



Educación artística inclusiva: Un camino para desarrollar habilidades para la vida en la población infantil con discapacidad visual.

Juliana López Ramírez
Angie Yohana Obregón Fernández

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Educación Especial

Asesor
Wilmar Babativa Bejarano, Magíster (MSc) en motricidad-desarrollo humano

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Especial
Medellín, Antioquia, Colombia
2024

Cita

(López & Obregón, 2024)

Referencia

Estilo APA 7 (2020)

López Ramírez, J., & Obregón Fernández, A. Y. (2024). *Educación artística inclusiva: Un camino para desarrollar habilidades para la vida en la población infantil con discapacidad visual*. [Trabajo de grado]. Repositorio Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: Jhon Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/director: Wilson Antonio Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Maribel Barreto Mesa.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

En estas páginas, plasmamos el resultado de un viaje enriquecedor que hemos emprendido durante cinco años, se reflejan los aprendizajes significativos que nos han fortalecido, las lecciones que nos han permitido creer en nuestras propias capacidades y alcanzar nuestros más preciados sueños. La formación como educadoras especiales ha sido una experiencia transformadora que anhelamos seguir cultivando a lo largo de nuestra existencia. Creemos firmemente en el poder de nuestro rol como agentes de cambio en favor de las poblaciones que han sido históricamente vulneradas. Este trabajo no solo marca el fin de una etapa maravillosa en nuestra vida universitaria, sino también el comienzo de nuevas oportunidades para seguir explorando y enriqueciendo este apasionante mundo educativo.

Con gran emoción y profunda convicción, dedicamos este trabajo al poder inspirador del arte; que, desde sus diferentes expresiones, nos guía a imaginar y construir mundos posibles, revelando la magia que existe en la variedad de experiencias y en donde todos podemos participar. Confiamos plenamente en la capacidad de transformar la realidad de la educación artística, abrazando una enseñanza inclusiva que fomente la exploración de habilidades para la vida. En este viaje, celebramos la diversidad y nos comprometemos a enriquecer la experiencia humana a través del arte.

Agradecimientos

Con este trabajo de investigación, deseamos expresar nuestra gratitud a Dios por haber guiado nuestros destinos de manera armoniosa, permitiendo que nuestros caminos se cruzaran en este apasionante viaje de aprendizaje. El encuentro casual que nos unió como compañeras de estudio fue un regalo invaluable, dando origen a un equipo maravilloso que supo complementar sus habilidades y debilidades, forjando una amistad que con el tiempo se transformó en un sólido cimiento de confianza y crecimiento mutuo.

A nuestras familias, les dedicamos un profundo agradecimiento por su inquebrantable apoyo a lo largo de este exigente trayecto universitario. Reconocemos con humildad su paciencia y comprensión en los momentos de mayor estrés académico, y agradecemos por su firme creencia en la educación como elemento clave de nuestra experiencia vital.

Agradecemos el aporte de cada maestro y maestra que iluminó nuestro camino académico, sembrando en nosotros la semilla del conocimiento y despertando nuestra curiosidad, impulsándonos a explorar nuevas fronteras a través de la investigación. A nuestros compañeros de carrera, les agradecemos por ser refugio en las tempestades, por su apoyo incondicional y por las enriquecedoras discusiones académicas que se realizaron en los múltiples espacios.

Expresamos nuestra gratitud a los actores de investigación, a los maestros y maestras que compartieron generosamente sus experiencias, enriqueciendo nuestro crecimiento profesional como educadoras. A los estudiantes del primer ciclo escolar de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur por su apertura y amabilidad, así como a la institución misma, por brindarnos la oportunidad de realizar nuestra práctica en sus instalaciones. A la Unidad de Atención Integral de Medellín por facilitarnos el contacto con los tiflólogos y enriquecer nuestro trabajo de grado con sus valiosas perspectivas en torno a nuestra temática de estudio.

Extendemos nuestra más sincera gratitud hacia nuestro asesor Wilmar Babativa Bejarano. Sus conocimientos, motivación constante y apoyo continuo fueron fundamentales en la construcción de este trabajo.

Por último, agradecemos a cada una de las personas que nos rodean, pues han dejado una huella imborrable en nuestro viaje universitario, y por ello les agradecemos profundamente por ser parte esencial de este hermoso y transformador proceso.

Tabla de contenido

Resumen	11
Abstract	12
Introducción	13
1 Planteamiento del problema	16
1.1 Estado del arte	21
2 Justificación.....	29
3 Objetivos	32
3.1 Objetivo general	32
3.2 Objetivos específicos.....	32
4 Marco teórico	33
4.1 Discapacidad visual:.....	33
4.2 Educación Artística	35
4.3 Educación Inclusiva	36
4.4 Prácticas pedagógicas y formación docente.....	38
4.5 Habilidades para la vida	39
4.6 Apoyos didácticos	40
5 Metodología	42
5.1 Enfoque, paradigma y diseño de la investigación	42
5.2 Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	43
5.3 Grupo de interés	46
5.4 Tiempo-espacio de la investigación	46
5.5 Objetivación del dato	47
5.6 Plan de análisis	47

5.7 Consideraciones Éticas.....	48
5.8 Compromisos y estrategias de comunicación	49
6 Resultados	51
6.1 Desafíos de la enseñanza inclusiva: espacios y distribución del tiempo en la clase de artística.	51
6.1.1 Educación artística inclusiva.....	51
6.1.2 Explorando barreras generales en la clase de educación artística.....	57
6.1.3 Desafíos y reflexiones sobre la intensidad horaria en la clase de educación artística. ..	61
6.2. La educación artística más allá de lo visual.	64
6.2.1 Barreras y facilitadores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la clase de educación artística.....	64
6.2.2 Explorando nuevos horizontes: La búsqueda de espacios externos para el desarrollo del talento artístico de los estudiantes con Discapacidad Visual.....	71
6.2.3 Desarrollo de habilidades para la vida emocionales, sociales y cognitivas mediante la clase de educación artística.	72
6.3 Apoyos didácticos en educación artística.....	76
6.4 Inspirando a través del arte: El papel transformador del docente en la educación artística.	85
7 Conclusiones	90
8 Recomendaciones.....	94
Referencias	96
Anexos.....	106
Anexo 1: Cronograma de actividades.	106
Anexo 2: Planeaciones.	107
Anexo 2.1: Talleres con estudiantes 1°.....	107
Anexo 2.2: Talleres con estudiantes 2°.....	109
Anexo 2.3: Talleres con estudiantes 3°.....	111

Anexo 3: Talleres con profesores.....113

Anexo 4: Árbol categorial.113

Anexo 5: Cartilla.113

Lista de figuras

Figura 1	53
Figura 2	59
Figura 3	78
Figura 4	80
Figura 5	82
Figura 6	83

Siglas, acrónimos y abreviaturas

DUA	Diseño Universal para el Aprendizaje.
DV	Discapacidad Visual.
IEFLHB	Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur.
MEN	Ministerio de Educación Nacional.
TDAH	Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.
TOD	Trastorno Oposicionista Desafiante.
UAI	Unidad de Atención Integral de Medellín.
ONCE	Organización Nacional de Ciegos Españoles.
OMS	Organización Mundial de la Salud.

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo principal promover la enseñanza de la educación artística, mediante estrategias didácticas inclusivas que favorezcan la adquisición de habilidades para la vida en estudiantes con discapacidad visual en el primer ciclo escolar de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur, ubicada en Medellín, Antioquia. La metodología se abordó desde un enfoque cualitativo, con un paradigma crítico y fundamentada en la investigación acción educativa, la cual permitió comprender las dinámicas y desafíos del entorno, buscando mejorar la accesibilidad de la clase de educación artística. La recolección de datos se realizó mediante observaciones de los espacios artísticos de la institución, entrevistas a los profesores del primer ciclo escolar y a los estudiantes con discapacidad visual de estos grados, talleres con los maestros y los alumnos de primero, segundo y tercero y un grupo focal con tiflólogos.

La Ley General de Educación de Colombia indica que la educación artística es un componente obligatorio del currículo, por lo tanto, se considera una asignatura fundamental, al igual que otras áreas. Los resultados develaron que es crucial asignarle una adecuada intensidad horaria, planteando objetivos claros y proporcionando recursos didácticos para los estudiantes con discapacidad visual. Para concluir, se destaca la importancia de que los maestros se preparen constantemente y fomenten la exploración de diversas expresiones artísticas, puesto que estas contribuyen al desarrollo de habilidades para la vida emocionales, sociales y cognitivas en los estudiantes, enriqueciendo así su experiencia educativa.

