertic/evaluacion/sites/default/files/biblioteca/24_defining-21st-century-skills.pdf, website accessed on September 14, 2021
- Donovan R. Walling, D. Jack Davis, *Art Education - SCHOOL, PREPARATION OF TEACHERS - Arts, National, Visual, and Classroom, USA*, <https://education.stateuniversity.com/pages/1765/Art-Education.html#ixzz76q0gFOVq>, website accessed on July 31, 2021
- Daubeuf, C., Le Gall, A., Pletosu, T., Kopellou, M., 2019, *Research for CULT Committee - Culture and creative sectors in the European Union – Key future developments, challenges and opportunities*, [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2019/629203/IPOL_STU\(2019\)629203_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2019/629203/IPOL_STU(2019)629203_EN.pdf), website accessed on July 31, 2021
- Eurydice (2009) *Arts and Cultural Education at School in Europe*, www.eurydice.org, website accessed on July 31, 2021
- The European Values Study (EVS), <https://europeanvaluesstudy.eu/>, website accessed on July 31, 2021 www.eurydice.org
- Friend, M., & Bursuck, W. D. (2012) *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers*, Upper Saddle River: Pearson Education, Inc.
- Kultūrinės edukacijos veiklų poveikio vertinimas, tyrimas. Lietuvos kultūros taryba, 2001, Lietuvos Respublikos Kultūros ministerija, asociacija „Žinių ekonomikos forumas“, Vilnius, <https://www.kulturostyrimai.lt/wp-content/uploads/2021/04/Kulturines-edukacijos-veiklu-poveikio-vertinimas.pdf>, website accessed on September 20, 2021
- Kind, S., Decosson, A., Irwin, R.I., Grauer, K., 2007, *Artist-Teacher partnerships in learning: the in/between spaces of artist-teacher professional development*, University of British Columbia, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ780821.pdf>, website accessed on July 26, 2021
- National Council of Educational Research and Training, 2019, *Art Integrated Learning*, New Delhi, <https://ncert.nic.in/pdf/notice/AIL-Guidelines-English.pdf>, website accessed on July 28, 2021
- The National Urban Alliance for Effective Education, <https://www.nuatc.org/about-us/>, website accessed on July 28, 2021
- Orfali A., 2004, *Artists working in partnership with schools - Quality indicators and advice for planning, commissioning and delivery*, <https://www.leanarts.org.uk/sites/default/files/info/Artists%20working%20in%20partnership%20with%20schools.pdf>, website accessed on July 26, 2021
- Rapp, W. H., & Arndt, K. L., 2012, *Teaching everyone: An introduction to inclusive education*, Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Road Map for Arts Education - The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century*, 2006, Lisbon, http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf, website accessed on July 26, 2021
- Smilan, C., Torres, T., Kakourou-Chroni, G., Reis, R., 2006, *Art Education at the intersection of creativity: Integrating art to develop multiple perspectives for identifying and solving social dilemmas in the 21st century*, https://www.academia.edu/1311124/Art_Education_at_the_intersection_of_creativity_Integrating_art_to_develop_multiple_perspectives_for_identifying_and_solving_social_dilemmas_in_the_21st_century, website accessed on July 31, 2021

The Arts Education Partnership, <https://www.aep-arts.org/who-we-are/>, website accessed on July 28, 2021

Thomson, P., Coles R., Hallowell, M., A critical review of the Creative Partnerships archive How was cultural value understood, researched and evidenced?, UK, <https://www.creativitycultureeducation.org/wp-content/uploads/2018/10/A-Critical-Review-of-the-Creative-Partnerships-Archive.pdf>, website accessed on September 15, 2021

Tyrinéjimo menas gaires, 2021, svietimopazanga.it, website accessed on September 15, 2021

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), 2010, *The Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education*, http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_EN.pdf, website accessed on July 31, 2021

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), 2021, Cutting Edge - Culture & Education: A Strategic Investment for Inclusive and Sustainable Development, <https://en.unesco.org/news/cutting-edge-culture-education-strategic-investment-inclusive-and-sustainable-development>, website accessed on July 31, 2021

Werber, L., Rowe, M., Kaganoff, T., Robyn, A., 2004, *Improving Arts Education Partnerships*, https://www.rand.org/pubs/research_briefs/RB9058.html, website accessed on July 31, 2021

Palabras clave: Educación artística, sector cultural y creativo, asociación para la educación artística, educación inclusiva, Objetivos de Desarrollo Sostenible

8. HERRAMIENTAS DIGITALES PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA (POR EJEMPLO, GRÁFICOS COMPUTACIONALES, FOTOGRAFÍA DIGITAL, DISEÑO GRÁFICO, ARQUITECTURA)

AUTORES:

Rasa Klingaitė rasskinn@gmail.com, KJGAG

Texto traducido de LT a EN por Armandas Rumšas armrums@gmail.com, KJGAG

Aoife Gleeson, aoife@merakiprojectes.es, MERAKI

1. INTRODUCCIÓN

La pandemia del COVID-19 ha provocado un aumento del uso de enfoques de aprendizaje digital a escala mundial. El Plan de Acción para la Educación Digital de la Comisión Europea (2021-2027) destaca la necesidad de ayudar a los sistemas educativos escolares a ser más flexibles y adaptables al cambio, centrándose en la importancia de la provisión de diversas metodologías pedagógicas y herramientas tecnológicas dentro de la educación. Los jóvenes de hoy en día son considerados nativos digitales, es decir, han crecido bajo la influencia omnipresente de los ordenadores e Internet. Como consecuencia de haber estado rodeados de tecnología durante toda su vida, su forma de pensar y procesar la información es fundamentalmente diferente a la de las generaciones anteriores (Prensky, 2001). Los niños y los adolescentes descubren continuamente nuevos ámbitos de expresión creativa a través de la tecnología digital y sus numerosas aplicaciones y es, especialmente para ellos, un atractivo medio de autoexpresión (Lassig, 2012).

2. LA TECNOLOGÍA DIGITAL COMO OPORTUNIDAD PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Las tecnologías educativas digitales abren nuevas posibilidades de aprendizaje y enseñanza y son un componente fundamental para lograr una educación inclusiva de alta calidad. No sólo pueden complementar el compromiso directo a través de la enseñanza presencial, sino que también proporcionan mejores prácticas y medios no digitales para la enseñanza y el aprendizaje (Consejo de la Unión Europea, 2020). Estas tecnologías (de la información y de la informática) impulsan la experimentación por defecto: se puede experimentar con nuevos materiales, técnicas y superficies y se exploran actividades creativas innovadoras que antes eran imposibles cuando sólo se utilizaban los materiales tradicionales.

La actividad artística es una estrategia importante en el proceso de desarrollo de la conciencia cultural de los alumnos, así como en la ampliación de su gusto estético y sus habilidades generales. Las experiencias positivas que experimentan los alumnos al participar activamente en procesos creativos impulsan sus estudios, les animan a ampliar la experiencia de sus actividades favoritas y a profundizar en la materia que les interesa, logrando así, en última instancia, mejores resultados académicos y resultados educativos positivos.

El arte digital puede facilitar el proceso creativo a quienes pueden tener dificultades con los medios tradicionales de expresión artística. Las TIC pueden ayudar a los estudiantes a aumentar sus conocimientos sobre las artes contemporáneas y los métodos de creación, a revelar nuevas fuentes de información y a

desarrollar habilidades en las últimas tecnologías de las TIC. De este modo, los estudiantes tienen la oportunidad de intercambiar sus resultados creativos, registrar todo su proceso creativo y compartir sus diversas formas de expresión artística.

La creación de arte digital permite una mayor experimentación, ya que el ritmo de creación es más rápido y se pueden crear varias versiones diferentes simultáneamente. Cada error es fácil de corregir, y una obra de arte por ordenador puede guardarse y almacenarse en cualquier fase del proceso creativo. Además, las tecnologías digitales permiten imitar y probar cosas que son totalmente imposibles de demostrar o experimentar en la creación artística tradicional.

Las tecnologías de la información se han desarrollado y han cobrado importancia debido a su rápida expansión en todos los campos de la actividad humana. Por lo tanto, es de fundamental importancia aplicar las tecnologías de la información para un estudio más eficiente de todas las asignaturas en la escuela. Es necesario adaptar las metodologías para incorporar las herramientas digitales con el fin de crear clases relevantes y atractivas para los alumnos. A la hora de desarrollar las habilidades de uso de las TIC, es beneficioso desarrollar un laboratorio informático para aficionados en la escuela y/o en casa. Puede consistir en un ordenador, un escáner, una impresora, una cámara digital o una cámara de vídeo. Se pueden realizar varias actividades mediante el uso de dispositivos móviles: teléfonos celulares o tabletas.

La aplicación de las TIC en el proceso de aprendizaje y de creación, búsqueda de información, presentación, comunicación y cooperación es clave. El uso de las TIC como parte del proceso de aprendizaje proporciona condiciones para la diferenciación del contenido y el ritmo de estudio. Para obtener resultados más ventajosos, deben desarrollarse los siguientes grupos de habilidades TIC

- búsqueda de información;
- desarrollo de ideas y puesta en práctica en la actividad creativa (se pueden modelar situaciones y procesos utilizando las TIC)
- intercambio de información y puesta en común de la información.

El futuro es digital, por lo que el uso de la tecnología digital en todos los ámbitos de la educación debe ser una prioridad. En esta era de la tecnología, las mediciones de la creatividad que no incluyen las salidas creativas digitales pueden dejar de conocer muchas de las formas en que los estudiantes muestran su creatividad y se expresan (Hoffmann, Ivcevic y Brackett, 2016). Existe una amplia gama de herramientas digitales adecuadas para la creación artística educativa y en este capítulo se presentarán varias de ellas centradas en diferentes disciplinas artísticas y creativas.

3. HERRAMIENTAS DE CREACIÓN DE ARTE DIGITAL

3.1 COMPUTACIÓN GRÁFICA

La primera herramienta considerada es <https://www.autodraw.com/> . Esta herramienta no sólo te permite garabatear y dibujar lo que quieras, sino que también utiliza herramientas de sugerencia para predecir lo que estás dibujando. Es fácil de usar y te permite crear imágenes rápidamente. Su uso es gratuito e instintivo, sin necesidad de descargar nada, y se puede utilizar en cualquier dispositivo. Puedes añadir color, cambiar el tamaño de tus dibujos y luego compartir tu creación o descargarla como archivos png.

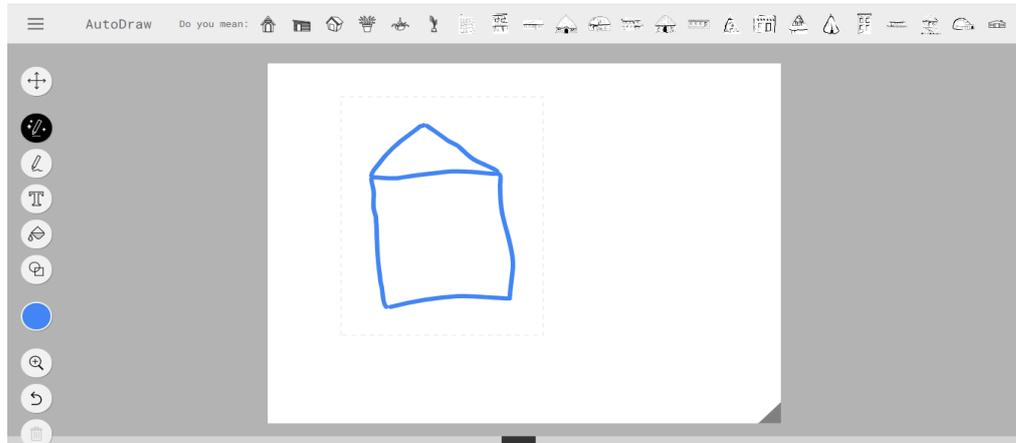


Figura 1. Autodraw

<https://www.powtoon.com/> Powtoon te permite hacer presentaciones animadas y vídeos explicativos mediante tres sencillos y fáciles pasos: escribir un guión, grabar una voz en off y añadir elementos visuales. Puedes utilizarlo gratuitamente y compartir tus creaciones. Es importante tener en cuenta que utilizar la versión gratuita significa que tendrán una marca de agua.

Animaker (<https://www.animaker.com/>) es un software de creación de vídeos de animación online que te permite crear contenidos visuales rápidamente sin necesidad de tener experiencia previa en diseño. Es una herramienta basada en la web que es fácil de usar y las animaciones se pueden compartir en plataformas de medios sociales como Facebook. Hay diferentes planes de precios, aunque también se puede utilizar de forma gratuita con una marca de agua.

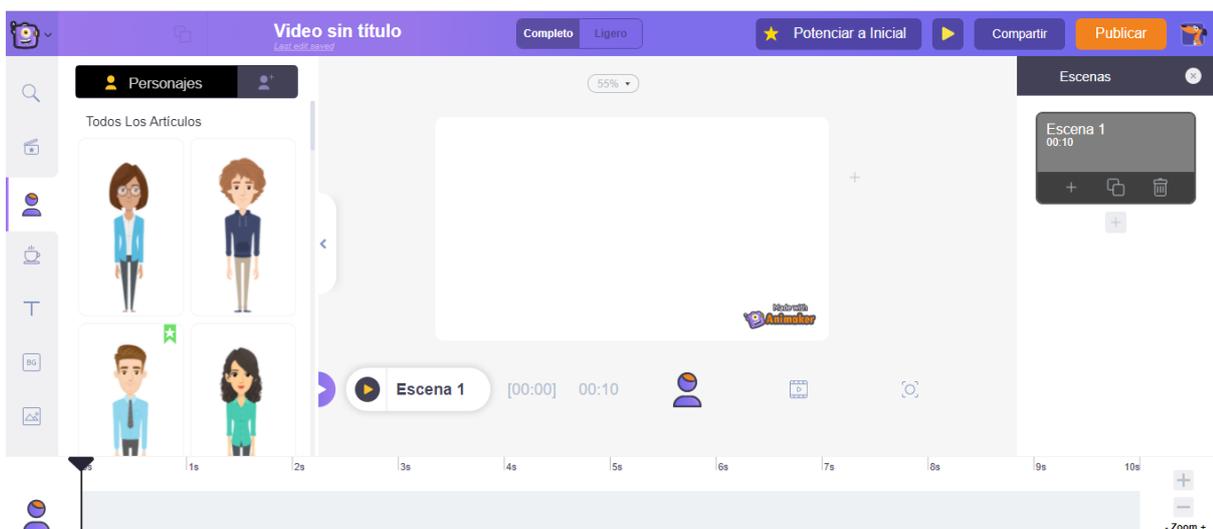


Figura 2. Animaker

<https://inkscape.org/> Inkscape es una herramienta de dibujo gratuita de código abierto para Windows, MacOS y Linux. Es un programa de gráficos vectoriales que crea imágenes con líneas en lugar de puntos y opera principalmente con el formato SVG, aunque se pueden importar y exportar otros formatos.