Palabras clave: discapacidad visual, educación artística, educación inclusiva, habilidades para la vida, estrategias didácticas, expresiones artísticas.

Abstract

The main objective of this research is to promote the teaching of art education through inclusive didactic strategies that favor the acquisition of life skills in students with visual disability in the first school cycle of the Francisco Luis Hernández Betancur Educational Institution, located in Medellín, Antioquia. The methodology was approached from a qualitative approach, with a critical paradigm and based on educational action research, which allowed understanding the dynamics and challenges of the environment; seeking to improve the accessibility of the art education class. The data collection was carried out through observations of the artistic spaces of the institution, interviews with teachers of the first school cycle and students with visual disability of these grades, workshops with teachers and students of the first, second and third grades and a focus group with tiflologists.

The Colombian General Education Law states that arts education is a mandatory component of the curriculum, and therefore, it is considered a fundamental subject, like other areas. The results revealed that it is crucial to assign it an adequate hourly intensity, setting clear objectives and providing didactic resources for students with visual disability. In conclusion, it is important for teachers to constantly prepare and encourage the exploration of diverse artistic expressions, since these contribute to the development of emotional, social and cognitive life skills in students, thus enriching their educational experience.

Keywords: visual disability, art education, inclusive education, life skills, didactic strategies, artistic expressions.

Introducción

Mediante esta investigación, se busca destacar la importancia de la educación artística en el desarrollo de habilidades para la vida en estudiantes con Discapacidad Visual (DV) que cursan el primer ciclo escolar. Con este estudio se pretende resaltar el papel fundamental de los docentes en los procesos de educación inclusiva de esta población, a través de la implementación de estrategias pedagógicas apropiadas para la enseñanza del área de artística, generando una interacción activa tanto con los docentes de aula como con los estudiantes con DV.

En los sistemas educativos convencionales, a menudo se subestima el valor y la relevancia de enseñar esta disciplina, la cual fomenta y desarrolla diversas habilidades en los estudiantes. Resaltando que, luego de varias observaciones se descubrió la existencia de algunos estereotipos que sugieren que las personas con DV carecen de las capacidades para desarrollar destrezas artísticas. Asimismo, se desestima la importancia que estas tienen para la adquisición de habilidades para la vida diaria. Por otro lado, en el ámbito educativo se asigna un tiempo reducido para la enseñanza de las disciplinas artísticas y algunos docentes no aplican estrategias adecuadas para la instrucción de esta asignatura.

Es por ello que, el objetivo de esta investigación es impulsar el uso de estrategias didácticas que promuevan la enseñanza de la educación artística de manera inclusiva, a fin de facilitar el desarrollo de habilidades para la vida en estudiantes con DV. De igual forma, se busca visibilizar el rol de los educadores en el diseño, planificación e implementación de acciones educativas que impulsen la educación inclusiva de esta población. Esto se logra mediante estrategias, apoyos, adaptaciones y ajustes que permitan una accesibilidad a la información y fomenten una consciencia de la importancia de presentar los contenidos por medio de diferentes estímulos, lo que motiva a este grupo a participar activamente en las actividades planteadas en esta área.

Durante el desarrollo de esta investigación, se tomaron en cuenta antecedentes investigativos en el ámbito internacional, nacional y local, logrando un total diez investigaciones que aportan al desarrollo de la educación artística para estudiantes con discapacidad visual en la

escuela. Se destaca la necesidad de profundizar más en este tema, dado que se evidencia una escasez de estudios centrados específicamente en el ámbito escolar, en contraste con aquellos enfocados principalmente en la cultura.

En el marco conceptual, se entrelazan diferentes investigadores y autores alrededor de las categorías de educación inclusiva, educación artística, habilidades para la vida, apoyos didácticos, prácticas pedagógicas y formación docente para darle significado a la educación artística inclusiva desde una aproximación teórica del estudio desarrollado.

La presente investigación se basa en una metodología cualitativa que utiliza un paradigma crítico y se apoya en la investigación-acción educativa, lo cual permitió obtener una comprensión significativa de la temática estudiada, en donde se exploró las experiencias y perspectivas de los participantes de manera crítica y reflexiva. Además, para reunir la información necesaria se tuvo en cuenta técnicas como observaciones, entrevistas no estructuradas, talleres y grupo focal. Estas estrategias posibilitaron identificar lo que se debe mejorar en la práctica escolar en torno a la enseñanza de la educación artística para las personas con discapacidad visual. El propósito fue generar una co-creación de conocimiento y la capacidad de acción para abordar las necesidades identificadas. De igual forma, se pretende que esta investigación ayude a reconocer las estrategias apropiadas para abrir el camino hacia una educación artística inclusiva.

La selección cuidadosa de la población permitió la recopilación de datos a través de un acompañamiento directo. Este proceso involucró la participación de estudiantes con DV del primer ciclo escolar, así como, en ocasiones, sus compañeros de clase. En este proceso también contribuyeron sus respectivos profesores de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur (IEFLHB). Asimismo, algunos tiflólogos de la Unidad de Atención Integral (UAI), brindaron información significativa sobre la temática. La sinergia entre diversos actores posibilitó generar un análisis enriquecedor de los datos recopilados.

Después de recolectar la información requerida, se procedió con el análisis y la codificación para evidenciar la realidad de la educación artística en el colegio. Se identificaron varias barreras,

como la escasez de horas dedicadas a esta asignatura, la falta de objetivos definidos para esta clase, y la tendencia de relegarla a favor de otras áreas consideradas más prioritarias, especialmente aquellas en las que los docentes se sienten más seguros. Además, se observó que algunos docentes del primer ciclo escolar no poseen los conocimientos necesarios para abordar esta área desde sus diversas expresiones como una forma de potenciar las habilidades para la vida y los talentos existentes. Se reconoce que la IEFLHB es un referente de inclusión que considera las particularidades de sus estudiantes. De igual forma, dispone de espacios artísticos tanto dentro como fuera del aula en donde participan los estudiantes con DV, sin embargo, se requiere fomentar una exploración profunda y continua de esta área.

Se concluye que la educación artística desempeña un papel crucial en el desarrollo integral de los estudiantes con DV, actuando como una fuente de inspiración que trasciende barreras y enriquece la comunicación e interacción entre las personas. No obstante, se identificaron dificultades para acceder a esta, como la falta de tiempo dedicado a ella y la necesidad de una formación más sólida por parte de los docentes en este campo. Por tal motivo, se plantea una cartilla que brinda a los docentes algunas estrategias para la enseñanza de la educación artística desde sus diversas expresiones, además de fomentar la motivación a seguir explorando nuevas alternativas para enriquecer sus clases.

Finalmente, se encuentran las recomendaciones orientadas a la IEFLHB, sus docentes del primer ciclo escolar y las familias de los estudiantes, diseñadas para fortalecer la educación artística tanto dentro como fuera del aula de clases, considerando los aspectos encontrados en el proceso de investigación.

1 Planteamiento del problema

La sociedad desde su cotidianidad está configurada para generar percepciones oculocentristas, Lladós, (2018) menciona que este concepto “Es aquella forma de capacitismo que establece la vista como sentido preferente, de modo que quienes no lo tengan serán considerados infrahumanos y, por tanto, no se garantizará su derecho a participar en la sociedad” (p. 38). Esta perspectiva segrega a las personas con DV, ya que ellos reciben la información del entorno mediante otros estímulos sensitivos; es decir, auditivos, táctiles, olfativos, gustativos e inclusive visuales en el caso de personas con baja visión. Dichos sentidos se deben estimular a lo largo de la vida con el propósito de propiciar la comprensión del mundo que los rodea. Sin embargo, desde diversos ámbitos, especialmente, en el campo educativo, se expone la información desde aspectos predominantemente visuales que no tienen presente la diversidad, lo que dificulta la participación de esta población en el aula de clases.

Además, cabe resaltar que a través del tiempo la educación de las personas con discapacidad visual ha transitado por distintos momentos de discriminación, los cuales persisten en la actualidad. Un ejemplo de ello es el área de artística, según Díaz (2005):

La educación artística y el arte en general, siempre ha estado vinculado al concepto de lo visual, y es por esta razón que, la mayoría de los educadores o personas ajenas al mundo de la educación especial, consideran casi imposible que un niño ciego sea capaz de hacer o entender el arte (párr.1).

Esto lleva a tener creencias erróneas de que este campo educativo no desarrolla habilidades en esta población, por lo que algunos docentes subestiman las competencias que los estudiantes con DV pueden lograr y proponen actividades que les restringe la exploración de sus destrezas artísticas. Nieto et al. (2021) señalan que “La falta de reconocimiento de la población con discapacidad, lleva a los maestros y a las instituciones a cometer errores constantes con esta población en el ámbito educativo, por falta de estrategias pedagógicas que fomenten la inclusión”

(p. 33). Esta situación vulnera el derecho a una educación inclusiva real y eficaz que pueda potenciar las capacidades de todas las personas.