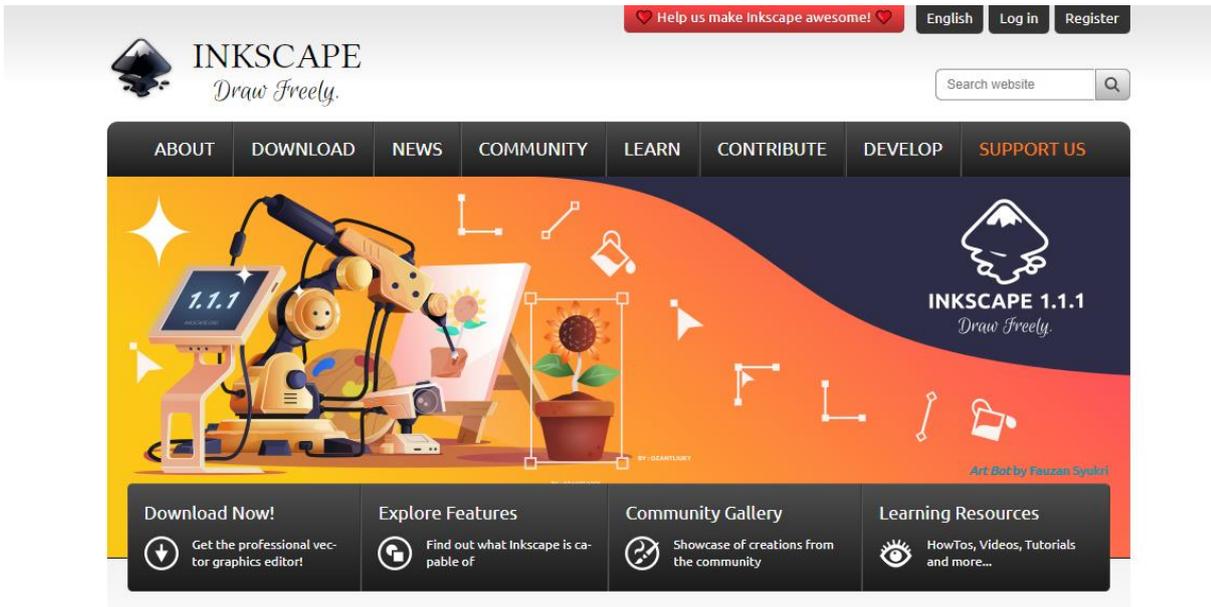


Figura 3. Inkscape

Hay otras posibilidades a tener en cuenta:

<https://www.coreldraw.com/en/>

<https://canvas.apps.chrome/>, www.google.picasa.com <https://www.adobe.com/it/products/photoshop.html>

Estos programas ayudan a crear una imagen en una hoja vacía o directamente sobre una fotografía u otra imagen escaneada. También permiten la edición de fotos y la creación de postales e invitaciones, etc. Se han desarrollado un gran número de programas de creación, edición y procesamiento de imágenes para aparatos móviles. Otros ejemplos son Art Transfer, Art Filter, Art Projector y Art Selfie.

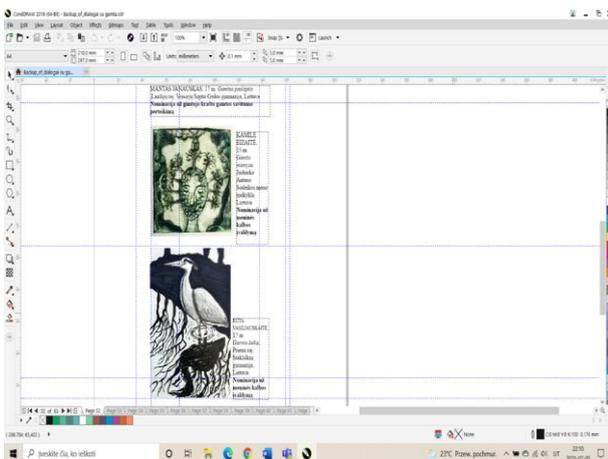


Figura 4. Coreldraw

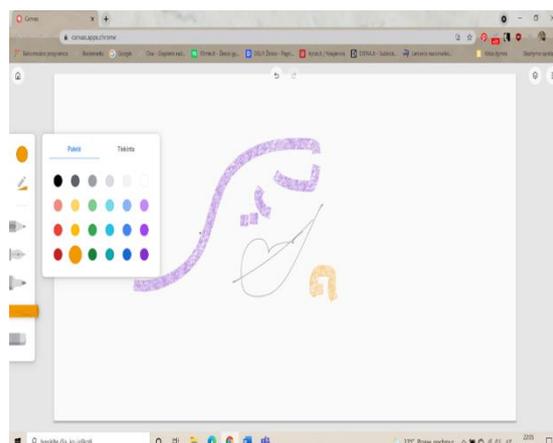


Figura 5. Canvas

3.2 FOTOGRAFÍA DIGITAL

Chromville (<https://chromville.com/>) desarrolla aplicaciones educativas y creativas de realidad aumentada para niños. Esta aplicación combina el "arte físico" con el "arte virtual" y los contenidos educativos. Permite a los estudiantes colorear en una página de actividad física, luego hacer una foto y ver cómo la imagen cobra vida a través de la aplicación. Una de las áreas se centra específicamente en las artes visuales, mientras que otras están relacionadas con temas como la ciencia o la naturaleza.

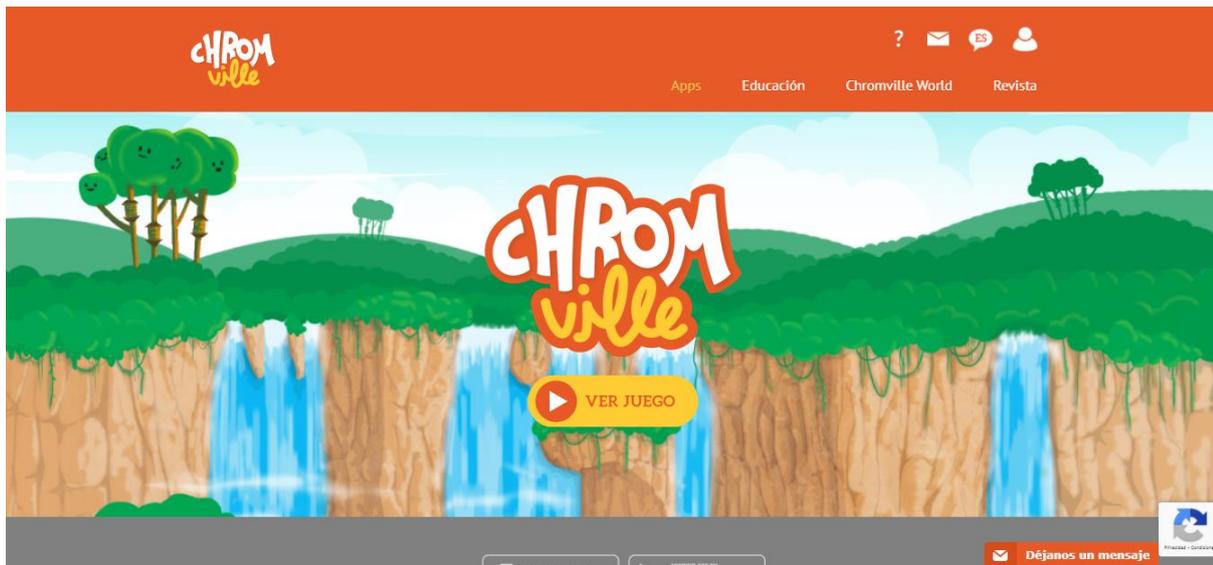


Figura 6. Chromville

UniteAR (<https://www.unitear.com/>) es una plataforma de realidad aumentada en la que puedes crear tus propias experiencias de realidad aumentada en cuestión de segundos sin escribir una sola línea de código. Puedes utilizar tus propias fotografías para construir sobre ellas y crear tu propia realidad aumentada.

Estas tres aplicaciones de edición de vídeo en línea (<https://www.wevideo.com/>, <https://moviemakeronline.com/>, <https://clipchamp.com/>) tienen opciones de cuentas gratuitas con una serie de funciones perfectas para hacer tus propios vídeos cortos.

Shortcut (<https://www.shotcut.org/>) es un editor creador de vídeos gratuito y multiplataforma para Windows, Mac y Linux. Es compatible con una amplia gama de formatos y, aunque no sea intuitivo al instante, es un programa relativamente fácil de aprender a utilizar.

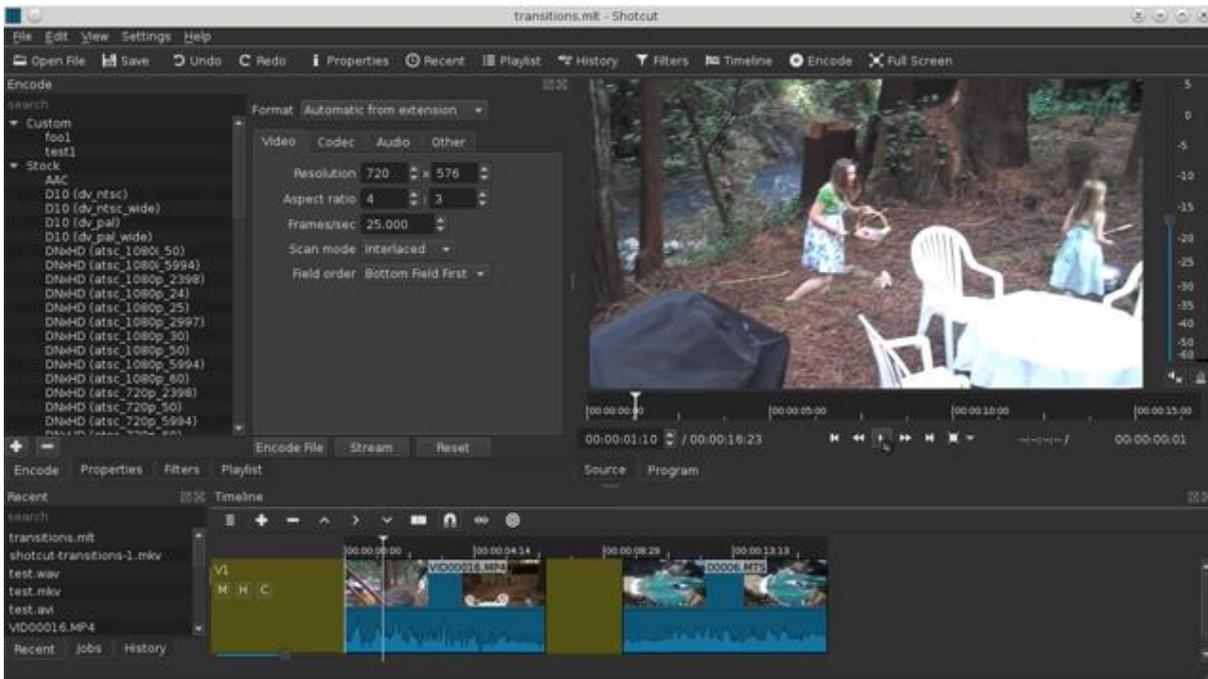


Figura 7. Shotcut

Photogrid (<https://www.photogrid.app/en/>) es una herramienta de edición de fotos, perfecta para crear collages. Se puede utilizar tanto en Android como en iOS y viene con un montón de diseños diferentes, pegatinas y diseños para trabajar con fotografías digitales y se recomienda para cualquier persona mayor de 13 años.

Gimp (<https://www.gimp.org/>) es un software gratuito para la edición de imágenes. Puedes mejorar o alterar tus fotos digitales y utilizar los filtros y las herramientas de manipulación fotográfica que ofrece. Está recomendado para usuarios mayores de 10 años con cualquier nivel de experiencia.



Figura 8. GIMP

3.4 DISEÑO GRÁFICO

Al realizar proyectos de diseño gráfico, los alumnos se familiarizan con el diseño de medios de comunicación impresos y con diversos estilos de fuentes. De este modo, los alumnos experimentan la estilización y la creación de signos para su uso en diferentes contextos. Los alumnos pueden aplicar sus trabajos creativos

(composiciones tipográficas, mensajes/anuncios, folletos, tarjetas postales, rótulos o logotipos) para la decoración de los actos escolares y del entorno de su comunidad.

Prezi (<https://prezi.com/>) es una herramienta alternativa de presentación basada en diapositivas que presenta el contenido en una sola diapositiva de gran tamaño. Los usuarios pueden acercarse y alejarse para centrarse en el contenido de diferentes partes de la diapositiva. Es gratuita, ofrece plantillas listas para usar y es fácil de usar para todos los grupos de edad.



Figura 9. Prezi

<https://genial.ly/education/> Genially es una plataforma para crear, diseñar y compartir todo tipo de creaciones y presentaciones multimedia. Los planes gratuitos incluyen creaciones y visualizaciones ilimitadas, así como acceso a recursos gráficos y plantillas gratuitas, aunque no es posible descargar las creaciones con este plan. Hay plantillas en blanco o pre-diseñadas que incluyen vídeos, infografías, imágenes interactivas, cuestionarios, y los estudiantes pueden trabajar solos o colaborar con otros para diseñar sus contenidos multimedia. Hay tutoriales disponibles para todas las funciones que pueden ayudar a entender su uso.

Canva (<https://www.canva.com/>) es una plataforma de diseño gráfico que puede utilizarse de forma gratuita o con una suscripción de pago. Dispone de plantillas listas para usar y es perfecta para crear contenidos para redes sociales, presentaciones, carteles y otros contenidos visuales.

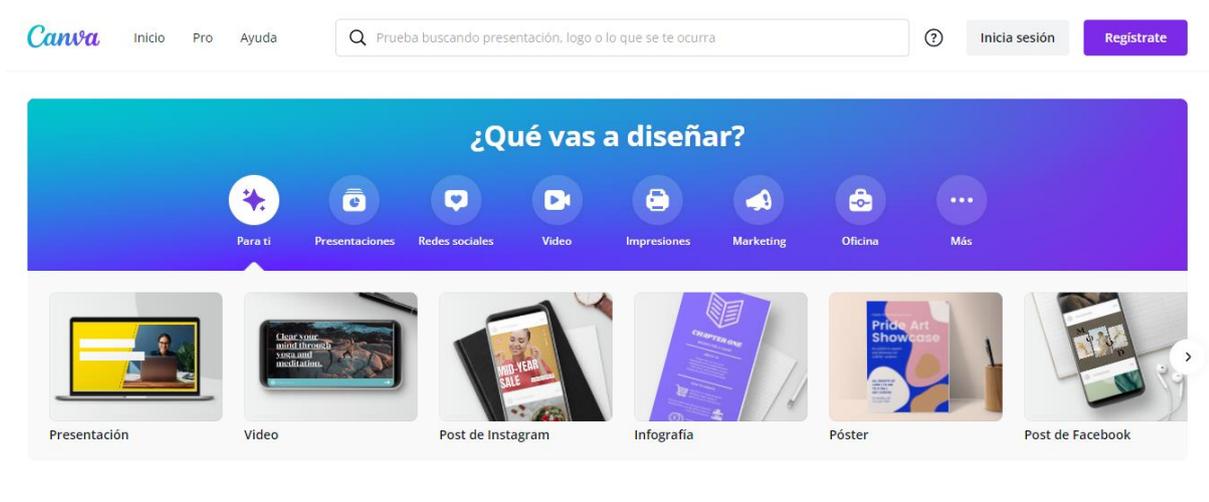


Figura 10.Canva

Fotojet (<https://www.fotojet.com/>) es una plataforma freemium todo en uno para el diseño gráfico. Dispone de plantillas para crear gráficos para redes sociales y banners, y también es ideal para crear collages, ya que cuenta con varias herramientas de edición de imágenes.

3.5 ARQUITECTURA

Un buen programa de modelado 3D para principiantes es <https://www.tinkercad.com/>. Es gratuito y ofrece una introducción a la geometría sólida constructiva. Ofrece lecciones que te enseñan las herramientas básicas y luego puedes pasar a un modelado más complejo y crear diseños que incluso pueden utilizarse para la impresión 3D para crear objetos físicos.



Figura 11.Tinkercad

Sketchup es una aplicación de dibujo y diseño (<https://www.sketchup.com/>). Su programa <https://www.sketchup.com/products/sketchup-for-schools> ofrece una versión gratuita de la aplicación para las escuelas de primaria y secundaria que utilizan G Suite for Education. Se puede utilizar en cualquier dispositivo con ratón y teclado y ofrece oportunidades de modelado en 3D a las personas desde una edad temprana.