En algunos contextos es común encontrar que no se le da la importancia a la enseñanza de esta área, ignorando todos los beneficios que pueden contener los procesos artísticos en el contexto escolar. Por este motivo, se hace alusión a que “La educación artística desempeña una función importante en la transformación de los sistemas educativos y contribuye directamente a la solución de los problemas sociales y culturales que afronta el mundo contemporáneo” (UNESCO como se citó en Carbó et al., 2023, p. 5). En oposición a los imaginarios negativistas que surgen hacia la población por parte de los integrantes de algunas comunidades educativas:

Sería deseable que cualquier niño con problemas visuales, al comenzar la escolaridad obligatoria, contase psíquica, física y socialmente, con elementos, habilidades y estrategias básicas que les permitieran el acceso a los aprendizajes del currículo ordinario. Cuando el niño ciego no posee estos recursos, el área de educación artística adquiere un carácter instrumental y compensatorio para él (Álvarez et al., 2000, p. 140).

Desde esta postura se puede identificar la incidencia que tiene la educación artística en la vida de las personas con DV, ya que proporciona habilidades importantes tanto para el entorno escolar como para la vida. Por esta razón, toma relevancia que las maestras entiendan la importancia de esta formación para esta población, para que así proporcionen estos conocimientos a sus estudiantes.

En efecto, la enseñanza y aprendizaje de la educación artística tiene una estrecha relación con el desarrollo de distintas habilidades. Estos espacios en el entorno escolar fortalecen procesos emocionales, sociales y cognitivos que contribuyen al desenvolvimiento en la vida diaria. Adicionalmente, Álvarez et al. (2000) plantean que:

Las diversas formas de expresión y representación artística-plástica, musical y dramática, no sólo serán el vehículo para desarrollar en los alumnos un conjunto de

capacidades, sino que a través de ellas podrá completarse o reforzarse, en caso necesario, áreas específicas de la enseñanza de niños ciegos o con dificultades de visión (p. 140).

Así mismo, en algunas instituciones educativas de Medellín falta generar relevancia en torno a la creación de una conciencia que enfatice en la importancia del arte en el desarrollo de habilidades para la vida de las niñas y los niños con DV, específicamente en los tres primeros años escolares. Castañeda (2017) comenta la importancia de que “En la actualidad se siga fomentando en las aulas la creatividad de los más pequeños, teniendo en cuenta en todo momento las inquietudes de los mismos y sus diversas formas de aprender” (p. 38). En la escuela, otra problemática evidente es la baja intensidad horaria que tiene el componente de educación artística, idea apoyada por Martínez et al. (2016), cuando mencionan que en la mayoría de las instituciones educativas de Colombia se descuidan ciertas áreas relacionadas con la educación artística. Además, estas reciben una cantidad insuficiente de tiempo de enseñanza, lo cual obstaculiza la plena exploración y desarrollo de los contenidos artísticos.

Ahora bien, en el marco de la educación inclusiva, a pesar de que se promueve teóricamente el entendimiento de la diversidad, cuando se basa en una educación tradicional, acaba por homogeneizar a los sujetos que hacen parte de estas prácticas educativas. Esta perspectiva puede provocar que no se busque comprender la realidad “[...] del niño ciego que está en el aula, para conocer aquellos aspectos que demandan una adaptación concreta (...) Teniendo presente que la percepción y la expresión son los ejes fundamentales en el área de educación artística.” (Álvarez et al., 2000, p. 142). Igualmente, la idea de que todos los seres humanos se deben adaptar a ciertas formas normalizadas de adquirir el conocimiento produce imaginarios erróneos relacionados sobre las capacidades de las personas con DV para desarrollar habilidades artísticas, o la creencia de que estas actividades no les brindarán beneficios significativos en sus vidas. Cobeñas (2019) comenta que se presentan exclusiones “producidas bajo un criterio pedagógico que sostiene que las personas con discapacidad no pueden aprender, y que por ello no hay posibilidad de educarlas”. (p. 70). Estas expectativas limitadas con respecto al potencial de aprendizaje de las personas ciegas y con baja visión, obstaculiza un adecuado proceso de enseñanza que cuente con las estrategias y ajustes necesarios.

Se hace alusión a la educación artística como una asignatura en la que debe converger el trabajo interdisciplinario enfocado hacia la educación inclusiva de las personas con DV, por este motivo, es necesario resaltar el rol del docente de aula, el de apoyo y los tiflólogos en los procesos de implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables. Estas herramientas ayudan a detectar las necesidades y fortalecer las habilidades de los estudiantes. Sin embargo, desde algunas conversaciones con docentes se percibe, una desarticulación entre este grupo de profesionales, situación que se está viendo reflejada en las barreras que están limitando el acceso a la educación artística de esta población. Como señala San Lorenzo (2021) “No es habitual que en un aula ordinaria de Educación Infantil se encuentre un alumno con discapacidad visual, por lo que la tarea docente puede ser compleja y aún más si se pretende enseñar Educación Artística” (p. 6). Es fundamental que estos profesionales tengan habilidades y conocimientos artísticos, los cuales son necesarios para adaptar de manera efectiva recursos que sean accesibles y apropiados para los estudiantes con DV. Esto no solo facilita su participación, sino que también promueve el desarrollo y fortalecimiento de sus capacidades artísticas.

Adicionalmente, se resalta que, si bien existen por parte del Ministerio de Educación de Colombia (MEN) unos Lineamientos curriculares de Educación Artística y unas Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media, en estos se encuentra la importancia de la utilización de ajustes para que las personas puedan acceder a los conocimientos, pero no se especifican algunas flexibilizaciones y adaptaciones generales que se deberían tener en cuenta para ciertas condiciones. Igualmente, en el documento de Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, solo mencionan de manera general la discapacidad visual, sin ahondar en los apoyos y ajustes específicos para cada área del saber.

Por otra parte, en algunas instituciones educativas de Colombia se descuidan ciertas áreas relacionadas con la educación artística, pues “Es un hecho que en la gran mayoría de colegios del Estado se le concede un espacio reducido a lo artístico. De esta manera, la enseñanza de la

apreciación del arte no entra a ser considerada como una prioridad”. (García, 2022, p 72-73). Además, esta asignatura recibe una cantidad insuficiente de tiempo de enseñanza, lo cual obstaculiza la plena exploración y desarrollo de los contenidos artísticos. Es por ello que, a través del presente trabajo investigativo, se busca profundizar en estrategias didácticas para brindar una educación artística inclusiva por medio de la siguiente pregunta:

¿Cómo se puede promover la enseñanza de la educación artística en estudiantes con discapacidad visual del primer ciclo escolar, mediante estrategias didácticas inclusivas que fomenten la adquisición de habilidades para la vida en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur?

1.1 Estado del arte

El estado del arte presentado a continuación se estructuró a partir de una búsqueda exhaustiva de información en torno a investigaciones desde el campo internacional, nacional y local relacionadas respecto al desarrollo de habilidades para la vida de los estudiantes con DV mediante la enseñanza de la educación artística en el marco de la educación inclusiva como categorías principales del presente estudio. Para realizar esta búsqueda, se acudió a diferentes repositorios de universidades que tienen carreras enfocadas en la educación artística y la licenciatura en educación especial. Además, se indagó en revistas de educación, al igual que, se exploró la base de documentación Dialnet, Redalyc y Scielo, identificando información de gran utilidad para proporcionar la posibilidad de tener un acercamiento a la temática de interés en el estudio actual.

Internacional:

Para iniciar este rastreo investigativo, la tesis realizada en España por Sánchez (2015) *Educación artística para personas con discapacidad visual en la escuela inclusiva*, hace alusión al arte como un medio beneficioso para la expresión que fomenta la relación del mundo exterior con el mundo interior, posibilitando estimular los sentidos en torno a las necesidades de cada estudiante, asimismo, incrementar su autonomía y motivación personal. El objetivo de esta investigación se encamina hacia la descripción de un modelo pedagógico enfocado al ámbito de las artes visuales y musicales para alumnos con DV, que hacen parte de la educación regular para generar la inclusión social. Este tiene un enfoque cualitativo basado en una revisión bibliográfica, en donde se pretende crear un diseño curricular orientado a las necesidades de los alumnos.

Este estudio plantea que es posible desarrollar un modelo pedagógico para personas con DV en la escuela, en vista de que hay suficiente información para poder adaptar a las aulas, pero es necesario capacitar a los docentes aportándoles una orientación pertinente para facilitar los procesos de desarrollo de habilidades artísticas. Es oportuno retomar esta tesis porque profundiza en diversos ejercicios y técnicas para una optimización de los sentidos enfocados en el disfrute de

las artes visuales y musicales para las personas con DV, dejando de lado la percepción de que solo se pueden producir creaciones a través del sentido de la vista, al igual que, existen pocos centros y profesionales dedicados a estos temas generando prejuicios propios que condicionan la creatividad a los alumnos.

Por otro lado, Flores et al. (2019), realizaron un estudio denominado *La Educación Artística como estrategia didáctica para descubrir el mundo de las sensaciones de personas con discapacidad visual*, el cual tiene como objetivo explorar las estrategias creativas que ofrece la educación artística para el desarrollo de la estimulación sensorial en estudiantes con DV en donde se logró descubrir que las experiencias artísticas desempeñan un papel fundamental en el desarrollo integral de esta población. La muestra seleccionada para este estudio se enfocó en 6 estudiantes con discapacidad visual, con edades comprendidas entre los 2 y los 17 años, estos se encontraban matriculados en diversas instituciones educativas, además de participar activamente en el Centro Municipal del Integrado Visual en la ciudad de Los Ángeles, Chile.

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo, utilizando un diseño de estudio de tipo etnográfico y aplicando el método de investigación acción, teniendo como resultado proyectos colaborativos con estudiantes, enfocados en estimular sus sentidos y fomentar la creación artística. A través de esta investigación se ha determinado que, al realizar las adaptaciones necesarias, los espacios dedicados a la educación artística pueden potenciar el desarrollo cognitivo, emocional y sensorial de los estudiantes, concediéndoles el disfrute de su derecho a participar en las actividades que hacen parte de la educación artística.

La tesis doctoral *Ensino da Arte e Inclusão: relatos de alunos com Deficiência Visual em aulas de Artes Visuais no Colégio Pedro II*, llevada a cabo por Gross et al. (2016), enfatiza en la importancia de la inclusión de alumnos con discapacidad visual en el ámbito educativo, específicamente en el contexto del Colégio Pedro II. Se destaca la necesidad de garantizar el acceso a materiales táctiles y adaptados, así como la capacitación de los profesores y la creación de un entorno inclusivo. La metodología de la investigación incluyó un estudio de caso, centrado en la inclusión de estudiantes con DV en las clases de arte, utilizando descripciones y audiodescripciones

de las obras de arte como mediación, y realizaron grupos focales para evaluar la recepción de los materiales táctiles utilizados en las clases de artes visuales.

Los resultados demostraron que las adaptaciones permitieron que los estudiantes adquirieran conocimientos acerca del arte y comenzaran a valorar sus propias creaciones artísticas. Esta investigación proporciona fundamentos teóricos sobre la importancia de la inclusión, la accesibilidad a la imagen y la emancipación en el contexto educativo. Además, presenta ejemplos concretos de actividades y estrategias utilizadas en el contexto del Colégio Pedro II para incluir a alumnos con DV en las clases de arte. Se destaca la importancia del papel del docente en la educación artística inclusiva, y el texto ofrece experiencias detalladas de los estudiantes con discapacidad visual en aspectos como la escuela, la enseñanza del profesor, la importancia de los materiales táctiles, la educación artística y la accesibilidad a espacios culturales.

Desde la convicción de que el acceso a la educación artística es un derecho para todas las personas, San Lorenzo (2021) presenta su investigación titulada *Arte y pensamiento visible. Una herramienta para alumnos de infantil con discapacidad visual*. Este estudio tiene como objetivo principal diseñar una propuesta de intervención en Educación Artística para alumnos de educación infantil con discapacidad visual, utilizando el enfoque del Pensamiento Visible. La metodología empleada es de naturaleza mixta que combina enfoques cualitativos y cuantitativos. Estos enfoques se aplican en la elaboración de la propuesta de intervención y en el análisis de respuestas del cuestionario a maestros, permitiendo contrastar la información recopilada con la fundamentación teórica existente en este campo.

Los resultados obtenidos revelan que los maestros de Educación Infantil reconocen la importancia de la Educación Artística para el desarrollo de habilidades y capacidades en los niños, así como para la expresión de sentimientos y emociones. Las conclusiones extraídas indican la posibilidad de acercarse al arte y su aprendizaje no solo a través de la vista, sino también mediante el tacto, el oído o el olfato, lo que facilita la inclusión de todos los alumnos. Este trabajo permite identificar la importancia de adaptar las metodologías para atender las necesidades específicas de

cada estudiante, al proponer actividades y adaptaciones específicas para alumnos con discapacidad visual.

Nacional:

Peñaloza (2020), llevó a cabo la investigación *Arte accesible como espacio de mediación perceptiva para personas con discapacidad visual*. La autora utilizó una metodología cualitativa, basándose en un enfoque deductivo, mediante el cual investigó las alternativas que tienen las personas con DV para acceder a la cultura y logró concluir que la mayoría de las propuestas suelen ser itinerantes, lo que impide la plena satisfacción del derecho a la cultura. Esta situación se observó también en diferentes museos de Bogotá, por lo que procedió a construir un modelo de accesibilidad para buscar una solución a este problema, apoyándose en el arte sonoro, el arte pictórico y los apoyos tecnológicos, combinando estas tres corrientes artísticas diseño una experiencia cultural de percepción sensorial para todas las personas.

Concluyendo que el acceso a la cultura debe ser un derecho que puedan disfrutar todas las personas sin excepción y que para ello se deben pensar lugares basados en el diseño universal en donde se puedan tener experiencias de apreciación artística sin exclusión, también resalta la importancia de que en las instituciones educativas se forme en la comprensión del arte para que la falta de información artística no sea una causa de exclusión. En esta tesis se logró explorar alternativas de arte accesible que se han desarrollado en el país, para visibilizar otras formas de acceder al arte y la importancia que tiene desde la educación brindar acercamientos a la apreciación de obras artísticas por parte de las personas con DV.

Así mismo, la propuesta de investigación *La enseñanza de las artes plásticas, en estudiantes con limitación visual en el colegio O.E.A Institución Educativa Distrital “Ojos que no ven, manos creativas”* de Martínez, et al. (2016) realizada en Bogotá, busca fortalecer el arte en la formación integral del ser humano desde conocimientos teóricos - prácticos. El objetivo de esta investigación se centra en el diseño de talleres para la enseñanza y fortalecimiento del aprendizaje mediante las artes plásticas para niños y niñas de primero, segundo y tercero, pertenecientes al

programa de tiflología del colegio distrital OEA. Es un estudio que implementa un enfoque cualitativo - descriptivo desde una propuesta de investigación acción - participativa con el fin de realizar talleres de educación plástica con estudiantes con DV para la formación integral de ellos, además de entregar elementos metodológicos a los docentes. En los resultados arrojados se identifica que en los diferentes apoyos se logró sensibilizar los sentidos, trabajar la creatividad y percepción con temáticas del área de artística, asimismo, se evidencia que no todos los estudiantes responden de igual manera a los talleres, sin embargo, los participantes lograron afianzar las temáticas de difícil comprensión a través de las planeaciones presentadas.

Se concluye que, si se cuenta con los materiales conforme a las necesidades de los estudiantes, el proceso de enseñanza y aprendizaje será más efectivo con relación a las artes plásticas. Esta investigación es relevante, dado que resalta algunas problemáticas en torno a la educación artística, mencionando que la clase presenta baja intensidad horaria, además, la falta de conocimientos en el manejo de esta misma por parte de los estudiantes y maestros dificultando el desarrollo adecuado de los contenidos.

Por otro lado, la tesis *“Reconociendo a Botero”*: Propuesta didáctica de 4 pinturas de Fernando Botero para niños de 5 a 10 años con discapacidad visual a partir de los sentidos, de Suárez (2018), se centró en la creación de un libro sensorial para niños con discapacidad visual, explorando cuatro obras de Fernando Botero. La investigación se propuso conocer los procesos de inclusión en el Museo Nacional y la Biblioteca Luis Ángel Arango, lo que motivó el diseño de un material para personas con DV con el objetivo de fomentar la apreciación del arte a través de los sentidos y garantizar la accesibilidad por medio del diseño universal. Como resultado, se desarrolló un recurso innovador para el acercamiento de niños con DV al arte de este autor, promoviendo la inclusión en los ámbitos cultural y educativo.