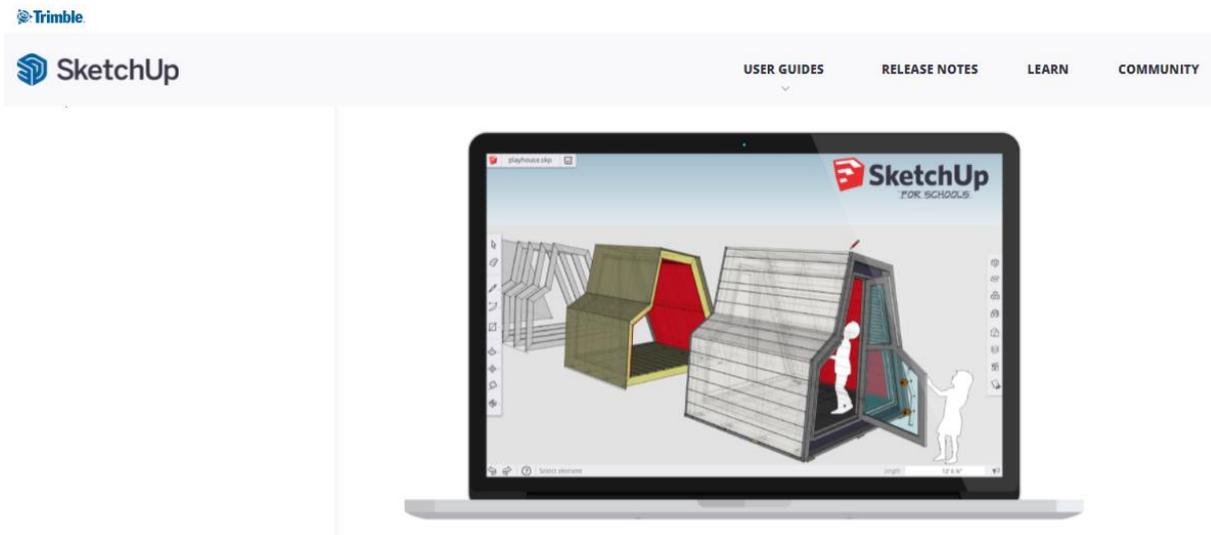


Figura 12. Sketchup

Blender (<https://www.blender.org/>) es una suite de creación 3D gratuita y de código abierto. Soporta todo el proceso 3D: modelado, rigging, animación, simulación, renderizado, composición y seguimiento de movimiento, edición de vídeo y animación 2D.

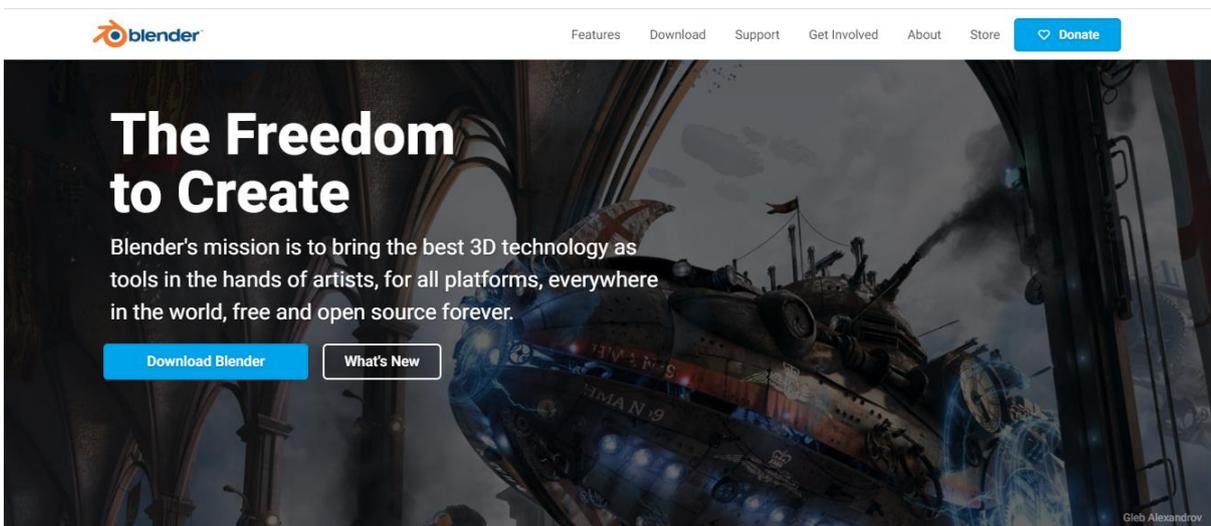


Figura 13. Blender

Por último, Sourceforge (<https://sourceforge.net/projects/jahshakafx/>) es un motor de creación de contenidos 3D inmersivos con soporte completo de realidad virtual. Funciona en Windows, OsX y Linux y es un software gratuito de código abierto.

4. RESUMEN

Los métodos tradicionales de creación artística no deben considerarse amenazados por las herramientas digitales y la tecnología moderna. Por el contrario, deben considerarse como mejoras y adiciones positivas a los métodos convencionales. Proporcionan más oportunidades para la expresión de ideas, así como para la comprensión de cómo percibimos el mundo que nos rodea (Aboalgasm & Ward, 2014)

Las soluciones digitales pueden, de hecho, hacer más accesibles las artes y la creatividad. Los alumnos con todos los niveles de capacidad creativa pueden participar y utilizar medios alternativos para expresarse de forma creativa. El desarrollo cognitivo de los niños puede verse favorecido por el uso de estas herramientas digitales y facilitar capas de creatividad en las que los estudiantes pueden guardar su trabajo en varias etapas y también pueden adaptar y retocar sus creaciones más fácilmente que a través de los métodos tradicionales. Según las investigaciones realizadas en el ámbito de las herramientas digitales, está claro que para que los estudiantes piensen de forma creativa y comprendan y aprecien mejor la tecnología, se necesitan herramientas digitales eficaces y adecuadas. El rendimiento artístico y creativo, así como las habilidades tecnológicas de los alumnos, pueden desarrollarse mediante el uso de herramientas artísticas digitales bajo la dirección del profesorado. El profesorado desempeña un papel fundamental a la hora de ayudar a los estudiantes a comprender el proceso creativo digital y de concienciarlos sobre su idoneidad en el aula de arte (Aboalgasm & Ward, 2014)

Las herramientas digitales pueden ser elegidas cuando son apropiadas para la creación de arte educativo. Proporcionan oportunidades nuevas e originales para la expresión creativa y también para entender lo que puede significar la creatividad. Las TIC facilitan procesos de creación y expresión creativa originales con los que los alumnos pueden comprometerse y que no eran accesibles antes del uso generalizado de la tecnología. Al incorporar las herramientas digitales, los alumnos disponen de una gama más diversa de herramientas, medios y entornos para expresarse creativamente y aprender a través del arte (Loveless, 2002). El reto consiste en garantizar que los educadores tengan acceso a la formación y a las herramientas digitales y se sientan seguros al combinarlas con los recursos actuales. Es importante que se integren positivamente y con éxito en el plan de estudios y en las formas de evaluación que se utilizan.

Palabras clave: Herramientas digitales, creación artística educativa, diseño gráfico, digitalización, creatividad, accesibilidad

REFERENCIAS

Aboalgasm, A. S., & Ward, R. (2014). *The Strategies for Teaching Digital Art in the Classroom as a Way of Enhancing Pupils' Artistic Creativity*. World Academy of Science, Engineering and Technology International Journal of Humanities and Social Sciences, 8(11), 3704–3708. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1100394>

Hoffmann, J., Ivcevic, Z., & Brackett, M. (2016). *Creativity in the Age of Technology: Measuring the Digital Creativity of Millennials*. Creativity Research Journal, 28(2), 149–153. <https://doi.org/10.1080/10400419.2016.1162515>

Lassig, C. J. (2012). *Perceiving and Pursuing Novelty: A Grounded Theory of Adolescent Creativity*. Centre for Learning Innovation - Faculty of Education. Queensland University of Technology. https://eprints.qut.edu.au/50661/1/Carly_Lassig_Thesis.pdf

Loveless, A. (2002) *Literature Review in Creativity, New Technologies and Learning*. Hal Archives - ouvertes, HAL ID hal-00190439f. <https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190439/document>

Prensky, M. (2001), *Digital Natives, Digital Immigrants Part 1*, On the Horizon, Vol. 9 No. 5, pp. 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>

The Council of the European Union. (2020). *Council conclusions on digital education in Europe's knowledge societies* (C 415/10). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52020XG1201%2802%29>

The European Commission (2021), *Digital Education Action Plan (2021–2027)*. Education and Training. <https://ec.europa.eu/education/node/66>



Cofinanciado por el
programa Erasmus+
de la Unión Europea

Chapter 9

9. CURRÍCULO InCrea+: FUNDAMENTOS Y ELECCIONES

Autores:

Laura Uixera, (laura@merakiprojectes.es), MERAKI

Aoife Gleeson (aoife@merakiprojectes.es), MERAKI

Teresa Maria Sgaramella (teresamaria.sgaramella@unipd.it), UNIPD

Lea Ferrari (lea.ferrari@unipd.it), UNIPD

1 INTRODUCCIÓN

El proyecto encuentra su razón de ser en el grave empeoramiento de las disparidades educativas y el aumento de las tasas de abandono escolar provocados por el brote de la pandemia de COVID-19 y exige la adopción de un enfoque más holístico de la educación inclusiva. La enseñanza de las artes puede apoyar eficazmente una cultura escolar más inclusiva, al tiempo que promueve el bienestar de los estudiantes y el desarrollo de las principales habilidades del siglo XXI.

El objetivo general es proporcionar un método innovador de educación inclusiva y de promoción del bienestar mediante la aplicación de contenidos y prácticas educativas artísticas. Más concretamente los objetivos son:

- Desarrollar recursos didácticos, materiales, actividades artísticas educativas y módulos de formación para fomentar la creatividad, la cultura, el diálogo multicultural, los recursos psicológicos y las principales habilidades del siglo XXI en los estudiantes de educación secundaria (11 a 16 años).
- Promover la inclusión social de los estudiantes de educación secundaria con necesidades educativas especiales, estudiantes de minorías o de familias con bajos ingresos.
- Mejorar las habilidades y competencias del profesorado en materia de educación inclusiva.
- Proporcionar un conjunto de nuevas habilidades y competencias para el CCS.
- Fomentar la posible colaboración entre especialistas en arte, expertos en educación y profesores.

De estas premisas se derivan directamente varias opciones.

2 LAS ELECCIONES DEL CURRÍCULUM INCREA+

2.1 Definir la inclusión

Los estudios de la literatura proporcionan varias definiciones de inclusión. Entre ellas, cabe mencionar la que está en la base del Índice de Inclusión (Booth y Ainscow 2002).

La inclusión puede abordarse tanto para reducir las barreras como para promover la participación. Se trata, de hecho, de una comunidad que se preocupa por sus miembros, los hace sentir bienvenidos y está dispuesta a adaptarse a sus diversas necesidades (Marino-Francis y Worrall-Davies, 2010). Y la participación puede verse como un resultado (punto final) de los servicios de salud y educación (Imms et al., 2016; Kennette, & Wilson, 2019).

Algunas de las acciones identificadas y dirigidas a estos dos objetivos pueden ser:

- Reducir las barreras para el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, no solo de aquellos con deficiencias o de los que están catalogados como "con necesidades educativas especiales".
- Aprender de los intentos de superar las barreras al acceso y la participación de los estudiantes para hacer cambios en beneficio de los estudiantes en general
- Valorar a todo el alumnado y al personal por igual
- Considerar las diferencias entre los estudiantes como recursos para apoyar el aprendizaje, en lugar de problemas que hay que superar
- Reconocer el derecho de los estudiantes a una educación en su localidad.

- Aumentar la participación de los estudiantes en las culturas, los planes de estudio y las comunidades de las escuelas locales y reducir su exclusión de las mismas.
- Mejorar las escuelas tanto para el personal como para los alumnos.
- Poner énfasis en el papel de las escuelas en la construcción de la comunidad y el desarrollo de valores, así como en el aumento de los logros.
- Fomentar las relaciones mutuamente sostenibles entre las escuelas y las comunidades
- Reconocer que la inclusión en la educación es un aspecto de la inclusión en la sociedad.
- Reestructurar las culturas, las políticas y las prácticas de las escuelas para que respondan a la diversidad de los alumnos.

2.2 Las competencias del siglo XXI y las prioridades

La Organización Mundial de la Salud (OMS) considera cruciales para el siglo XXI diez aptitudes básicas para la vida:

Autoconciencia: Incluye el reconocimiento de uno mismo, de nuestro carácter, de nuestros puntos fuertes y débiles, de nuestros deseos y disgustos. Crear conciencia de sí mismo puede ayudar a los adolescentes a reconocer cuándo están bajo estrés o se sienten presionados. La autoconciencia es a menudo un requisito previo para la comunicación y las relaciones interpersonales eficaces, así como para desarrollar la empatía con los demás.

Empatía: La empatía es la capacidad de imaginar cómo es la vida de otra persona. Sin empatía, la comunicación que los adolescentes mantienen con los demás no será un proceso bidireccional. La empatía puede ayudar a los adolescentes a aceptar a otros que pueden ser muy diferentes a ellos. Esto puede mejorar su interacción social en el aula, pero también más adelante en la vida, en situaciones de diversidad étnica o cultural.

Pensamiento crítico: La capacidad de analizar la información y las experiencias de forma objetiva. El pensamiento crítico puede contribuir a que el adolescente reconozca y evalúe los factores que influyen en las actitudes y el comportamiento, como los valores, la presión de los compañeros y los medios de comunicación.

Pensamiento creativo: Una forma novedosa de ver o hacer las cosas que se caracteriza por cuatro componentes: fluidez (generar nuevas ideas), flexibilidad (cambiar de perspectiva con facilidad), originalidad (concebir algo nuevo) y elaboración (basarse en otras ideas).

Toma de decisiones: Es una habilidad que puede ayudar al adolescente a afrontar de forma constructiva las decisiones sobre su vida. Los jóvenes pueden aprender a evaluar las diferentes opciones que tienen a su disposición y a considerar los efectos que pueden tener estas diferentes decisiones.

Resolución de problemas: Ayuda a capacitar al adolescente para ver un problema de forma objetiva frente a las diferentes opciones de solución y le ayudaría a llegar a una solución tras sopesar los pros y los contras de las diferentes opciones disponibles.

Habilidades de relación interpersonal: Ayudar a los adolescentes a relacionarse de forma positiva con las personas con las que interactúan en su vida cotidiana. Esto puede suponer ser capaz de entablar y mantener relaciones amistosas, de gran importancia para nuestro bienestar mental y social; mantener buenas relaciones con los miembros de la familia y ser capaz de terminar relaciones de forma constructiva.

Comunicación eficaz: Significa ayudar a los adolescentes a expresarse, tanto verbal como no verbalmente, de forma adecuada a las culturas y situaciones. Esto significa ser capaz de expresar opiniones, deseos, necesidades y temores e incluye la capacidad de poder pedir consejo y ayuda en un momento de necesidad.

Afrontar el estrés: Como habilidad para la vida, esto significa reconocer las fuentes de estrés en sus vidas, reconocer cómo les afecta y actuar de manera que les ayude a controlar sus niveles de estrés; aprender estilos de afrontamiento positivos y sustituir los mecanismos de afrontamiento pasivos por activos - esto puede incluir cambiar su entorno o estilo de vida, y aprender a relajarse.

Afrontar las emociones: Incluye reconocer las emociones dentro de sí mismos y de los demás, ser conscientes de cómo las emociones influyen en el comportamiento y ser capaces de responder a las emociones de forma adecuada. Un aspecto importante de esta habilidad es aprender a gestionar emociones intensas como la ira o la tristeza, que pueden tener efectos negativos en nuestra salud si no respondemos adecuadamente.

Basándonos en recientes propuestas internacionales centradas en niños y adolescentes y en los resultados de un informe de la encuesta internacional InCrea+, nos referiremos a estas habilidades agrupadas en 3 categorías principales (Trilling & Fadel, 2009):

1. *Habilidades de aprendizaje* (Pensamiento crítico, Creatividad, Colaboración, Comunicación, Resolución de

problemas)

2. *Habilidades de alfabetización* (alfabetización informativa, alfabetización mediática, alfabetización tecnológica)

3. *Habilidades para la vida* (empatía, flexibilidad y adaptabilidad, liderazgo, iniciativa y autodirección, interacción social y transcultural).

Al desarrollar las actividades del plan de estudios, esperamos cubrir estos tres conjuntos de habilidades.