La propuesta de *“Reconociendo a Botero”* cumplió el objetivo de ser un material que interpretara las cuatro obras del artista Fernando Botero: Mona Lisa (1978), Naturaleza muerta (1997), Violín sobre una silla (1999) y El patio (1999). Esta investigación cuenta con gran importancia porque da a conocer alternativas para presentar obras artísticas, asimismo, menciona

ejemplos de prácticas inclusivas en el Museo Nacional y la Biblioteca Luis Ángel Arango. Estas experiencias pueden servir de inspiración para la implementación de estrategias similares en la escuela, enriqueciendo así la educación inclusiva y promoviendo la participación plena de todos los estudiantes.

El estudio *La educación artística desde la danza y la música como estrategia pedagógica para el reconocimiento del cuerpo en niños ciegos*, realizado en Bogotá por García et al. (2021), aborda la importancia de la educación artística, específicamente en la danza y la música, como una estrategia pedagógica para el reconocimiento del cuerpo en niños ciegos. Utilizando un enfoque cualitativo para comprender el significado de las acciones en la educación artística, empleando una metodología descriptiva y aplicada para beneficiar a los niños a través de actividades artísticas. La investigación presentó resultados positivos en el desarrollo de habilidades artísticas y en la estimulación del proceso comunicativo de la población.

Las conclusiones destacan la necesidad de considerar la educación artística como una asignatura fundamental, equiparable a otras asignaturas básicas. Se enfatiza en la necesidad de abordar el trabajo en esta área de manera seria e inclusiva, reconociendo la diversidad de los alumnos. En esta investigación se propone la construcción de una unidad didáctica que se fundamenta en los lineamientos curriculares de educación artística y que busca trabajar diferentes actividades y ejercicios específicamente diseñados para estudiantes con discapacidad visual. Asimismo, menciona la carencia de formación docente en relación con la discapacidad, lo que representa un desafío significativo en la elaboración de contenidos educativos.

Local:

En la tesis *Mapplo: Enseñanza de artes para niños con ceguera total entre los cinco y ocho años de la institución educativa Francisco Luis Hernández Betancur*, realizada por Echeverri et al. (2014), se aborda desde el diseño industrial cómo se puede aportar a este tema de gran importancia. Para ello, utilizan una metodología cualitativa, con un enfoque de investigación aplicada y descriptiva, mediante tres fases. La primera consistió en indagar teóricamente sobre la enseñanza

para niños con ceguera total. La segunda implicó realizar una observación e interacción en el contexto con la finalidad de reconocer las características propias del lugar. En la tercera fase se diseñó una propuesta de organización que favoreciera el aprendizaje de la población. Concluyendo que los puestos de estudio en los salones de clase suelen ser reducidos y confusos para los estudiantes con DV. Comprendiendo la importancia de que se utilicen medios táctiles para diferenciar un material de otro y que cada objeto tenga un lugar específico para su ubicación dentro del espacio de trabajo. Esto proporciona mayor precisión y seguridad para que los estudiantes puedan expresarse artísticamente.

Además, resaltan la importancia del dibujo como herramienta fundamental para que las y los estudiantes comuniquen lo que sienten, explorando su creatividad, estimulando así procesos cognitivos en ellos. Esta investigación constata la importancia de trabajar multidisciplinariamente. También aporta un modo de distribución de los elementos utilizados en clase y el impacto que tiene que los niños y niñas con DV puedan identificar con autonomía los materiales que desean utilizar para expresarse mediante este lenguaje artístico.

Rodríguez (2019) llevó a cabo la investigación *Arte en medio de la oscuridad: para sentir más allá de lo que ves*, siendo su trabajo de grado para obtener el título de periodista en la Universidad de Antioquia. A través de este estudio, se pretende mostrar el arte como agente de motivación existencial para las personas con DV. La metodología utilizada en esta investigación es cualitativa, basada en el método de investigación documental y la exploración de campo, con las técnicas de observación participante y entrevistas semiestructuradas, posibilitando conocer el papel que tiene el arte dentro de la realidad de cinco personas con DV que residen en el Valle de Aburrá. Frente a esto, se deja evidencia que, el acercamiento al arte, desde sus diversas expresiones, logró potenciar la motivación de esas personas. A pesar de los obstáculos, se atrevieron a explorar sus capacidades, dejando de lado las estigmatizaciones sociales que obstaculizan la realización de los sueños.

Esta investigación propició conocer el imaginario colectivo sobre las personas con DV y su acceso al arte, identificando distintas maneras de comunicar lo investigado. En este caso, a través

de narrativas, en donde las personas encontraron un camino para expresar sus pensamientos, emociones y sentimientos, evidenciando la realidad que viven muchas personas con DV.

De acuerdo con el análisis realizado al estado del arte, se pudo distinguir diferentes conceptos de interés, los cuales reconocen la importancia del arte en la transformación de la realidad, abordados a través de contextos escolares, específicamente en el aula de clases. Además, se señala el arte como detonante del desarrollo humano desde el enriquecimiento de destrezas para la cotidianidad. Esta área también incrementa la creatividad y la curiosidad de la población con la que se trabaja, en este caso personas con DV. Se resalta la importancia de concientizar acerca de la relevancia que tiene el arte en el desarrollo de habilidades para la vida, haciendo alusión a la necesidad de realizar los ajustes necesarios para que tengan un permanente acercamiento a la educación artística. Asimismo, es importante orientar a los docentes que hacen parte de este proceso.

La mayoría de las investigaciones encontradas en la búsqueda exhaustiva realizada, no poseen el enfoque propuesto para este estudio. Esto se debe a que, el arte se ve direccionado hacia asuntos relacionados con la cultura, dando poca relevancia a la educación artística en la escuela. Sin embargo, en este apartado se mencionan los aportes más relevantes de los textos que se asocian a la temática, resaltando la importancia del área de artística en el marco de la educación inclusiva. Finalmente, las investigaciones proporcionan estrategias a considerar para el diseño e implementación de estrategias pedagógicas que complementan las futuras acciones educativas relacionadas con el presente trabajo de grado.

2 Justificación

El presente trabajo investigativo se enfoca en la temática de la educación artística dirigida a la población con DV en entornos educativos, el propósito principal de este estudio es fomentar prácticas pedagógicas que promuevan la enseñanza de la educación artística mediante estrategias didácticas inclusivas, facilitando así el desarrollo de habilidades fundamentales para la vida de las personas con DV.

Tomando en consideración la experiencia adquirida durante la formación como Licenciadas en Educación Especial de la Universidad de Antioquia, se resalta la importancia del educador en los contextos educativos, en donde se logran identificar y comprender las dificultades y barreras que enfrentan los estudiantes en el aula de clases, brindando los apoyos necesarios para generar espacios accesibles para todos independientemente de sus características. Además, el educador especial colabora estrechamente con otros profesionales, padres y maestros, a fin de crear una educación inclusiva y equitativa que promueva el aprendizaje y el desarrollo integral de todos los alumnos.

Esta investigación destaca el rol de los educadores en los procesos de enseñanza del área artística, específicamente, con los estudiantes con DV que hacen parte del primer ciclo escolar. El arte es una alternativa para el desarrollo de habilidades para la vida. Sin embargo, las actividades que involucran esta área se han tornado limitantes para esta población, debido a la falta de conocimientos y adaptaciones adecuadas en la enseñanza del arte para las personas con DV en donde se enfrentan a diversos desafíos en el acceso a esta. Sánchez (2015), menciona que “De todas formas, será necesario adaptar las aulas con materiales adecuados y educar a los profesionales que estén involucrados en la educación, aportándoles toda la información necesaria para facilitar una correcta pedagogía artística” (p. 7). Igualmente, en muchos sistemas educativos, se priorizan las asignaturas académicas consideradas básicas, en las que el área artística presenta un desfase en correspondencia con la importancia que se le brinda a estas.

Según lo anterior, es preciso garantizar y asegurar que las personas con discapacidad, desde los principios de la educación inclusiva, puedan hacer un ejercicio efectivo de sus derechos. Esto implica que, en razón a su discapacidad, haya acciones de discriminación o exclusión que los desmotive en el proceso de aprendizaje, a causa del desconocimiento de alternativas para profundizar en sus intereses. Así pues, se pretende llevar a cabo una comunicación directa con los docentes de aula y los estudiantes con DV, para dar a conocer estrategias para la enseñanza de la asignatura de artística, generando un espacio de creación conjunta que posibilite fortalecer estos procesos en el contexto escolar.