2.3 Los dominios de las artes

Las distintas clasificaciones del arte incluyen las bellas artes, las artes visuales, las artes plásticas, las artes escénicas, las artes aplicadas y las artes decorativas (Bernard, 2020). El plan de estudios se centrará en las cuatro primeras, a saber:

- *Las artes plásticas*. Incluyen el dibujo, la pintura, el grabado, la escultura y la caligrafía.
- *Artes visuales*, incluye todas las bellas artes, además de los nuevos medios, Fotografía, Arte ambiental, Contemporáneo.
- *Arte Plástico*, incluye obras de arte moldeadas y no necesariamente objetos de plástico; consiste en obras tridimensionales como arcilla, yeso, piedra, metales, madera y papel (origami).
- *Arte escénico*, esta clasificación consiste en una forma de arte que se refiere a eventos de representación pública que ocurren principalmente en el teatro (arte escénico tradicional - teatro, ópera, música y ballet; arte escénico contemporáneo - mimo).

El plan de estudios incluirá actividades que aborden tanto las expresiones artísticas famosas como la actividad de creación de arte, apoyando así un enfoque reflexivo de las experiencias codificadas y la creación de significado asociada a una participación directa.

2.4 Los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje

De acuerdo con la definición del enfoque de CAST (2018), tres principios generales guían la implementación del DUA. Múltiples medios de compromiso: es necesario proporcionar múltiples opciones de compromiso; algunos estudiantes podrían sentirse atraídos por la novedad, mientras que otros podrían preferir una rutina y una estructura predecibles.

En un aula DUA los profesores dividen las tareas grandes en componentes para que los estudiantes puedan recibir retroalimentación formativa para minimizar o corregir errores; proporcionan oportunidades frecuentes para la evaluación y la retroalimentación durante un semestre; ofrecen opciones de contenido y herramientas para proporcionar a los diversos estudiantes la oportunidad de participar en el aprendizaje que es más significativo y motivador para ellos.

Múltiples medios de representación Los estudiantes pueden divergir en la forma de percibir y comprender la información que se les presenta; algunos alumnos pueden tener discapacidades o preferencias sensoriales (por ejemplo, ceguera o sordera), otros pueden presentar problemas de aprendizaje (por ejemplo, dislexia), diferencias lingüísticas o culturales. Es fundamental ofrecer opciones para la representación de los contenidos.

En un aula DUA los materiales son accesibles para todo tipo de alumnos. Los alumnos tienen muchas opciones para leer, entre ellas las impresas y las digitales. Los vídeos tienen subtítulos y hay transcripciones para el audio.

Múltiples medios de expresión de la acción Lo más probable es que los distintos alumnos del aula difieran en las formas en que pueden navegar por un entorno de aprendizaje y experimentar y expresar lo que saben. Proporcionar diversas opciones de acción y expresión es esencial y activará las redes estratégicas neurológicas con un impacto positivo en el aprendizaje.

En un aula tradicional, puede haber una sola manera de que un estudiante complete una tarea. Con el DUA, hay múltiples opciones. Algunos estudiantes pueden crear un podcast o un vídeo para mostrar lo que saben. Incluso se les puede permitir dibujar un cómic.

En línea con las sugerencias de la literatura, durante un taller sobre aprendizaje cooperativo, los socios del proyecto InCrea+ subrayan los siguientes puntos de vista como centrales para el proyecto:

- La inclusión como un proceso en el que la igualdad de acceso y las oportunidades se dan a todos dentro de un determinado grupo sin obstáculos ni prejuicios, teniendo en cuenta las necesidades, capacidades, habilidades y particularidades individuales
- La educación inclusiva como un proceso en el que la educación es accesible para todos y ofrece igualdad de oportunidades, celebrando y utilizando las diferencias para lograr resultados de aprendizaje óptimos para todos.
- Las artes en la educación inclusiva proporcionan un lenguaje universal de expresión de las habilidades personales, sociales y de los sentimientos, permitiendo la participación y el compromiso de todos sin miedo a los errores y al juicio
- Las artes para mejorar las capacidades, lograr la autonomía y utilizar su singularidad.

Siguiendo la literatura y los elementos mencionados, la formación y el currículo de INCREA+ adoptarán los que se espera que apoyen significativamente las acciones que contrasten los retos más impactantes para la inclusión considerados en la encuesta, a saber: culturales, socioeconómicos, sociales, intraindividuales (físicos, cognitivos, emocionales y conductuales), superdotación y talento.

3 EL CURRÍCULUM

3.1 La estructura

El plan de estudios se desarrolla a lo largo de tres pasos, cada uno de los cuales incluye 13 actividades (Tabla 1).

Los seis retos de la inclusión se abordarán en cada uno de los pasos, tratando al mismo tiempo las habilidades más significativas del siglo XXI incluidas en el conjunto específico, a través de los cuatro tipos principales de expresiones artísticas (con ejemplos tanto de lectura como de creación artística)

The Six challenges to Inclusion	21° century skills Set A Through 4 artistic expressions	21° century skills Set B Through 4 artistic expressions	21° century skills Set C Through 4 artistic expressions
➤			
➤			
➤			
➤			
➤			
➤			

Tabla 1. Estructura básica del plan de estudios InCREA+

El DUA es el principio rector de cada una de las actividades desarrolladas dentro del plan de estudios.

3.2 Buenas prácticas en el desarrollo del currículum

Para desarrollar el plan de estudios, tendremos en cuenta las Buenas Prácticas existentes en toda Europa. También elegiremos las que se ajusten a los fundamentos y los objetivos del proyecto INCREA+ o las manipularemos para que se ajusten a los criterios establecidos descritos en la sección 2 de este capítulo.

En el desarrollo de las actividades se abordarán al menos los siguientes aspectos, tal y como se muestra en la plantilla que sigue (Tabla 2).

TÍTULO	
OBJETIVO	(El reto de la inclusión que se aborda con la actividad)
DOMINIO DE ARTE	
DURACIÓN	(En minutos)
INSTRUCCIONES PASO A PASO	
MATERIALES Y RECURSOS ADICIONALES	
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Se ha logrado el objetivo o no? ¿En qué medida? ● ¿Cómo se apoyan la inclusión y la participación? ● ¿Cómo se promueven las 21^a competencias?
FUENTE	(si hay)

Tabla 2. Plantilla para la descripción de la información básica en las actividades curriculares

Las necesidades de conocimientos específicos o las historias de los participantes pueden llevar a introducir aspectos adicionales en el desarrollo de las actividades.

3.3 Índices de aprendizaje

Como se indica en el proyecto, el plan de estudios promoverá una serie de beneficios diversos y de gran impacto.

Beneficios a corto plazo:

- ❖ Desarrollo de las habilidades del siglo XXI en los estudiantes
- ❖ Aumento de la inclusión de estudiantes desfavorecidos en las escuelas de los participantes
- ❖ Establecimiento de profesores y profesionales de la CAC formados en prácticas artísticas inclusivas
- ❖ Fomento de la creatividad, la cultura, la multiculturalidad y el bienestar a través de herramientas didácticas, materiales y recursos educativos.

Beneficios a largo plazo:

- ❖ Difusión de prácticas de educación artística a nivel europeo.
- ❖ Mejora de las condiciones del entorno de aprendizaje y del rendimiento escolar de todo el alumnado.
- ❖ Disminución del abandono escolar de los grupos desfavorecidos.
- ❖ Mayor colaboración entre el SCC y las escuelas.

Para describir los cambios inculcados, se considerarán herramientas cualitativas y cuantitativas que se propondrán a los alumnos antes y después de participar en el programa de estudios (tabla 3). Las preguntas de reflexión durante las actividades guiarán el aprendizaje.

DIMENSIÓN	Herramienta	inicio	fin	versión para estudiantes	versión del entrenador
Inclusión Participación	<i>Experiencia autodeclarada de inclusión y participación Medidas directas de aumento de la participación</i>	x	x	x	x
Habilidades del siglo XXI	<i>Experiencia subjetiva y aumento</i>	x	x	x	x
Artes	<i>Mayores intereses y conocimientos</i>	x	x	x	x

Tabla 3. Componentes de la evaluación del aprendizaje

Tal y como se propone, tanto los participantes como los profesionales que dirigen la actividad participarán en el análisis de los cambios y la promoción de la inclusión, el desarrollo de habilidades y la participación activa.

4. REFERENCIAS

Bernard, C. F. (2020). Lived experiences: Arts policy at the street level in the New York City Department of Education. *Arts Education Policy Review*, 121(1), 30-41.

Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2002). Index for inclusion. *Developing learning and participation in schools*, 2.

CAST (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. Retrieved from <http://udlguidelines.cast.org>

Imms, C., Froude, E., Adair, B., & Shields, N. (2016). A descriptive study of the participation of children and adolescents in activities outside school. *BMC pediatrics*, 16(1), 1-11.

Kennette, L. N., & Wilson, N. A. (2019). Universal Design for Learning (UDL): What is it and how do I implement it. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 12(1), 1-6.

Marino-Francis, F., & Worrall-Davies, A. (2010). Development and validation of a social inclusion questionnaire to evaluate the impact of attending a modernised mental health day service. *Mental Health Review Journal*, 5, 1-12.

Partnership for 21st Century Skills. (2009) *A framework for 21st century learning* P21 Tucson, AZ Available at: www.21stcenturyskills.org.

Trilling, B., & Fadel, C. (2009) *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*, Jossey-Bass (publisher). ISBN 978-0-470-55362-6. Retrieved 2016-03-13.



Cofinanciado por el
programa Erasmus+
de la Unión Europea

CAPÍTULO 10

10. El plan de estudios en la práctica:

Ejemplos de actividades del currículum INCREA

SOCIO DE ITALIA CON TODOS LOS SOCIOS INCREA

1 INTRODUCCIÓN

El capítulo presenta una selección de actividades desarrolladas para el plan de estudios INCREA+. A la hora de elegir los ejemplos, se han tenido en cuenta los diversos retos, así como las 21 habilidades que se abordan y los medios artísticos de expresión. Representan las diversas competencias de los países socios.

Lo que los lectores encontrarán son las rejillas con las principales secciones desarrolladas y útiles para implementar las actividades. Además, dado que el proceso de evaluación de la enseñanza y el aprendizaje es un requisito sine qua non de todas las actividades educativas, un párrafo final resumirá e integrará las sugerencias para la evaluación del aprendizaje que surgen del análisis de las diversas actividades propuestas. No se mencionará específicamente todo el trabajo preparatorio que se espera que realicen los educadores, en función de las características de los participantes. De hecho, se ofrecen más detalles en otra parte del manual.

2 DESAFÍOS CULTURALES

Actividad de diversidad conmovedora, se propone una actividad artística fácil y divertida (actividad de motricidad fina) para ayudar a cultivar un entorno inclusivo en el aula, desarrollando la conciencia de que todas las personas son iguales, y que todos merecen respeto, cuidado y consideración.

Se ofrece a los alumnos la oportunidad de crear una representación visual y artística de algo significativo o importante para ellos, **eliminando las barreras culturales a la inclusión y mejorando la interacción intercultural entre los compañeros de clase**, apoyando el desarrollo de habilidades relacionales.

TÍTULO	Actividad de diversidad conmovedora
RETO A LA INCLUSIÓN ENFRENTADO	Cultural: mejora del pensamiento creativo, de las habilidades motrices y del trabajo en equipo, y fomento de la empatía.
TIPO DE ARTE	Arte Plástica
DURACIÓN	40 min
INSTRUCCION ES PASO A PASO	<p>Antes de comenzar esta actividad con tus alumnos, mantén un debate en clase sobre cómo a veces se trata a las personas de forma diferente por el color de su piel. Reitera la idea de que las personas de cualquier color de piel son seres humanos valiosos e importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Moja el pincel y empieza a pintar una franja amarilla en la página. - Lentamente, mezcla los colores uno a uno para crear un tono de piel único. Asegúrate de añadir una pequeña cantidad de pintura cada vez. - Trabaja a lo largo de la página, experimentando para crear tantos tonos de piel diferentes como sea posible. Copia estos pasos para crear una segunda página (si vas a completar los corazones de diversidad individuales de los alumnos en papel A4). - Una vez que la pintura se haya secado, corta cada tira de color. - Recorta el corazón central, a partir de la plantilla de corazón que te ha dado el profesorado

	<ul style="list-style-type: none"> - En el reverso de la página, pega las tiras verticalmente a través del corazón. No dejes ningún hueco. Lo mejor es pegar sólo la parte superior e inferior de la tira para poder seguir tejiendo las otras páginas. - Por último, teje las tiras restantes horizontalmente, asegurándose de que cada tira se teje por debajo y por encima de las tiras alternas a la anterior. - Discute cuántos colores/tonos hemos creado. Pide a los alumnos que intenten igualar su propio color de piel.
MATERIALES & RECURSOS ADICIONALES	<p>Corazones individuales de los alumnos en papel A4, recomendamos que los alumnos completen 2 páginas de tiras pintadas. Versión para toda la clase, los alumnos pueden crear su propio color de piel y aportar al corazón de amor de toda la clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 3 papeles blancos - tijeras - pintura acrílica roja - pintura acrílica negra - pintura acrílica blanca - pintura acrílica amarilla - pegamento para manualidades - una plantilla de corazón - un bote de agua - pincel
FUENTE	<p>Adaptado de https://www.teachstarter.com/au/blog/creating-an-inclusive-classroom-diversity-heart-art-activity/ La ingeniosa profesora de arte, Cassie Stephens</p>

En el segundo caso, la **La búsqueda del tesoro**, el objetivo es ayudar a los participantes a comprender los estereotipos de género y el papel del arte visual en su transmisión. Retos de la inclusión abordados (principales): culturales. Las habilidades del siglo 21 que se promueven son el pensamiento crítico y la resolución de problemas; las habilidades sociales e interculturales; la alfabetización mediática.

TÍTULO	<i>La búsqueda del tesoro</i>
OBJETIVOS	<p>Los participantes comprenden los estereotipos de género y el papel del arte visual en su transmisión. <i>Retos de la inclusión abordados (principales): culturales</i> <i>Se promueven las habilidades del siglo 21: Pensamiento crítico y resolución de problemas; habilidades sociales e interculturales; alfabetización mediática</i></p>
TIPO DE ARTE	arte visual
DURACIÓN	2 sesiones: 60 + 45 minutos
INSTRUCCIONES PASO A PASO	<p>Tema: El efecto de los estereotipos de género es evidente en muchos sectores de la sociedad. En lo que respecta al mundo laboral, las mujeres siguen siendo más minoritarias en los puestos directivos y de alto nivel (efecto techo de cristal). Los medios de comunicación visuales son parte del partido en la transmisión de los mensajes de estereotipos y controvertidos. La igualdad de género forma parte de los ODS y las Cartas de la Diversidad</p> <p>Pasos parte A</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sesión de compartir ideas: el formador lee a los alumnos la siguiente historia y luego les pide que la expliquen: "Un padre y su hijo tienen un horrible accidente de coche que mata al padre. El hijo es llevado de urgencia al hospital; justo cuando está a punto de pasar por el quirófano, el cirujano dice: "¡No puedo operar, ese niño es mi hijo!"