Se considera importante la participación de los docentes en las orientaciones de acciones educativas que puedan potenciar los procesos de la enseñanza de la educación artística para las personas con DV en el contexto escolar. Esto se debe a los beneficios que esta disciplina trae para el desarrollo de habilidades y conocimientos a través de los cuatro lenguajes artísticos, estos son: plástico, musical, literario y corporal, según el abordaje de cada contexto. Entiendo el arte como experiencia de pensamiento, sensación y percepción que desarrolla habilidades para la vida emocionales, sociales y cognitivas. Por medio de las diferentes expresiones, se puede fortalecer la empatía, el manejo de emociones y sentimientos, el manejo de tensión y estrés, promoviendo la identificación y comprensión tanto las propias emociones como las de los otros. Además, se fomenta la empatía al entender las experiencias tanto individuales como colectivas, potenciando su capacidad de ponerse en el lugar de los compañeros. Asimismo, las diferentes formas de arte requieren trabajo en equipo y colaboración, lo que les permite aprender a trabajar juntos, entender las necesidades y perspectivas de los demás, a su vez, resolver conflictos de manera constructiva. El arte ayuda a los estudiantes a manejar las tensiones y el estrés al proporcionarles diversas salidas de expresión.

Esta área promueve la comunicación asertiva, las relaciones interpersonales y el manejo de problemas y conflictos. Además, fortalece la expresión y reflexión personal mediante la comunicación efectiva de ideas y emociones. Las actividades artísticas facilitan encontrar soluciones innovadoras a problemas complejos. En las orientaciones pedagógicas para la educación artística en educación básica y media MEN (2010) se expresa que:

Del mismo modo, la enseñanza de las artes en las instituciones educativas favorece, a través del desarrollo de la sensibilidad, la creación y comprensión de la expresión simbólica, el conocimiento de las obras ejemplares y de diversas expresiones artísticas y culturales en variados espacios de socialización del aprendizaje; lo cual propicia el diálogo con los otros y el desarrollo de un pensamiento reflexivo y crítico. (p. 9).

Así mismo esta asignatura contribuye con el autoconocimiento, la toma de decisiones, el pensamiento creativo y el pensamiento crítico, implicando la exploración personal a través de una autoexpresión, la cual puede ayudar a los individuos a comprenderse a sí mismos, sus emociones, valores y experiencias. El arte fomenta la imaginación lo que estimula el pensamiento creativo, de igual forma, examinar ideas desde diferentes perspectivas y discernir entre distintas interpretaciones, potencia el pensamiento crítico.

Finalmente, esta investigación resalta el rol de los maestros en los procesos de enseñanza de la educación artística, al brindar alternativas de participación, ajustes en los materiales y proporcionar apoyos para garantizar que todos los estudiantes puedan participar de manera significativa. También, este estudio sienta bases para futuras investigaciones que busquen profundizar en esta temática y explorar nuevas perspectivas en este campo que aún requiere una mayor investigación enfocada en el contexto escolar. Igualmente, este puede ser implementado en gran variedad de campos del saber. Además, se quiere dar a conocer la importancia del trabajo interdisciplinario del educador con los demás agentes educativos que se centran en la educación inclusiva de las personas con discapacidad visual.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Promover la enseñanza de la educación artística, mediante estrategias didácticas inclusivas que favorezcan la adquisición de habilidades para la vida en estudiantes con discapacidad visual en el primer ciclo escolar de la Institución Francisco Luis Hernández Betancur.

3.2 Objetivos específicos

Analizar los espacios de educación artística que se llevan a cabo en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur para los estudiantes con discapacidad visual.

Identificar los aportes que tiene la educación artística en el desarrollo de habilidades para la vida de los estudiantes con discapacidad visual.

Diseñar estrategias didácticas inclusivas que permitan orientar a los docentes en torno a la participación de los estudiantes con discapacidad visual en las actividades planteadas en el área de artística.

Generar reflexiones sobre la importancia de la educación artística como una herramienta para el desarrollo de habilidades para la vida de estudiantes con discapacidad visual en el primer ciclo escolar.

4 Marco teórico

Los referentes conceptuales de esta investigación posibilitan un acercamiento a la temática abordada desde nociones relevantes para la ejecución de esta propuesta, la cual está enfocada en la estructuración de acciones educativas desde el desarrollo apoyos didácticos dirigidos a enseñar educación artística, resaltando la educación inclusiva, así como, identificando las estrategias y barreras que se presentan en el entorno escolar al momento de acceder a este tipo de contenidos. Se hace alusión a la significación que tiene concientizar acerca de la enseñanza de esta área en los primeros grados del ciclo escolar, abriendo caminos para el desenvolvimiento de las personas con DV en relación con las habilidades para la vida.

4.1 Discapacidad visual:

Se debe tener claridad que “La discapacidad se refiere a las deficiencias, limitaciones y restricciones a las que se enfrenta una persona que tiene una enfermedad ocular al interactuar con su entorno físico, social o actitudinal” (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2020, p. 14). Esta no depende de una condición en sí misma, sino de las barreras que las personas encuentran en la interacción con su entorno, sin embargo, también es importante definir la DV como una condición “Que afecta directamente la percepción de imágenes en forma total o parcial [...] Se habla de discapacidad visual cuando existe una disminución significativa de la agudeza visual aún con el uso de lentes, o bien, una disminución significativa del campo visual” (Ramírez, 2010, p. 16). De ahí que, en este grupo entren personas con ceguera y baja visión. Estas categorías dependen del nivel de pérdida visual, la Organización Mundial de la Salud (OMS), para medir esto se centra “Exclusivamente en la agudeza visual, y la clasifican como deficiencia leve, moderada o grave de la visión de lejos o ceguera, y deficiencia de la visión de cerca” (OMS, 2020, p. 10).

Sin embargo, desde el MEN (2017), a través de las orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva y la OMS (2020), en el informe mundial sobre la visión, identifican que varios oftalmólogos evalúan la discapacidad visual por factores adicionales a la agudeza visual. Estos

factores incluyen el campo visual, que “se refiere a la porción del espacio que un individuo puede ver sin mover la cabeza ni los ojos” (Ramírez, 2010, p. 16), la percepción de los colores, las dificultades asociadas a la opacidad, la fotofobia, la sensibilidad al contraste y las dificultades asociadas con la movilidad ocular o nistagmos.

Además, es importante mencionar que el MEN (2017) establece que esta discapacidad puede ser congénita o adquirida. Esto significa que existen personas que nacen con esta condición y otras que, debido a diversas circunstancias de la vida, la adquieren, “A nivel mundial, las principales causas de la discapacidad visual son las siguientes: degeneración macular relacionada con la edad, cataratas, retinopatía diabética, glaucoma, errores de refracción no corregidos” (OMS, 2022, párr. 13). Por lo tanto, en el contexto escolar, es fundamental estar atento a las señales que pueden indicar pérdida visual, para avisar oportunamente a las familias con el fin de que estas acudan con los especialistas necesarios.

Es de gran relevancia retomar lo que plantea la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE), ya que esta es pionera fundamental en el abordaje del cumplimiento de derechos de las personas con DV. A continuación, se podrá identificar cómo se presenta esta condición para ellos:

Esta pérdida grave de funcionalidad de la visión se va a manifestar, por un lado, en limitaciones muy severas de la persona para llevar a cabo de forma autónoma sus desplazamientos, las actividades de vida diaria, o el acceso a la información. Por otro, en restricciones para el acceso y la participación de la persona en sus diferentes entornos vitales: educación, trabajo, ocio, etc., y que adoptan la forma, no sólo de barreras físicas y arquitectónicas, sino también sociales y actitudinales (s.f., párr. 6).

Se destaca la importancia de brindar apoyos, realizar ajustes, implementar adaptaciones y ofrecer flexibilizaciones en todas las esferas de la vida de las personas con discapacidad visual, ya que estas estrategias les permitirán desenvolverse con autonomía en su cotidianidad, lo cual no solo mejora su calidad de vida, sino que también fomenta una sociedad más inclusiva y equitativa, donde todos pueden contribuir y participar plenamente.

4.2 Educación Artística

Se entiende la educación artística como un proceso que facilita un acercamiento a las valoraciones artísticas, además de proporcionar habilidades de creatividad y sensibilidad. Asimismo, buscar cultivar en los estudiantes la comprensión de las diversas formas de arte y la expresión de sus pensamientos. En esta perspectiva, las orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media, MEN (2019) expresan que:

La Educación Artística, (...) no se propone formar artistas, representa un campo de saber orientado a la enseñanza de las artes, en la perspectiva de favorecer experiencias que aporten significativamente a la formación de los sujetos en cuanto al desarrollo de su dimensión estética, expresiva y valorativa, en suma, a su formación integral (p. 30).