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Instrucciones relacionadas con el arte: el formador introduce el tema de los estereotipos de género centrándose en el papel del arte visual en la transmisión de estereotipos. Se proporcionan algunos ejemplos de productos de arte visual que transmiten este mensaje (por ejemplo, los carteles sobre las amas de casa de los años 50). El formador explica los elementos de arte visual que caracterizan a estos productos y cómo transformarlos en piezas de arte contra los estereotipos. 3. Actividad A: en pequeños grupos de 4-5, se proporciona a los alumnos un diario y se les invita a buscar productos de arte visual que transmiten los estereotipos y a pensar en cómo pueden transformarse en contra-estereotipos. 4. puesta en común A: se invita a los alumnos a comentar su búsqueda y a explicar por qué el producto que han encontrado es contra estereotipo. <p>parte B</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Actividad B: se pide a los alumnos que realicen una de las dos tareas siguientes (a) en pequeños grupos de 4-5, se invita a los alumnos a pensar en la sociedad que les gustaría ser y a crear un producto de arte visual que represente una imagen de igualdad de género, o (b) pensando en la historia del arte los alumnos tienen que identificar un producto que represente un contra estereotipo para esa época y que haya contribuido a la emancipación femenina y a la igualdad de género. 6. Puesta en común B: se invita a los alumnos a compartir y comentar sus trabajos y observaciones 7. resumen: el formador resume los principales puntos surgidos del debate
<p>MATERIALES RECURSOS ADICIONALES</p>	<p>revistas, libro sobre la historia de las artes papel y colores Cotter, D. A., Hermsen, J. M., Ovadia, S., y Vanneman, R. (2001). El efecto del techo de cristal. Soc. For. 80, 655-682. doi: 10.1353/sof.2001.0091 Babic A y Hansez I (2021) The Glass Ceiling for Women Managers: Antecedentes y consecuencias para la interfaz trabajo-familia y el bienestar en el trabajo. Front. Psychol. 12:618250. doi: 10.3389/fpsyg.2021.618250 Investigación de la BU: Un acertijo revela la profundidad del sesgo de género https://www.bu.edu/articles/2014/bu-research-riddle-reveals-the-depth-of-gender-bias/ Plataforma Europea de Cartas de la Diversidad: https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/combating-discrimination/tackling-discrimination/diversity-management/eu-platform-diversity-charters_en</p>

3 DESAFÍOS SOCIALES

El objetivo de **La cadena de la diversidad** es unir a los estudiantes a través de la creatividad. Los alumnos participarán en un proyecto artístico de toda la clase en el que podrán compartir las cosas que les hacen únicos y las que tienen en común con sus compañeros. Esta actividad permite a los alumnos conocer sus similitudes y diferencias y verlas todas como algo positivo. **Ayuda a reducir las barreras sociales a la inclusión** y ofrece a los participantes la oportunidad de **mejorar sus habilidades de comunicación, su empatía y comprensión, y su sentido de pertenencia a la clase.**

<p>TÍTULO</p>	<p>La cadena de la diversidad</p>
<p>TIPO DE ARTE</p>	<p>bellas artes</p>
<p>DURACIÓN</p>	<p>30 minutos</p>
<p>INSTRUCCIONES PASO A PASO</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El profesorado explica que los alumnos van a trabajar en una actividad creativa relacionada con nuestras similitudes y diferencias. Da a los alumnos un tiempo para contemplar algunas de sus propias ideas. 2. Entrega 6 tiras de cartulina de colores a cada alumno y pídeles que

	<p>escriban en cada una de ellas una similitud y una diferencia que tengan con sus compañeros. Los alumnos también pueden dibujar sus ideas si lo prefieren.</p> <ol style="list-style-type: none"> Cada alumno compartirá el contenido de 2 de sus tarjetas, es decir, dos aspectos en los que se parecen a sus compañeros y dos aspectos en los que son únicos y diferentes. Una vez que los alumnos hayan compartido su trabajo, pueden empezar a crear la cadena. Pega los extremos de la primera tira para crear un bucle. A continuación, sigue añadiendo y pegando las tiras para crear una cadena. Cada alumno puede añadir sus tiras una vez que haya compartido sus ideas. La cadena se puede exponer en el aula como recordatorio de que todos están conectados por sus similitudes y diferencias.
MATERIALES & RECURSOS ADICIONALES	6 tiras de cartulina o papel de color por alumno, bolígrafos, lápices, pegamento.
FUENTE	https://www.uh.edu/cdi/diversity_education/resources/files/activities/diversity-activities-for-youth-and-adults.pdf p.10

Las **Historias de una palabra**, fomentan la colaboración creativa entre compañeros. Los alumnos trabajan en grupos para contar colectivamente una historia, alejándose de las ideas individuales y respetando las aportaciones de sus compañeros. **Se trata de una actividad estupenda para romper las barreras sociales de la inclusión y facilita la creatividad, la colaboración y la resolución de problemas** al conseguir que todo el alumnado se comprometa positivamente, participe y se apoye mutuamente en el desarrollo de historias únicas e interesantes.

TÍTULO	Historias de una palabra
TIPO DE ARTE	arte en vivo
DURACIÓN	15 minutos sólo para la historia Más de 60 minutos para la historia y las actividades de seguimiento.
INSTRUCCION ES PASO A PASO	<ol style="list-style-type: none"> El profesor explica que los alumnos van a crear una historia en grupos, pero que cada alumno sólo puede aportar una palabra cada vez. El profesor puede dar un título o un tema para orientar a los alumnos o puede dejarlo completamente a su imaginación. Los alumnos se dividen en grupos de 4 ó 5 y se sientan juntos en un círculo. El primer alumno comienza diciendo una palabra y el alumno de su izquierda añade la siguiente y continúa en círculo. La historia termina cuando llega a una conclusión razonable o, si es necesario, el profesorado puede decir "tenéis 15 palabras más para terminar vuestras historias", por ejemplo. Una actividad de seguimiento puede consistir en que los grupos compartan su historia con los otros grupos de la clase. Esto puede hacerse como un breve resumen de la historia o crear una obra de teatro, un cómic, una película, etc., dependiendo de los intereses de los alumnos y de los recursos de la escuela.
MATERIALES & RECURSOS ADICIONALES	No se necesitan materiales para la actividad inicial Pueden ser necesarios recursos adicionales si se facilita la actividad de seguimiento
FUENTE	

4 DESAFÍOS FÍSICOS

El juego de las estatuas tiene como objetivo enseñar el movimiento locomotor y las formas fijas en un juego de baile, la actividad se adapta a cualquier tipo de desafío, especialmente en este caso para los estudiantes con desafíos físicos.

Esta danza utiliza los movimientos locomotores, el movimiento de la silla de ruedas y las formas inmóviles. Puede utilizarse en clases inclusivas y autónomas. Mientras suena la música, los niños se desplazan por el espacio utilizando diferentes direcciones y ritmos. Cuando la música se detiene, se congelan en una forma inmóvil. Usted o los alumnos pueden decidir los movimientos para desplazarse por el espacio y el tipo de formas. Los alumnos aprenderán movimientos creativos y podrán reflexionar sobre los diversos significados y aprendizajes cognitivos y emocionales de este tipo de ejercicio para el individuo y el grupo.

TÍTULO	Freeze Inclusive Dance
RETO A LA INCLUSIÓN ENFRENTADO	físico
TIPO DE ARTE	arte en vivo
DURACIÓN	30 minutos
INSTRUCCIONES PASO A PASO	<p>El profesor limpia la superficie de objetos peligrosos.</p> <p>El profesor se asegura de que los alumnos no se choquen entre sí.</p> <p>El profesor expone claramente las normas de la actividad.</p> <p>Informa a los niños de que, cuando la música esté encendida, se moverán en el espacio de la danza y, cuando la música se detenga, se congelarán en una forma.</p> <p>Di un movimiento locomotor y una dirección o tempo, como "Camina hacia delante lentamente". Si son demasiados conceptos para que los niños los comprendan, nombra sólo el movimiento locomotor y añade una demostración.</p> <p>Mostrar la danza/movimiento creativo. Demostrar la congelación cuando la música se detenga</p> <p>Poner la canción seleccionada</p> <p>A continuación, para la música y diga a todos que se congelen.</p> <p>Se llama a un tipo de forma congelada: una forma redonda o una forma ancha o una forma baja, entre muchos otros. Apoya las instrucciones verbales con un cartel impreso para cada movimiento locomotor y cada tipo de forma.</p> <p>Continúa el patrón de movimiento y congelación varias veces y luego puedes añadir el movimiento con un compañero o la congelación conectado a otro alumno.</p> <p>Los niños sordos o con problemas de audición pueden observar a los otros niños, y puedes utilizar una señal visual de parada para indicar que la música se ha detenido.</p> <p>Los niños ciegos o con problemas de visión pueden escuchar la música y moverse en el espacio mientras los otros niños observan para asegurarse de que no se chocan.</p> <p>Este baile también es apropiado para los niños que utilizan sillas de ruedas manuales o eléctricas, andadores o muletas. Pueden utilizar todo o parte del cuerpo para hacer las formas. Utiliza a los compañeros de clase o al ayudante de los niños cuando sea necesario para reforzar las instrucciones y las palabras clave.</p>
MATERIALES & RECURSOS ADICIONALES	- música en el portátil, cualquier canción apropiada para bailar

Con la **Casa del héroe imaginario** los alumnos aprenderán que el acto de diseño arquitectónico es el proceso de creación de un espacio que parte de la necesidad de cobijo y de **concienciar sobre las diferentes estructuras funcionales que lo rodean.**

TÍTULO	Casa del héroe imaginario
OBJETIVO	Se pretende que los alumnos aprendan que el acto del diseño arquitectónico es el proceso de creación de un espacio que parte de la necesidad de cobijo y de concienciar sobre las diferentes estructuras funcionales que lo rodean.
TIPO DE ARTE	Diseño
DURACIÓN	40 minutos + 40 minutos
INSTRUCCIONES PASO A PASO	<p>Proceso</p> <p>1-Se les pide que imaginen un lugar tranquilo con los ojos cerrados para el héroe o el personaje basado en una novela, cuento de hadas, obra de teatro o un poema que determinen los alumnos.</p> <p>2-Se hacen preguntas motivadoras, como dónde o en qué lugar quieres que viva tu héroe, etc. Esto ayuda a los alumnos a desarrollar su imaginación y creatividad, a la vez que contribuye a aumentar su capacidad de comunicación en la lengua materna.</p> <p>3- Se puede orientar a seguir una determinada secuencia para las fases de trabajo. Los temas que deben fomentar los alumnos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Determinación de las características físicas del personaje - Determinación de las necesidades básicas - Diseño de un lugar o estructura acorde con las expectativas del héroe, basado en el escenario a crear para la relación del usuario, el lugar, las condiciones climáticas, el entorno (ciudad interior, fuera de la ciudad, bosque, montaña, desierto, polar, etc.), el color, la emoción. - Creación de un diseño arquitectónico original para el héroe de los sueños que se ajuste a su personalidad. <p>4- Se explica que las obras pueden ser diseñadas en dos o tres dimensiones, y después de determinar los rasgos básicos y las expectativas para el personaje, se puede comenzar el diseño con la etapa de bocetos.</p> <p>5-Se anima a los alumnos a tener en cuenta factores como la textura, el color, la iluminación, el material, la proporción y la forma en el diseño.</p> <p>6-Después de completar su trabajo, el alumno puede pedir a su profesorado que lo revise.</p> <p>7-Los trabajos se exponen en el aula.</p> <p>8-Se pide a los alumnos que expresen sus opiniones sobre su trabajo. Durante estos intercambios, se hace hincapié en cómo los valores de responsabilidad y honestidad afectan a su trabajo.</p> <p>9-Se les pide que expliquen qué trabajos les gustan y por qué, además de su propio trabajo.</p>
MATERIALES & RECURSOS ADICIONALES	.Papel de dibujo blanco, tijeras, cartulina, pegamento, rotuladores, todo tipo de materiales de desecho y cartulinas de colores
FUENTE	El libro de Diseño Tecnológico

5 DESAFÍO COGNITIVO

Con "Escribir un libro de poesía con música de fondo" los alumnos escribirán una poesía activando las emociones y el pensamiento.

TÍTULO	Escribir un libro de poesía con música de fondo
TIPO DE ARTE	Literatura

DURACIÓN	40 minutos
INSTRUCCION ES PASO A PASO	<ul style="list-style-type: none"> -La clase se sienta en silencio. -Se pide a todos que cierren los ojos y se sumerjan en el mundo de los sueños, para lo que pronto sonará la música de fondo. -Cuando la música de fondo termina, se pide a todos que abran los ojos. - Se pide a todo el alumnado que diga una palabra sobre cómo se siente por turnos. -Las palabras se escriben en la pizarra. -Se vuelve a poner la música de fondo. -Se pide a los alumnos que escriban un poema con la palabra o palabras que hayan elegido. -Se pone música de fondo durante todo el acto. -Cada alumno que termina su poema lee su poema a sus amigos acompañado de la música de fondo. -Se toman los poemas de los que leen sus poemas y se encuadernan en forma de libro.
MATERIALES & RECURSOS ADICIONALES	Papel normal pizarra-lápiz Música de fondo

6 DESAFÍOS DE COMPORTAMIENTO

Con los "Taller de música para todos" se pretende mejorar la inclusión y el rendimiento socio-académico de los alumnos que experimentan diversos retos a través de actividades basadas en la música.

TÍTULO	taller de música para todos
TIPO DE ARTE	arte en vivo
DURACIÓN	<p>Una actividad regular semanal después de las clases con sesiones de 40 a 60 minutos, dependiendo de los ejercicios/tareas previstos para cada sesión, de las franjas horarias disponibles y del perfil del grupo.</p> <p>La duración sugerida no incluye el tiempo necesario para los preparativos.</p>
INSTRUCCION ES PASO A PASO	<p>Los talleres de música</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comenzar con las sesiones, manteniendo la regularidad en cuanto al tamaño y la composición del grupo (de 8 a 12 niños, miembros sin cambios), la duración de las reuniones, el día de la semana. Comenzar cada sesión con un círculo de intercambio para entender cómo se siente cada uno, así como si se han producido ciertos eventos disruptivos que puedan estar afectando a la atención o al rendimiento de alguien durante la sesión. 2. Antes de comenzar cada sesión, consulta la lista de materiales y equipos necesarios, asegúrate de que el equipo de música está listo y funciona (¿funcionan el micrófono y el equipo de música?, ¿tienes todas las melodías y vídeos que has previsto utilizar durante la sesión? - están disponibles y funcionan; si tú o los alumnos tenéis que disfrazaros o maquillaros - tenéis lo necesario; si vais a dibujar o hacer collages, tenéis los recortes, las herramientas de dibujo, el papel, los elementos de corte y pegado necesarios; etc.) 3. En función del tema del día y/o del horario de los talleres que hayas predefinido, realiza los ejercicios/juegos/actividades previstos. <p>Ideas para las actividades/juegos:</p> <p>"Dibujando la música" - el profesorado se prepara con una actuación musical que se escuchará. Se pedirá a los niños que pinten mientras escuchan. Deben tener un bloque de papel, lápices de colores, ceras o acuarelas.</p>

"Música e instrumentos musicales del mundo" - el profesorado se prepara con piezas musicales y danzas tradicionales de un país o región del mundo seleccionado, asegurando también un instrumento típico local, que los alumnos pueden probar. Si, por ejemplo, el tema es la música y los instrumentos musicales de Perú, el profesorado puede intentar encontrar un charango real para hacer una demostración, además de grabaciones de indígenas tocándolo. Si hay un alumno de Bulgaria, que tiene dificultades culturales en un país extranjero, el profesorado puede proporcionarle una gaita o un instrumento tipo violín llamado gadulka.

"Actividad centrada en la estación y los acontecimientos" - el profesorado organiza talleres centrados en temas seleccionados en correspondencia con las especificidades estacionales, el programa educativo y los acontecimientos importantes, característicos de la región y el país (por ejemplo, antes de Navidad los alumnos ilustran, cantan o interpretan canciones y melodías navideñas, bailan danzas específicas y preparan conciertos navideños).

"Calendario cultural": en una clase culturalmente variada, el profesor puede crear un abigarrado calendario cultural con celebraciones y ocasiones festivas de todas las regiones nativas / países de origen o etnias o religiones a las que pertenecen los alumnos. De acuerdo con este calendario, el profesorado puede asignar la tarea de preparar una pequeña demostración a los alumnos, cuyo día se "celebra" en la escuela - esto puede funcionar para los alumnos de 4º o 5º curso en adelante. Solicitar el apoyo de los padres fomentaría la inclusión mediante la participación de otra generación en las actividades de la comunidad escolar.

"Historias y obras maestras de músicos famosos, que experimentan diversos desafíos" - el profesorado puede preparar con materiales - hechos curiosos, historias de la vida y ejemplos del genio musical de diferentes músicos famosos, que experimentan algún tipo de desafío (conductual, físico, cognitivo). Algunos ejemplos que se pueden utilizar:

- Modelos de conducta con discapacidades físicas: Itzhak Perlman, violinista; Thomas Quastoff, bajo-barítono; Ronan Tynan, tenor; Leon Fleisher, pianista.
- Modelos de conducta con discapacidades sensoriales: Dame Evelyn Glennie, Stevie Wonder, Ray Charles, Andrea Bocelli, Brian Wilson.
- Modelos de conducta con autismo: las compositoras Donna Williams y Hikari Oe y los intérpretes Thristan "Tum-Tum" Mendoza y Glenn Gould.
- Modelos de conducta con trastornos del comportamiento emocional: John Ogdon, pianista galardonado, que fue el protagonista de la película de la BBC de 1981 "Virtuoso", basada en su biografía y en su lucha perdida contra la enfermedad mental y la depresión maníaca; Charles "Buddy" Bolden, Thelonious Monk y Jaco Pastorius, el difunto gran pianista y pedagogo Vladimir Horowitz, que sufrió una enfermedad psicosomática.
- Modelos de conducta con problemas de aprendizaje y déficit de atención: el dos veces excepcional Albert Einstein, el científico que cambió el mundo con la teoría de la relatividad, era también un músico apasionado y un violinista consumado.