Esta explicación da significado al desarrollo de la enseñanza de esta asignatura enfocada en el acercamiento a distintas expresiones y cómo estas potencian habilidades para la vida. Adicionalmente, Palacios (2006) plantea que la importancia del arte en la escuela se centra en la contribución que esta hace a la comprensión de los procesos de pensamiento y el desarrollo humano. Esto enriquece las experiencias sensoriales con el mundo que nos rodea, promoviendo la interacción entre la intuición e intelecto, reconociendo así, la importancia de las artes en las formas complejas de pensamiento, concepciones mentales o formas simbólicas que resaltan los diversos estilos cognitivos. Desde la transformación de la educación se brinda la oportunidad de ahondar en los intereses de los estudiantes, destacando la educación artística como parte de la construcción de otras realidades posibles.

El arte se compone de gran variedad expresiones que permiten explorar la creatividad, la sensibilidad y la comunicación de formas únicas, brindándole a los estudiantes la oportunidad de desarrollar habilidades fundamentales para su crecimiento personal y académico. Los lenguajes artísticos que se mencionan en este trabajo son: música, pintura, dibujo, teatro, danza, literatura y

audiovisual. Sin embargo, se destaca que hay distintas formas de reconocer las expresiones que hacen parte de esta área, por ejemplo, Escobar et al. (2021) expresan que:

Dentro de la educación artística hay diversas expresiones como en las artes escénicas, las artes plásticas, las artes visuales, la danza y la música y cada una tiene su propio lenguaje, expresado en movimientos, gestos, palabras, combinación de colores, emotividad y recursos de comunicación (p. 11).

Desde estas diferentes perspectivas para desarrollar la clase de artística, se identifica el potencial que esta tiene para la educación de los estudiantes con DV, en donde se espera que esta asignatura se brinde en equidad de condiciones para así realizar un conocimiento accesible, permitiendo la participación plena y significativa de todos los alumnos. Esto promueve la inclusión al valorar la diversidad de habilidades y formas de expresión de cada individuo en el aula.

4.3 Educación Inclusiva

La educación inclusiva, ha tenido una evolución en su comprensión, ya que, este término no es el único usado a través del tiempo para referirse a la educación de las personas consideradas distintas. En específico, las personas con discapacidad han realizado diferentes movimientos en pro del ejercicio de sus derechos, con los que se ha conseguido superar modelos educativos como la exclusión y la integración. Desde el MEN (2018) la educación inclusiva se entiende como:

Un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo (párr. 1).

Por otro lado, Skliar (2016) menciona que “La educación inclusiva es aquella que tiene la capacidad de educar a cualquiera” (min. 0:51). Se busca que las personas sean reconocidas y que sean parte activa de su educación en todos los ámbitos, reconociendo que todos tienen derecho a acceder a la educación pública, independientemente si presentan alguna condición. Es decir, deben ser tratados con dignidad, ya que en el entorno que nos rodea está latente la singularidad del ser humano.

En Colombia, para llevar a la realidad este tipo de educación, se creó el Decreto 1421 (2017) en el que puntualizan los fundamentos de la educación de las personas con discapacidad, este nos habla del DUA como “Diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado” (párr. 30). Es decir, pensar espacios educativos en los que todos los estudiantes puedan aprender. En caso de que esta herramienta no cumpliera con las necesidades de los estudiantes se propone realizar ajustes razonables que “Son las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante” (párr. 27). Este decreto permite visibilizar los componentes a tener en cuenta en la educación inclusiva.

Sin embargo, aunque se ha avanzado durante los últimos años en la restitución del derecho a la educación de las personas con discapacidad, y se ha legitimado por medio de diversos documentos, en la realidad se presentan múltiples barreras físicas, de comunicación y actitudinales en los diversos contextos. Esto hace bastante complejo realizar acciones para superarlas. Frente a esta situación Skliar (2017) expresa:

Soy de aquellos que sienten y piensan la inclusión como un término que todavía hoy expresa un deseo incumplido, una falta, un vacío. Su reiterada pronunciación no indicaría sino su ausencia de vitalidad, su inexistencia, una apelación a veces desesperada a una presencia fantasmagórica (p.45).

Lo que reitera que generar una educación para todos hoy en día es difícil de lograr, pero también se visualiza que poco a poco se mejora esta situación. Las diferentes orientaciones que existen por parte del MEN se van integrando a partir del interés de los distintos actores educativos.

4.4 Prácticas pedagógicas y formación docente.

Las prácticas pedagógicas se refieren a las diversas acciones y estrategias utilizadas por los educadores para promover y facilitar la enseñanza y el aprendizaje. Desde el MEN (2016):

La práctica pedagógica se concibe como un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde el estudiante de licenciatura aborda saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo (p.5).

Estas, desempeñan un papel fundamental en la transformación de la enseñanza de la asignatura de artística para las personas con DV, debido a que les brinda a los maestros un espacio para explorar e implementar diferentes herramientas didácticas destinadas a mejorar los procesos educativos, estas prácticas se centran en la diversidad presente en el aula, las cuales habilitan la capacidad de adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes. Además, fomentan la creatividad tanto en los docentes como en los alumnos al utilizar enfoques innovadores, estrategias dinámicas y recursos que promueven su participación activa en las actividades propuestas.

Por todo lo anterior, es importante que el maestro esté en constante formación, lo que requiere procesos “Participativos donde ellos sean protagonistas, de manera que, secuencialmente, se desarrollen y fortalezcan las condiciones necesarias para enriquecer su labor, a partir de la construcción conjunta, la reflexión y resignificación de su quehacer” (Angel et al., 2016, p. 32). Ya que, si el maestro está en constante replanteamiento de sus prácticas pedagógicas, podrá desarrollar una educación artística inclusiva, permitiendo que todos puedan acceder a los conocimientos.

4.5 Habilidades para la vida

Las habilidades para la vida engloban un conjunto de capacidades y competencias que permiten a las personas desenvolverse eficazmente en distintos aspectos de su cotidianidad. Se definen como “Las destrezas para conducirse por la vida de manera hábil y competente, dentro de las posibilidades sociales y culturales de cada uno” (Arboix, 2016, párr. 2). Con respecto a estas, se proponen tres pilares que reflejan diversas características indispensables para desarrollar conocimientos, explorar y potenciar habilidades, los cuales se adquieren a lo largo de la vida y generan una adecuada participación en los contextos cotidianos, estos componentes son:

- **Habilidades emocionales**

Las habilidades emocionales son aquellas capacidades esenciales que posibilitan la comprensión, gestión y aplicación de las emociones en una variedad de situaciones, contextos e interacciones interpersonales. Se destaca que “Ningún sentimiento es malo, depende de la forma como se exprese, puede enriquecernos y ayudarnos a establecer relaciones positivas. Es importante aprender a expresar nuestras emociones, identificando los factores que nos producen tensión” (UNICEF, 2017, p. 3). Dentro de esta categoría se encuentra la empatía, el manejo de emociones y sentimientos, el manejo de tensiones y estrés, habilidades fundamentales para el conocimiento de sí mismo y el relacionamiento con los demás, que por medio de actividades de educación artística se pueden desarrollar.

- **Habilidades sociales**

Las habilidades sociales abarcan aspectos como la comunicación asertiva, relaciones interpersonales, manejo de problemas y conflictos, siendo de gran importancia para el aula de clase y la vida en general; es importante poder desarrollar estos conocimientos teniendo en cuenta las diferentes formas de recepción de la información, que para El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2017): “Son aquellas destrezas que nos llevan a resolver problemas, a

comunicarnos efectivamente y poder expresar nuestros sentimientos, pensamientos y acciones de forma acertada” (p. 3). Se destaca que estas habilidades son una herramienta invaluable para afrontar los desafíos que surgen a lo largo de la vida, permitiendo a las personas establecer y cultivar relaciones significativas que generan redes de apoyo sólidas.

- **Habilidades cognitivas**

Las habilidades cognitivas son aquellas facultades mentales que posibilitan no solo el procesamiento de la información recibida, sino también almacenarla y aplicarla con precisión en diversos contextos. A través de estas, se promueve en el individuo la capacidad de tomar decisiones informadas y reflexivas, contribuyendo así al desarrollo de la sociedad en conjunto. Esto implica:

Que podamos conocer las alternativas que se nos presentan, sus ventajas y desventajas para escoger la más adecuada a nuestra salud y desarrollo humano, con una visión crítica e integral de la realidad y saber asumir las consecuencias de las decisiones tomadas (UNICEF, 2017, p. 3).

Estas habilidades representan el derecho al acceso a la información para la libre elección. Por ello, es de gran impacto que todas las personas puedan acceder a estos conocimientos, sin importar su condición. Componentes como el autoconocimiento, la toma de decisiones, el pensamiento creativo y el pensamiento crítico, serán fundamentales para su desenvolvimiento en la vida cotidiana.