4. Cada sesión debe terminar con una actividad de retroalimentación de cierre, en la que cada alumno puede decir cómo se siente en ese momento, en comparación con cómo se sentía al comienzo de la sesión. El profesor debe grabar o anotar los comentarios de los alumnos y hacerles más preguntas sobre lo que más les ha gustado, lo que les gustaría repetir y lo que podrían saltarse.

MATERIALES & RECURSOS ADICIONALES	<p>Música - medios técnicos y las interpretaciones musicales/obras maestras (archivos de audio y vídeo), que se utilizarán para escuchar, bailar y cantar/tocar;</p> <p>Micrófonos y equipo de música; teclado; instrumentos musicales de percusión para niños;</p> <p>Bloques de papel para dibujar, lápices de colores, ceras o acuarelas.</p> <p>Zapatos o ropa adecuados para bailar;</p> <p>Disfraces o tipos de instrumentos especiales para las actividades multiculturales.</p>
--	---

Los "juegos de teatro para la inclusión" tienen como objetivo mejorar la inclusión mediante el fomento de la confianza en la expresión, la mejora del pensamiento creativo, las habilidades motrices y el trabajo en equipo, y el fomento de la empatía.

TÍTULO	Juegos de teatro para la inclusión
TIPO DE ARTE	arte en vivo
DURACIÓN	60 minutos por sesión, una o dos veces por semana, dependiendo del tiempo disponible del facilitador y del espacio, donde los grupos pueden reunirse después de las clases.
INSTRUCCIONES PASO A PASO	<p>Los talleres de teatro</p> <p>Comience siempre con un rápido círculo de medición de "dónde estamos", en el que los participantes puedan compartir cómo se sienten y cómo están de preparados para las actividades, que el facilitador ha preparado para ellos.</p> <p>Cada taller puede continuar con algunos ejercicios de calentamiento y las primeras sesiones, especialmente si los participantes del grupo no se conocen entre sí, deben incluir ejercicios de creación de conjuntos/confianza.</p> <p>Haz el ejercicio "camina como si" (una persona que lleva una carga pesada a la espalda, un anciano, Blancanieves que acaba de despertar después de 100 años de sueño y todo lo que le rodea ha cambiado, una mujer embarazada en una calle comercial muy transitada, una jirafa recién nacida) para asegurarte de que el grupo entrena su flexibilidad antes de comenzar con los otros juegos.</p> <p>El ejercicio de "caminar como si" puede ampliarse al ejercicio de "camino aleatorio" de Spolin, más allá de las sesiones de teatro, con un coaching paralelo, proporcionado por el facilitador que puede profundizar en el ámbito de la inclusión/exclusión, los estereotipos, la diversidad, etc.</p> <p>Por ejemplo, el facilitador puede hacer que el grupo camine dentro de la sala, por su cuenta, a su ritmo preferido. Luego, en algún momento, el facilitador puede iniciar el coaching lateral. Por ejemplo: "Imaginemos que estáis caminando por una calle. Te acercas a una estación de metro. Ves una moneda en el suelo. Agáchate y recógela. Mira la moneda por todos lados. Sigue caminando hacia la estación de metro. Entra y averigua de qué plataforma saldrá tu tren. Sigue jugando con la moneda en tu mano derecha todo el tiempo. Hay una reconstrucción en la estación de metro. Hay techos bajos y obstáculos en el suelo. Rodéalos con cuidado. Justo antes del andén ves a un ciego de pie con una taza en su mano izquierda y un bastón blanco en su mano derecha. Te paras en seco. Deja caer la moneda que has encontrado en tu taza. Hace un chapoteo, porque hay capuchino dentro. El ciego pone cara de asombro. Estaba tomando una bebida caliente mientras esperaba su tren. ¿Qué te ha parecido?". Después se puede iniciar un debate.</p> <p>Otros juegos para elegir:</p> <p>Juego para desarrollar la imaginación:</p>

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dividir un grupo de 10 a 16 niños en dos equipos 2. Elegir un capitán de un equipo y alejarlo veinte metros o, si se juega en una sala cerrada, a una distancia suficiente para que los niños puedan correr 3. Cada niño del equipo elige una palabra para llevársela al capitán y las palabras están relacionadas con un tema elegido por el anfitrión del juego o por los niños 4. Al comienzo, cada niño corre hacia el capitán y le susurra la palabra al oído. El capitán debe memorizar las palabras y al final contar una historia de ficción utilizando todas las palabras 5. Gana el equipo con la historia más interesante y con todas las palabras utilizadas 6. Se produce un cambio de capitanes y una nueva historia 7. El juego termina cuando todos los niños han sido capitanes y todos han contado una historia <p>Entorno del grupo Divida el grupo en equipos de 5 personas. Cada equipo forma un pequeño círculo. El primer participante del equipo entra en el círculo e imita una acción que define un determinado entorno de su elección/apego. Los otros miembros del equipo intentan imaginar cuál podría ser ese entorno. En cuanto otro miembro del equipo decide que ha adivinado cuál es ese entorno y tiene una idea de cómo contribuir, entra en el círculo y realiza una acción complementaria que construye aún más la imagen del entorno. Así sucesivamente hasta que todo el grupo esté dentro del círculo imaginario, construyendo una imagen común. Recuerda a los alumnos que la clave es crear una imagen completa. Todos tienen que trabajar juntos en el momento y no intentar añadir algo que destruya el entorno. Un gran juego para la colaboración.</p> <p>Cambio de actores Se da a tres actores una situación y un personaje del público. El animador puede influir cuidadosamente en la naturaleza de la situación y en los tipos de personajes que tendrán que interpretar, con el objetivo de sacar a relucir temas de inclusión/exclusión y diversidad. Los alumnos comienzan una escena. En algún momento de la escena, el animador grita SWITCH y los tres actores tendrán que cambiar de personaje. Esto significa que tienen que escucharse mutuamente y ser conscientes de quiénes son los otros personajes, para poder coger otro personaje en cualquier momento. Se trata de un ejercicio excelente para comprender diversas situaciones de la vida y ensayar varios escenarios. Hay que recordar a los alumnos que el objetivo es seguir esforzándose por conseguir una escena cohesionada independientemente de la situación.</p>
<p>MATERIALES & RECURSOS ADICIONALES</p>	<p>Ropa y zapatos cómodos, espacio suficiente, sillas, algunos accesorios y pañuelos si es necesario y buen humor</p>
<p>FUENTE</p>	<p>https://www.theatrefolk.com/blog/improv-games-for-collaboration/ Reglas de la improvisación El blog de un estudiante de teatro (wordpress.com) Spolin, V., (1986) Theater Games for the Classroom: A Teacher's Handbook, Northwestern University Press Buenas prácticas del proyecto InCrea+: Juego para desarrollar la imaginación, de Kiril Georgiev Kirilov, correo electrónico: kirikirilovski@abv.bg, publichnarech1@gmail.com, nsu151@abv.bg</p>

7 DESAFÍOS DEL TALENTO

Al participar en la campaña "**¡Talentos en acción! Un viaje al futuro**", los alumnos toman conciencia de las barreras que puede encontrar una persona y de los apoyos que puede recibir para expresar un talento. También se identifican las posibles fuentes de apoyo. Se subraya su responsabilidad en la realización de las cosas.

Se abordan los retos de la inclusión: talento (principal), socioeconómico

Se promueven las habilidades del siglo 21: Creatividad, alfabetización mediática, liderazgo y responsabilidad

TÍTULO	<i>¡Talentos en acción! Un viaje al futuro.</i>
TIPO DE ARTE	artes visuales
DURACIÓN	<i>varias sesiones 3 sesiones 60 a 90 minutos</i>
INSTRUCCIONES PASO A PASO	<p>Tema actual: Tenemos diversos talentos, competencias que podemos utilizar en nuestra vida. También podemos encontrarnos con dificultades debido a las limitaciones personales, la situación socioeconómica o las barreras del contexto. Todo el mundo puede desempeñar un papel como obstáculo o apoyo en la expresión de los talentos</p> <p>Pasos</p> <p>Parte A</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Compartir ideas: el formador pide a los alumnos que definan el concepto de barreras y apoyos 2. introducción: el formador resume sus perspectivas y proporciona una definición del concepto de barreras y apoyos. El formador les guía para que exploren los tipos de barreras y apoyos (físicos, relacionales, ...) 3. Instrucciones relacionadas con el arte: el formador introduce el tema de la representación visual en un cartel. Proporciona información sobre cómo desarrollarla y hacerla accesible a todos. 4. Actividad A: se pide a los alumnos que averigüen en pequeños grupos la biografía de un pintor, un escritor y un científico famosos; que destacan cómo descubrieron sus talentos, qué dificultades y apoyos encontraron. (puede consistir en una visita a un museo en la que se recojan imágenes o notas sobre la historia del personaje famoso) Se les pide que representen en un póster o en mapas los principales puntos surgidos 5. debate los alumnos discuten los principales puntos que surgieron <p>Parte B</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Actividad B: se da a los alumnos la descripción de un adolescente con sus talentos pero también con sus límites y se les pide que identifiquen las posibles barreras y apoyos para alcanzar sus objetivos relacionados con el talento. Los expondrán en la pizarra o en un cartel 2. Debate: los alumnos discuten las barreras más comunes en su contexto, el papel que puede tener cada miembro de la comunidad. El formador proporciona ejemplos de acciones de apoyo 3. resumen: el formador resume los principales puntos que han surgido del debate <p>Parte C</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. instrucciones relacionadas con el arte: el formador introduce el tema de la narración digital y proporciona información sobre cómo desarrollarla para que los pasos relevantes aparezcan en la historia y sean accesibles para todos. 5. actividad C: en pequeños grupos, los alumnos eligen un personaje sobre el que ya hayan trabajado (sea famoso o no) y desarrollan una historia digital de 5 minutos en la que (a) destacan el viaje hacia el desarrollo y la expresión del talento, (b) las barreras encontradas y los apoyos prestados, lo que hicieron los miembros de la comunidad o (para el ejemplo de un adolescente en su contexto vital) lo que podrían hacer los miembros de la comunidad (tanto los compañeros como los adultos) para apoyar. 6. puesta en común: los alumnos comparten las historias desarrolladas y comentan los elementos que han surgido y los diversos desarrollos que

	<p>caracterizan sus historias</p> <p>7. resumen: el formador resume los puntos principales que han surgido del debate subrayando y fomentando un compromiso personal activo</p>
MATERIALES & RECURSOS ADICIONALES	<p>Retratos con descripciones escritas u orales de los personajes</p> <p>Manuales de historia del arte, de la literatura y de la ciencia como referencia</p> <p>Pautas para hacer una narración digital</p> <p>https://www.storyboardthat.com</p> <p>https://www.uow.edu.au/student/learning-co-op/assessments/digital-storytelling</p>

Los "**Autorretratos significativos**" con autorretratos y selfies proporcionan una gran oportunidad de enseñanza. Cada estudiante es fuerte, poderoso, y sus retratos necesitan ser vistos desde sus propias perspectivas en lugar de los estereotipos negativos que impregnan nuestra sociedad.

TÍTULO	Autorretratos significativos
RETO A LA INCLUSIÓN ENFRENTADO	Talento, retos sociales, culturales y socioeconómicos
TIPO DE ARTE	Artes visuales
DURACIÓN	50 minutos al día
INSTRUCCION ES PASO A PASO	<p>Primer día: Estudios de retratos</p> <p>Los alumnos entran en clase y ven tres autorretratos en la pared/pantalla/pizarra frontal. Elige retratos de minorías subrepresentadas, retratos de personas socialmente desfavorecidas, etc.</p> <p>En grupos de no más de 3 estudiantes, pídeles que escriban tres cosas similares en los retratos y tres cosas diferentes.</p> <p>Durante el resto de la clase, los alumnos trabajan en grupos para estudiar las fotos y escribir sus observaciones.</p> <p>Segundo día: Autodescripción</p> <p>Entrega a cada alumno una hoja con preguntas que les inciten a pensar en su personalidades: "¿Qué palabra utilizarías para describirte a ti mismo?"</p> <p>"¿Cuál es tu prenda de ropa favorita que tienes?"</p> <p>"¿Dónde sientes que estás en tu elemento?".</p> <p>A continuación, dales más retratos (en el videoprooyector) y aprende términos fáciles de fotografía, como composición, disposición, primer plano, equilibrio, espacio y simplicidad.</p> <p>Día 3: Desarrollar hashtags</p> <p>El tercer día, los estudiantes deben desarrollar un hashtag para el tema político que les interesa. Algunos ejemplos de hashtags pueden ser #StopDomesticViolence, #IAmNotAStatistic, #BlackLivesMatter y #BuildBridgesNotWalls.</p> <p>Deben crear su propio hashtag.</p> <p>Luego tienen que hacer un plan para tomar sus propios retratos, incluyendo la ropa, el escenario, el fondo, la expresión facial, la pose y la distancia de la cámara, Hashtags a utilizar.</p> <p>Cuarto día: Los alumnos se turnan para usar la cámara, o los teléfonos, para hacer las fotos, con la ayuda de los otros.</p> <p>Día 5: Exposición de las fotos en formato digital, y debate sobre los Hashtags elegidos y la imagen. O exposición en la Galería de la Escuela.</p>
MATERIALES & RECURSOS ADICIONALES	<p>3 Retratos impresos o selfies</p> <p>Papeles blancos</p> <p>Cámara de fotos o/y cámara de teléfono</p> <p>Proyector de vídeo</p>
FUENTE	https://www.davisart.com/sites/default/assets/File/high-school-art-students-

8 APRENDER EN LAS ACTIVIDADES INCREA+

La evaluación de la enseñanza y el aprendizaje debe considerarse como un proceso que permite a los educadores comprender si su acción es eficaz para producir los cambios de aprendizaje esperados en sus alumnos. El principio subyacente es que los educadores proponen actividades para alcanzar objetivos que sean significativos para sus alumnos y que mejoren sus conocimientos y habilidades. En los anexos se añade un formulario preliminar para identificar los puntos fuertes y las necesidades de los alumnos que participan en el programa y orientar la selección de las actividades. Es evidente que los educadores deben haber evaluado una línea de base y asegurarse de que lo que ofrecen puede provocar un cambio tanto al enriquecer los niveles de conocimientos y habilidades con nuevos contenidos como al practicar y ampliar los ya existentes.

La evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje es, por supuesto, compleja, ya que las múltiples dimensiones se entrelazan con los diversos actores que intervienen. En el proyecto InCrea+ nos centramos tanto en el punto de vista de los educadores como en el de los estudiantes. Además, como sugiere el título del proyecto, la creación artística y la inclusión son los dos motores principales que deberían guiar también el proceso de evaluación de la enseñanza y el aprendizaje.

A. La evaluación del aprendizaje de los alumnos

Se trata de evaluar hasta qué punto los educadores lograron el objetivo descrito y promovieron los cambios esperados en cuanto a los conocimientos y habilidades de inclusión y de creación artística en sus alumnos.

En cuanto al reto de la inclusión, se evalúa el aprendizaje de los contenidos propuestos pidiendo a cada participante que describa o muestre lo que ha aprendido.

Las preguntas de aprendizaje relacionadas con un objetivo centrado en la diversidad son: "¿Cuáles son los elementos que caracterizan la definición de diversidad que se describieron en la explicación?", o "¿Podrías describir al menos dos similitudes y dos diferencias sobre tus compañeros de clase?". Para un objetivo centrado en el aprendizaje de habilidades sociales, las preguntas podrían ser "¿Podrías decirme qué habilidad social de las explicadas has utilizado para trabajar con tus compañeros?" o "¿Cómo podrías pedirle al personaje de la viñeta que acabas de leer que juegue contigo?".

Respecto a la creación artística, se evalúan los nuevos contenidos y habilidades pidiendo que describan algunos pasos sobre cómo realizar la nueva técnica artística o cómo llevarla a cabo.

En consecuencia, se pregunta a cada alumno, por ejemplo, "¿Podrías describir (o repetir) al menos dos pasos del proceso de creación artística de entre los explicados?", "¿Seguiste todos los pasos indicados en las instrucciones?", "Al realizar tu producto artístico, ¿incluiste al menos tres elementos fundamentales de entre los explicados?", "¿Podrías decirme cuáles son los elementos artísticos visuales que tienen un valor fundamental?".

En cuanto a los impactos y beneficios de la aplicación de los nuevos conocimientos y habilidades.

Abordar este punto es informativo sobre la extensión de los cambios promovidos al contexto vital de los participantes, así como su intención de utilizarlos en su vida futura.

Algunos ejemplos de estas preguntas son "¿Cuáles son los aspectos/elementos/habilidades que descubriste durante la actividad que te gustaría llevar contigo en el futuro?", o "¿Qué beneficios percibiste al practicar esta habilidad en casa?".

Otros aspectos: A los educadores también les interesa registrar el nivel de participación de cada alumno durante las actividades asegurando que nadie se quede atrás. Ejemplos de preguntas son: "¿Ha participado el alumno en la puesta en común de sus ideas sobre cómo es similar y cómo es único?", "¿Ha creado el alumno una representación visual de algo significativo para él como se esperaba?", "¿Ha contribuido el alumno a la tarea de grupo con una idea/pregunta/acción como se le ha pedido?", "¿Ha compartido el alumno brevemente el significado de su creación con los compañeros durante la discusión?", "¿Ha descrito cada alumno sus sentimientos relacionados con la participación al final de la actividad propuesta?". Se puede utilizar un cuadro resumen con el nombre de los alumnos a la izquierda y los diversos momentos de aprendizaje a la derecha para comprobar si todos han contribuido de alguna manera y asegurar que todos los alumnos participan en la actividad. Las respuestas pueden proporcionarse mediante la opción "Sí" o "No" o mediante una escala Likert de 5 puntos, en la que, por ejemplo, "1" significa "nada" y "5" significa "mucho".

Para evaluar el aprendizaje, los educadores pueden utilizar diversas metodologías. Durante la sesión de aprendizaje, por ejemplo, pueden hacer preguntas a todo el alumnado durante un debate o realizar una

observación sistemática durante una tarea específica. Al final de la sesión de aprendizaje, pueden preparar un formulario con algunas preguntas abiertas, o un cuestionario de opción múltiple, o dar una tarea relacionada con el contenido específico de la unidad.

Por último, dar voz a los alumnos en lo que respecta a lo que les gustaría aprender más o lo que les gustó más y por qué también podría ayudar a apoyar el compromiso y hacer que su enseñanza sea más atractiva y significativa.

B. Proceso de reflexión de los educadores y evaluación de su actividad docente

Es importante que los profesores que realizan las actividades, al final de la actividad propuesta reflexionen sobre las diversas fases de su enseñanza empezando por la planificación, para darse cuenta de si necesitan dedicar más tiempo a ella o a aspectos concretos, si siguieron todos los pasos planificados, si el cronograma, los ejemplos, las estrategias de enseñanza, la aplicación del DUA resultaron adecuados para los alumnos. También se deben explorar los incidentes críticos, tanto positivos como negativos, para planificar y realizar mejor las actividades siguientes y maximizar la probabilidad de alcanzar los objetivos previstos.

Al pensar en la **inclusión y la participación**, por ejemplo, los educadores pueden preguntarse: "*¿En qué medida y de qué manera se ha incluido en la actividad a los estudiantes con diversas dificultades? ¿Cuáles son los elementos del DUA que se han aplicado? ¿Funcionaron? ¿Tengo que cambiar de estrategia en futuras actividades similares?*". En consecuencia, una recopilación sistemática de las respuestas de todos los participantes permitirá a los educadores adquirir una comprensión más general del aprendizaje sobre la inclusión en relación con preguntas generales como "*¿Qué aprendieron los alumnos sobre sus compañeros de clase?*", "*¿Qué cambios de actitud y de relaciones se observan entre los alumnos con diversos retos?*", "*¿Qué cambios de rendimiento y de progreso educativo se observan entre los alumnos con diversos retos?*".

Además, en lo que respecta a la **creación artística** en sí, los educadores pueden preguntarse: "*¿Hasta qué punto y de qué manera los estudiantes con diversas dificultades han tenido la oportunidad de aprender los conocimientos y habilidades musicales específicos que se les han proporcionado durante el taller? ¿Cuáles son los elementos DUA que se aplicaron? ¿Funcionaron? ¿Tengo que cambiar de estrategia en futuras actividades similares?*".

Los créditos deben dedicarse también a los **sentimientos e impresiones** que los educadores hayan podido tener durante su enseñanza o sobre las reacciones de la clase o sobre determinados alumnos. Algunos ejemplos de preguntas y reflexiones podrían ser: "*¿Cómo me sentí durante los diversos momentos de la sesión de aprendizaje?*", "*al final de esta sesión me sentí*", "*la próxima vez me gustaría sentirme más*". A veces los sentimientos y las impresiones nos sugieren explorar más en profundidad las situaciones y encontrar un nuevo camino o forma de trabajar. Reflexiones como "*tengo la impresión de que la clase no estaba interesada*", "*siento que algunos estudiantes tienen algunas dificultades pero no sé por qué o cuáles son*", podrían ser señales que no hay que subestimar para ofrecer una actividad de aprendizaje significativa.

Palabras clave: *evaluación del aprendizaje, inclusión y participación, expresión artística, profesores como agentes del cambio*

CONCLUSIONES GENERALES

Ivana Tsvetkova¹, Teresa Maria Sgaramella², Zornitsa Staneva³, Lea Ferrari⁴

¹*CuBuFoundation (BULGARIA)*

²*UNIPD (ITALIA)*

³*CuBuFoundation, (BULGARIA)*

⁴*UNIPD (ITALIA)*

*iptsvetkova@gmail.com, teresamaria.sgaramella@unipd.it, zornitsastaneva@gmail.com,
lea.ferrari@unipd.it*

Este material metodológico tenía como objetivo proporcionar los fundamentos y, por tanto, las opciones más eficaces e innovadoras a tener en cuenta a la hora de aplicar un plan de estudios inclusivo de creación artística con adolescentes. Como primera acción, una evaluación demostró varios desafíos para la inclusión que salieron a la luz y que son relevantes para considerar dentro del contexto de la UE, a saber:

- La migración y las barreras culturales, religiosas, de género y raciales relacionadas con la inclusión.
- Discapacidades, donde el espectro de desafíos es bastante amplio y varía según el contexto del país, las características específicas de la discapacidad
- Pobreza y retos socioeconómicos
- El talento y las necesidades relacionadas con él.
- El nivel de conocimientos y formación de los profesores para prevenir y abordar la exclusión
- El impacto de Covid-19 y sus amplias implicaciones en la educación y la inclusión.

Para hacer frente a estos retos, los profesionales interesados en promover la inclusión deben tener en cuenta:

- La Educación Inclusiva y el Diseño Universal para el Aprendizaje como opciones metodológicas básicas para un desarrollo juvenil positivo
- Las habilidades del siglo 21 como las habilidades que todo adolescente necesita desarrollar para hacer frente a los desafíos actuales y futuros
- La educación artística y la creación artística como medios eficaces para ofrecer oportunidades de desarrollo personal y de comunicación directa y equitativa, enriqueciendo así el sistema educativo para hacer frente a las cambiantes necesidades educativas y a la era de la sobrecarga de información.

Es una experiencia común que las artes y la cultura representan componentes significativos de la experiencia diaria, ofreciendo una oportunidad para la adquisición de conocimientos, la mejora de las habilidades y la formación de actitudes, desarrollando la imaginación. La revisión de las prácticas actualmente disponibles en Europa muestra un creciente interés en este ámbito y la atención a la mayoría de los retos de la educación inclusiva que se abordan, desde los culturales hasta los de superdotación y talento, en el ámbito escolar. También pone de manifiesto la necesidad de abordar explícitamente las formas en que las artes pueden integrarse con éxito y de forma intencionada en una educación inclusiva, lo que demuestra tanto la necesidad como la innovación del plan de estudios de InCrea+. El proyecto InCrea+ refuerza entonces estos esfuerzos al proporcionar:

- Una guía para desarrollar y proponer las actividades que se organizan en un plan de estudios detallado y conectado, como se muestra en el capítulo 9.
- Una serie de actividades que ponen la atención en una creciente diversidad de contextos educativos.
- Formas de utilizar las herramientas digitales, el teatro y las artes visuales y plásticas para abordar los retos de la inclusión mediante la cooperación y la creatividad.
- Herramientas para personalizar la propuesta según las necesidades y objetivos cambiantes de la educación, como se describe en la sección Ideas, herramientas y plantillas de los materiales metodológicos.

El plan de estudios desarrollado por la red ofrece la oportunidad de que tanto los profesores como los profesionales de los sectores cultural y social interesados en la inclusión estén mejor preparados para una diversidad cada vez mayor de contextos educativos y, con sus acciones, avancen hacia una comunidad inclusiva y creativa.



Cofinanciado por el
programa Erasmus+
de la Unión Europea

Ideas, plantillas y herramientas:

Apoyo al currículo educativo de la creación artística

Materiales de apoyo 1

CÓMO ESTAR PREPARADO PARA EL ARTE EDUCATIVO INCLUSIVO

Zornitsa Staneva¹, Ivana Tsvetkova²

¹CuBuFoundation (BULGARIA)

²CuBuFoundation, (BULGARIA)

zornitsastaneva@gmail.com, iptsvetkova@gmail.com

En base a la investigación realizada, a los resultados presentados y discutidos en los capítulos del material metodológico, así como a los principales puntos que surgen de las actividades desarrolladas, este documento pretende resumir algunos aspectos fundamentales, pero también proporcionar directrices y recomendaciones sobre cómo enfocar e implementar las actividades, considerando algunos elementos cruciales con un enfoque paso a paso. Es importante señalar que las sugerencias incluidas no representan una lista exhaustiva, sino más bien lo esencial para garantizar la creación artística educativa inclusiva.

Primer paso - Análisis

Para garantizar la participación activa de los alumnos, es importante conocer los puntos fuertes y las vulnerabilidades específicas de los miembros del grupo que participan en las actividades. También es importante tener en cuenta cuáles son las expectativas y las capacidades relacionadas con la edad. Los profesores deben centrarse en esto y reflexionar sobre las características específicas de los participantes y compartir su visión con los expertos que participan en las actividades. Esto, a su vez, ayudará a la formación de los grupos, teniendo en cuenta sus necesidades, fortalezas y vulnerabilidades.

Los principios que guían a los educadores a la hora de trabajar con clases o grupos de alumnos, teniendo en cuenta que algunos de ellos experimentan desafíos, deberían incluir:

- a. adopción de una actitud positiva y expectativas de aprendizaje hacia todos los participantes
- b. fomento de las competencias comunicativas
- c. aplicación de los principios del Diseño Universal del Aprendizaje para garantizar la participación activa
- d. tener en cuenta las competencias del siglo XXI que las actividades pueden apoyar
- e. seleccionar y utilizar una personalización adecuada para los distintos alumnos
- f. orientar la enseñanza y supervisar/registrar el rendimiento de los alumnos
- g. estar preparado para introducir y aplicar cambios en el enfoque cuando o si es necesario

Se recomienda a los profesores que consulten y utilicen las herramientas de evaluación que se adjuntan como punto de partida antes de proponer la creación de arte educativo inclusivo. Podrán reflexionar sobre cuáles son los principales tipos de riesgo de exclusión, los puntos fuertes de los niños, los materiales y la comunidad/los expertos con los que trabajarán en su contexto. Como parte del proceso, también se recomienda que el profesor conozca y comprenda cuáles son los riesgos y los fundamentos de la exclusión en la escuela o en su clase, que comprenda por qué se les considera así, si ya se enfrentan a la exclusión y cuáles son sus necesidades. Esto se puede hacer con la ayuda de las herramientas propuestas, pero también a través de la observación, las discusiones directas en privado o en grupo, las consultas con el consejero escolar, el director y los padres.

PASO 2 - Formación del grupo y comprensión del tema de inclusión

Después del PASO 1, el educador debe empezar a formar los grupos. Los alumnos deben unirse y participar voluntariamente. El profesor que haya decidido emprender la creación de arte educativo inclusivo puede decidir crear más de un grupo y, en función de las necesidades, intereses y capacidades de los participantes, hacer que trabajen simultáneamente en diferentes actividades y compartan experiencias. La introducción de sesiones cruzadas con actividades individuales puede ampliar la base de conocimientos y la experiencia de los alumnos implicados e involucrarlos con nuevos temas y personas. Una vez más, hay que tener en cuenta la edad de los posibles participantes

tener en cuenta a la hora de desarrollar el enfoque, formar el grupo y seleccionar las actividades del plan de estudios.

El grupo debe ser mixto: niños en riesgo de exclusión y niños que se consideran y se consideran NO en riesgo de exclusión. La proporción depende del contexto, del nivel de riesgo y de la decisión del profesor.

A continuación, se recomienda una preparación de contenidos con una lección de sensibilización sobre las capacidades y la diversidad, que tendrá como objetivo sensibilizar a los alumnos sobre las diferentes capacidades, la diversidad y la inclusión. Puede ser especialmente útil en grupos que no hayan trabajado juntos antes, en clases que integren alumnos con discapacidades u otros retos. La lección de sensibilización no es una actividad obligatoria. El profesor puede decidir si la organiza o no, dependiendo de la composición del grupo, de la dinámica del mismo (si hay algún tipo de acoso) y de si han sido sensibilizados previamente sobre el tema.

A continuación proporcionamos algunos enlaces de vídeos para apoyar la sensibilización sobre el tema de la inclusión y la educación inclusiva. Los profesores pueden elegir uno o varios de la lista, u otros que no se incluyen aquí.

- Inclusive Education - Education Equity Now
https://www.youtube.com/watch?v=8HPH4RoV63s&ab_channel=UNICEFEurope%26CentralAsia
- Inclusion
https://www.youtube.com/watch?v=6SnXBKEfr2s&ab_channel=SheenaSihvonen
- Diversity and Inclusion
https://www.youtube.com/watch?v=64M6NoFM2RI&ab_channel=DOUGWARE1
- We Are All Different - and THAT'S AWESOME! | Cole Blakeway | TEDxWestVancouverED
<https://www.youtube.com/watch?v=sQuM5e0QGLg>
- The Inclusion Classroom: An Inclusive Education Movement
https://www.youtube.com/watch?v=7euYspGvBsY&ab_channel=TeachingsinEducation
- Inclusion Makes the World More Vibrant
https://www.youtube.com/watch?v=QXY5TyCUTlo&ab_channel=Uniting

PASO 3 Preparación y ejecución

Para garantizar la inclusión de participantes de todas las necesidades y capacidades (en función del grupo, el contexto y la actividad en cuestión), es necesario adoptar algunas medidas clave. Las sugerencias que se hacen a continuación no constituyen una lista exhaustiva y los profesores deben priorizarlas en función de los resultados del PASO 1 y del PASO 2. Además, cada actividad, o serie de ellas, puede requerir una preparación y unos ajustes específicos en función del grupo; consulte el texto completo de la actividad o actividades que haya seleccionado. También es recomendable una consulta con especialistas.

- Preparación

Garantizar la inclusión socioeconómica. La escuela debe proporcionar todos los materiales, el facilitador y las condiciones necesarias para que el trabajo del grupo se desarrolle de forma agradable, con éxito y sin interrupciones. La escuela no debe poner barreras para el acceso de los alumnos que experimentan este reto particular, a los que por alguna razón se les podría negar el acceso a otras actividades extraescolares de tipo similar, por ejemplo. Formar más de un grupo podría ser una de las soluciones. Otra solución es seleccionar los grupos que se incluirán en las sesiones mensuales sobre la base de un cuidadoso debate con los directores, que conocen a sus hijos y los problemas a los que se enfrentan.

Apoyar la inclusión cultural. El arte es un lenguaje universal y, como herramienta de expresión, puede ser especialmente útil en el proceso de ayudar a los alumnos que experimentan o corren el riesgo de experimentar la exclusión cultural (niños de minorías, niños que no hablan la lengua local, niños de países y/o religiones diferentes). El profesor tendrá que ir más allá de la comodidad de sus propias percepciones culturales y ampliar sus conocimientos y habilidades para incluir la comprensión y la apreciación de las culturas y lenguas de los alumnos. Por ejemplo, si hay problemas lingüísticos, el facilitador puede tener que incluir a un estudiante más experimentado o mayor para que le ayude a traducir algunas notas orientativas sobre el taller y las actividades/procesos exactos que se llevarán a cabo, e incluso implicar a este estudiante como intérprete durante la primera sesión. Es posible que el animador tenga que investigar la cultura de este/estos estudiantes e introducir una tarea que pueda ser relevante para su cultura: tradiciones, lugares emblemáticos, elementos

religiosos, etc. Si esto se comunica adecuadamente y se organiza junto con este estudiante en particular, se le puede invitar a hablar y explicar a los demás lo que van a trabajar juntos.

Asegurar que no hay barreras físicas: verificar que hay lugares accesibles para las actividades, apoyo y orientación adicional si es necesario, durante el proceso, observando las reglas del sistema de mínimos, lo que garantizaría el aprendizaje y la experiencia artística, así como la construcción de la confianza y la autoapreciación. Dependiendo de la barrera física, deben tomarse diferentes medidas, por ejemplo, el acceso al recinto en silla de ruedas, el ajuste de la luz para las personas con déficit visual, la selección de actividades que sean posibles para la discapacidad física. Esto podría hacerse con la ayuda de un experto, un médico y una discusión privada directa con el propio alumno. Deben establecerse señales de comunicación o modalidades de expresión alternativas para los alumnos con limitaciones visuales o auditivas (sordos o con problemas de audición, o ciegos o con visión limitada). Por ejemplo, para una actividad de baile, utilizar todo el cuerpo o partes de él para hacer las formas en una actividad de baile o ayudar a los compañeros a reforzar las instrucciones y las palabras de referencia.

Asegurar que la actividad aborda los retos cognitivos: Las actividades cinestésicas crean buenas condiciones para la inclusión de niños con problemas cognitivos, teniendo en cuenta que el lenguaje de las artes puede ser especialmente beneficioso para facilitar la expresión. Si es necesario explicar el significado de la obra creada y si la persona que no tiene confianza verbal o se niega a hablar por cualquier motivo, se puede pedir a los demás participantes que den su comprensión de lo que se representa/expresa en la obra, ya sea verbalmente o representándola.

Garantizar el apoyo para la gestión de los problemas de comportamiento: El facilitador debe estar preparado y contar con el apoyo de un cofacilitador y existen estrategias disponibles para el distanciamiento emocional. No debe permitirse la agresión, y es aconsejable un espacio en el que el niño pueda tomarse un descanso, discutir un tema en privado o simplemente calmarse mediante algunos pequeños ejercicios.

Considerar los posibles retos relacionados con el talento: Garantizar un entorno seguro y de apoyo, sin juicios, burlas o acoso, para practicar diferentes escenarios sociales, para fomentar la confianza, cometer "errores" y mejorar las habilidades. A los alumnos con talento o superdotados se les pueden asignar tareas o papeles adicionales que les desafíen a pensar y actuar más allá que el resto del grupo.

Lo que es muy importante es que el profesor y el facilitador sean flexibles, escuchen a los participantes y estén dispuestos a introducir cambios/alteraciones siempre que sea necesario.

- Implementación

Hay que seleccionar una serie de actividades en función del grupo objetivo, los riesgos específicos, sus capacidades, la disponibilidad de recursos de la escuela y las posibilidades de contratar a expertos y facilitadores externos. Se recomienda realizar al menos una serie de actividades. Aunque la selección de las actividades específicas corresponde al profesor en función de los parámetros mencionados, sería beneficioso que se realizara el mayor número posible de sesiones para garantizar un enfoque sostenible y el aprendizaje activo de los participantes. El profesor puede decidir adoptar uno o varios de los siguientes enfoques:

- a. Utilizar los recursos de la red, es decir, involucrar a los expertos, tener su participación activa en la actividad como co-conductor o para las actividades de asesoramiento
- b. Seleccionar actividades de una sola sesión, aprovechando así diversos retos (pero también habilidades y expresiones artísticas) o pueden elegir actividades que se desarrollen a lo largo de múltiples sesiones con la ventaja de profundizar tanto en el conocimiento como en la experiencia en torno a un conjunto específico de objetivos
- c. Incluir actividades que tengan lugar en entornos comunitarios, con la ventaja de desarrollar el conocimiento del contexto de la vida real y apoyar la experiencia de la participación activa.
- d.

La introducción de sesiones cruzadas con actividades únicas puede ampliar la base de conocimientos y la experiencia de los alumnos implicados e involucrarlos con nuevos temas y personas. Además, los profesores pueden optar por involucrar a diferentes líderes de taller y expertos para cada sesión. Teniendo en cuenta que es importante dedicar un tiempo adecuado a la presentación tanto de los participantes como del animador, una sugerencia sería celebrar una sesión preparatoria para que el animador conozca bien al grupo. De este modo, los alumnos volverán a estar expuestos a nuevas técnicas y enfoques y ampliarán sus horizontes y su comprensión de diferentes temas y de cómo pueden abordarse a través del arte. Además, como parte de las actividades, el profesor y el animador pueden optar por involucrar a miembros de la comunidad en su programa. Dependiendo del contexto, podrían ser organizaciones locales que trabajen por la inclusión, que trabajen con niños discapacitados o escuelas para niños con talento. Incluirlos puede dar lugar a experiencias

compartidas y a la ampliación de conocimientos, junto con el aprendizaje de nuevas técnicas artísticas. Implicar a otros expertos o a otros niños que compartan sus experiencias en materia de inclusión/exclusión puede ser muy beneficioso.

Los ejemplos de la vida real y las experiencias fuera del círculo inmediato de los participantes pueden mejorar la comprensión de los temas y despertar su deseo de implicarse más. También se pueden realizar proyectos conjuntos. Por ejemplo, una exposición de arte conjunta con una organización local puede ser el resultado de varias actividades, que todos los participantes esperarán con interés y que sensibilizará aún más a la comunidad, no sólo sobre los temas en cuestión, sino también sobre el compromiso de los jóvenes.

Recomendaciones

Como apoyo adicional en cuanto a las barreras físicas, cognitivas y de comportamiento, te ofrecemos los siguientes vídeos y una breve guía de lo que hay que hacer y lo que no hay que hacer:

- Vídeos sobre diferentes retos, como el autismo, el Asperger, la sordera o la dislexia:

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

<https://www.youtube.com/watch?v=rbgUjmeC-4o>

<https://www.youtube.com/watch?v=vtrHla0RkAo>

<https://youtu.be/B4frsp-rR6c>

<https://youtu.be/zafiGBrFkRM>

- Educación especial

<https://www.edutopia.org/blog/film-festival-inclusion-special-ed-teaching-resources>

Lo que hay que hacer:

Habla y comunícate con la persona como lo haces normalmente con todos los demás.

Compórtate normalmente con ellos.

Habla de lo que pueden hacer.

Dile "no, gracias" o " para, por favor, no me gusta que hagas eso" si está haciendo algo que te desagrada o es socialmente inaceptable.

Pregúntales si necesitan ayuda y ofréceles asistencia sólo si la necesitan.

Aprende de todo el mundo, incluidas las personas con discapacidad.

Lo que hay que evitar:

No te dirijas a la persona como si fuera más joven que su edad real.

Si tiene un asistente, no le hables a él. Háblale directamente.

No señale, se ría o mire fijamente, ignore o se burle de las personas que son diferentes.

No centres la atención en lo que una persona no puede hacer.

No des por sentado que una persona necesita ayuda. Es importante que aprenda a hacer las cosas por sí misma y, por lo general, es perfectamente capaz de hacer mucho más de lo que otros presumen.

No pienses que no puedes recibir ayuda o aprender de una persona con discapacidad.

Material de apoyo 2

CÓMO ABORDAR LAS NECESIDADES: lista de comprobación para la evaluación de las necesidades

Zornitsa Staneva¹, Ivana Tsvetkova²

¹CuBuFoundation (BULGARIA)

²CuBuFoundation, (BULGARIA)

zornitsastaneva@gmail.com, iptsvetkova@gmail.com

La intención de esta lista de comprobación de las necesidades es que el profesor pueda evaluar las necesidades del grupo, el equipo y la base de materiales de que dispone, así como el acceso al apoyo de expertos.

La lista de comprobación debe rellenarse antes del inicio de las actividades, a fin de apoyar la formación del grupo o grupos y la selección de las actividades del plan de estudios.

Cómo utilizarlo: Para la Tabla 1. Por favor, rellene todos los riesgos, relevantes para el/los grupo/s con el/los que está/n trabajando actualmente. Se incluye una breve lista de sugerencias como guía. Añada más líneas si hay una sección de riesgo particular que tenga más estudiantes en la categoría respectiva. Para la Tabla 2. y la Tabla 3. Marque el campo SÍ/NO correspondiente. Al final de cada tabla, se introduce una sección de conclusiones, en la que, basándose en lo que se ha rellenado anteriormente, se puede evaluar lo que se necesitará para el éxito de la aplicación de las actividades, así como las actividades que deben priorizarse.

N.B. Para uso exclusivo de los profesores. Los resultados de este documento no se compartirán con los socios del proyecto ni con terceros. Sólo servirá como instrumento de ayuda para los profesores responsables.

Necesidades basadas en riesgos		
Categoría		
Niños con necesidades especiales en la clase/grupo	SÍ	NO
Niños con problemas cognitivos (<i>enumere las categorías relativas. Por ejemplo: Autismo, Asperger</i>)		
Discapacidades físicas (<i>enumere las categorías relativas. Por ejemplo: discapacidades visuales, discapacidades auditivas, silla de ruedas</i>)		
Desafíos socioeconómicos (<i>Enumere las categorías relativas. Por ejemplo: salud, falta de transporte, recursos limitados</i>)		
Migración (<i>lista de categorías relativas. Por ejemplo: Barreras lingüísticas, Riesgo de discriminación étnica/cultural, Riesgo de discriminación racial, Riesgo de discriminación de género</i>)		

Dificultades de comportamiento (enumere las categorías relativas. Por ejemplo: agresividad, comportamiento antisocial)	
Desafíos relacionados con el talento/dotación (enumere las categorías relativas. Por ejemplo: exceso de rendimiento, falta de interés por las tareas generales)	
Principales desafíos que la actividad seleccionada debe abordar	

Instalaciones/equipamiento disponible		
Categoría	SÍ	NO
Sala/salón con acceso para sillas de ruedas		
Instalaciones para la cocción de cerámica		
Equipos de impresión		
Materiales de arte (equipo de pintura en seda, pinceles, colores, acuarelas)		
Estudio/sala de arte		
Atrezzo para teatro		
Equipo tecnológico (por ejemplo, proyector, ordenador, altavoces, equipo de música, etc.)		
Colchonetas (por ejemplo, de yoga) o fundas para el suelo		
Artículos de papelería (gomas de borrar, tijeras, reglas, hojas de papel, etc.)		
Cámara/equipo de grabación		
Materiales y equipos para garantizar la accesibilidad de las personas con discapacidad visual		
Otro		
Necesidades generales de equipamiento		

Necesidad de apoyo de expertos			
Categoría	SÍ	NO	Disponible: sí o no
Necesidad de un co-facilitador			
Necesidad de un psicólogo/consejero escolar			
Necesidad de especialista en arte (pintura)			
Necesidad de un experto en teatro			
Necesidad de un experto en cerámica			
Necesidad de un experto en herramientas digitales			



Cofinanciado por el
programa Erasmus+
de la Unión Europea

Necesidad de un profesor de baile			
Necesidad/deseo de involucrar a una organización local			
Necesidad/deseo de involucrar a la comunidad local			
Necesidad/deseo de involucrar a las familias			
Otro			
Conclusión del tipo o tipos de expertos que necesitarás involucrar en las actividades seleccionadas			

Material de apoyo 3

Cuestionario de Capacidades y Dificultades (STRENGTHS AND DIFFICULTIES QUESTIONNAIRES (SDQ))

El SDQ es un breve cuestionario de detección de conductas. Todas las versiones del SDQ preguntan sobre 25 atributos, algunos positivos y otros negativos, según Goodman (1997). Estos 25 elementos se dividen en 5 escalas. Se propone como una herramienta para describir comportamientos y resaltar los puntos fuertes y las dificultades sólo con fines descriptivos. Requiere que el encuestado conozca u observe al niño en actividades cotidianas. Se puede utilizar también para destacar los cambios después de las acciones realizadas.

Instrucciones para los encuestados: Para cada ítem, por favor marque la casilla de No Verdadero, Algo Verdadero o Ciertamente Verdadero. Por favor, dé su respuesta basándose en el comportamiento del niño en las últimas semanas o meses.

	No es cierto	un tanto cierto	Absoluta mente cierto
1. Consideración de los sentimientos de los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Inquietos, hiperactivos, no pueden permanecer quietos por mucho tiempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. A menudo se queja de dolores de cabeza, de estómago o de enfermedad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Comparte fácilmente con otros niños (golosinas, juguetes, lápices, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. A menudo tiene rabietas o temperamento fuerte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Bastante solitario, tiende a jugar solo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Generalmente obediente, suele hacer lo que los adultos le piden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Muchas preocupaciones, a menudo parece preocupado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Ayuda si alguien está herido, molesto o se siente mal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Se mueve constantemente o se retuerce	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Tiene al menos un buen amigo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. A menudo se pelea con otros niños o los intimida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. A menudo infeliz, deprimido o lloroso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. Generalmente le gusta a los otros niños

15. Se distrae fácilmente, se desconcentra

16. Nervioso o pegajoso en situaciones nuevas, pierde fácilmente la confianza

17. Amable con los niños más pequeños

18. A menudo miente o engaña

19. Se meten con otros niños o son intimidados por ellos

20. A menudo se ofrece para ayudar a otros (padres, profesores, otros niños)

21. Piensa las cosas antes de actuar

22. Roba en casa, en la escuela o en otro lugar

23. Se lleva mejor con los adultos que con otros niños

24. Tiene muchos miedos, se asusta fácilmente

25. Lleva las tareas hasta el final, buena capacidad de atención

¿Tienes algún otro comentario o preocupación?

En general, ¿crees que el niño tiene dificultades en una o varias de las siguientes áreas?

	No	Sí - dificultades menores	Sí, hay dificultades concretas	Sí - dificultades severas
Emociones, concentración, comportamiento o capacidad de relacionarse con otras personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Si ha contestado "Sí", responda a las siguientes preguntas sobre estas dificultades:

	menos de un mes	1-5 meses	6-12 meses	mas de un año
¿Desde cuándo existen estas dificultades?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿Las dificultades molestan o angustian al niño?

	No, en absoluto	Sólo un poco	Bastante	Mucho
VIDA EN CASA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

AMISTADES

APRENDIZAJE EN EL AULA

ACTIVIDADES DE OCIO

No, en absoluto Sólo un poco Bastante Mucho

¿Las dificultades suponen una carga para ti o para toda la familia?

MATERIAL DE APOYO 4

Las Directrices del DUA son una herramienta utilizada en la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje. Estas directrices ofrecen un conjunto de sugerencias concretas que pueden aplicarse a cualquier disciplina o ámbito para garantizar que todos los alumnos puedan acceder y participar en oportunidades de aprendizaje significativas y estimulantes (véase también el capítulo 4).

Los materiales están disponibles en diferentes idiomas en el siguiente enlace: <https://udlguidelines.cast.org/more/downloads>



Esta versión de las Directrices del DUA destaca las propias directrices y da espacio a las acciones emprendidas para la personalización de las actividades en función de los puntos fuertes que caracterizan a los participantes.