4.6 Apoyos didácticos

Los apoyos didácticos se presentan como una herramienta que posibilita la educación inclusiva, debido a que estos permiten realizar ajustes, adecuaciones, utilizar material tiflológico, e implementar otras estrategias que favorezcan la educación de los estudiantes que aún con el uso del DUA se ven inmersos en barreras que dificultan su aprendizaje. Desde el documento de

orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva el MEN (2017) menciona que:

Los establecimientos educativos deben ponerse como meta la generación de apoyos para todos y cada uno de sus estudiantes, especialmente, para aquellos que presentan mayores dificultades para aprender y participar en las actividades institucionales, situación que suele ocurrir entre aquellos con discapacidad (p. 27).

En esta investigación se enfatiza en los apoyos didácticos que benefician la educación de los estudiantes con DV. Estos recursos abarcan una variedad de ajustes y herramientas diseñadas para mejorar la accesibilidad y la comprensión del contenido académico, permitiendo a los estudiantes con DV participar plenamente en el proceso educativo. Desde la adaptación de materiales impresos y digitales hasta el uso de tecnologías de asistencia y la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas, se busca asegurar que los estudiantes con DV tengan equidad de oportunidades para aprender, exploren sus habilidades y se desarrollen académicamente en todas las áreas del conocimiento, con énfasis particular en la educación artística.

La construcción de este marco teórico ha sido fundamental para profundizar en los conceptos más relevantes que convergen en esta investigación. Al proporcionar un sólido fundamento conceptual, ha permitido un acercamiento significativo a la temática de estudio, reconociendo las interconexiones que subyacen en los conocimientos aportados por los diferentes autores abordados. Además, esta construcción conceptual ha servido como guía para orientar el proceso de exploración y análisis, facilitando la identificación de significados relevantes para la investigación.

5 Metodología

5.1 Enfoque, paradigma y diseño de la investigación

El presente trabajo de investigación se fundamenta en una metodología de investigación cualitativa, según Blasco y Pérez (2007), en ella “Se estudia la realidad en su contexto natural tal y como sucede, sacando e interpretando los fenómenos de acuerdo con las personas implicadas” (p.17). Por tal razón, la finalidad de este estudio se centra en conocer las realidades de los estudiantes con DV, teniendo presente la relevancia del contexto en el que están inmersos, reconociendo a las personas que interactúan en él y sus vivencias, resaltando las motivaciones e intereses de los sujetos implicados.

Este enfoque entiende que no existe una verdad absoluta, sino que la información brindada por los actores del contexto es fundamental para el desarrollo de la investigación. Es por ello que el presente trabajo toma una postura crítica, analítica y reflexiva dedicada a entender lo que acontece en el área de artística en la IEFLHB. A partir de este contexto se construirá una mejora a la realidad de manera conjunta. Además, esta perspectiva posibilita explorar y comprender la experiencia interna y subjetiva de los individuos, lo cual promueve una introspección activa a través del conocimiento y la conciencia de sus propios pensamientos, emociones y sensaciones que vivencian en su cotidianidad.

Es importante destacar que este proyecto se sitúa en un paradigma crítico, al considerar fundamental reflexionar sobre lo que está sucediendo en el contexto, con la finalidad de aportar en la disminución de las injusticias sociales. Este paradigma requiere del investigador:

Una constante reflexión acción-reflexión-acción, implicando el compromiso del investigador/a desde la práctica para asumir el cambio y la liberación de las opresiones que generen la transformación social. Esto implica un proceso de participación y colaboración desde la autorreflexión crítica en la acción (Ricoy, 2006, p. 17).

Así mismo, este proyecto se basó en un diseño de investigación acción educativa, entendiendo esta como una metodología que se utiliza en el campo de la educación para mejorar la práctica pedagógica. En el que se identifica lo que está sucediendo en el contexto para crear ciertas acciones de mejora con el fin de transformar las experiencias educativas, esta idea se complementa con lo mencionado por Restrepo (2004): “La investigación-acción educativa es la reconstrucción de la práctica, la propuesta de una práctica alternativa más efectiva” (p. 51). Este diseño ayudó a reconocer la deconstrucción de las prácticas pedagógicas con una mejora continua. Es decir, se hizo un proceso de reflexión y transformación constante, enfocado en la generación de una consciencia frente a la importancia de desarrollar la clase de educación artística inclusiva. Esto se logró a partir del entendimiento de las situaciones cotidianas e identificando en comunidad los aspectos que se podrían mejorar.

5.2 Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Para el desarrollo de la presente investigación se implementaron técnicas para la recolección de la información, las cuales proporcionaron un análisis, interpretación y resultados de la temática de interés. La observación fue una herramienta primordial para la comprensión del entorno, ya que esta busca “La forma más sistematizada y lógica para el registro visual y verificable de lo que se pretende conocer; es decir, es captar de la manera más objetiva posible, lo que ocurre en el mundo real” (Campos et al., 2012, p. 49). Con la intención de analizar y contrastar los hallazgos con los conocimientos conceptuales, se llevó a cabo la observación de los espacios de educación artística tanto dentro como fuera del aula en la IEFLHB, centrándose específicamente en los grupos del primer ciclo escolar que incluyen a estudiantes con DV.

Las entrevistas no estructuradas fueron fundamentales para corroborar las problemáticas existentes en la IEFLHB. Por lo que, se considera importante, las concepciones de los estudiantes con DV para conocer cómo se sienten en los espacios educativos relacionados con el arte y cómo creen que se podría mejorar, con la finalidad de determinar cómo este espacio aporta al desarrollo de habilidades para la vida. Se buscó entender la perspectiva de las maestras de artística de primero,

segundo y tercero frente a lo que sucede en este espacio de aprendizaje. Según González (2021), el desarrollo de la entrevista no estructurada o libre se lleva a cabo desde un proceso:

No restrictivo y los participantes tienen el control de la agenda de la entrevista y cómo relacionan sus experiencias. A través de las respuestas de los entrevistados el entrevistador trata de alcanzar la comprensión de sus emociones y conductas tal cual son dichas según su experiencia (p. 69).

Tomando en cuenta esto, la entrevista otorga la oportunidad de conocer la experiencia educativa desde los sujetos implicados y enriquecer los conocimientos en torno a las diversas circunstancias que experimentan las personas con DV al momento de acceder a la educación artística.

Como acción concreta que favorezca la educación de las personas con DV, se realizó un taller con los docentes de cada grado del primer ciclo escolar, en donde se ejecutaron algunas actividades que promovieron la empatía con los estudiantes que tienen DV al desarrollar actividades artísticas utilizando elementos que proporcionaban la sensación de esta condición. Sumado a esto, se brindó información de estrategias para trabajar la educación artística con este grupo de estudiantes. Por otro lado, se ejecutaron talleres con los estudiantes de cada grado escolar en los que se abordaron distintas actividades basadas en el DUA con la finalidad de articular variedad de formas para presentar la información y permitir que los estudiantes se expresaran. Además, se generaron distintas maneras de conexión e interacción. El taller se entiende desde la parte conceptual, según Urrego (2011), quien menciona que este es:

El espacio para la reflexión, el debate y la confrontación, de ideas y conocimientos que permitan la construcción colectiva de conceptos y teorías en torno al saber científico. Es un encuentro de los saberes, para el trabajo en equipo e interdisciplinario, para el diálogo, para la reflexión y acuerdos entre los diferentes actores del proceso formativo en función de construir una comunidad de aprendizaje (p. 29).

Así pues, estas técnicas de recolección de información posibilitan entender los saberes de los maestros y con ellos, construir concepciones que acerquen la enseñanza de la educación artística a la educación inclusiva. Por otro lado, se implementó un grupo focal con tiflólogos que generó un espacio de discusión con variedad de percepciones respecto a la temática de investigación. Como señalan Hamui y Varela “La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (2013, p.56). Este encuentro permitió recopilar información a profundidad a través del intercambio de experiencias.

Se elaboraron una serie de preguntas y actividades para abordar las diferentes técnicas utilizadas, las cuales fueron documentadas en fotografías y grabaciones de audio. Para estas últimas, se realizó una transcripción detallada, lo cual proporcionó un material valioso para el proceso de análisis. De igual manera, se registró toda la experiencia investigativa en diarios pedagógicos, reconociendo su valor como un instrumento que permite plasmar la voz de las investigadoras. Al respecto, Restrepo (2004) expresa que:

En la investigación-acción educativa, los relatos del diario de campo sirven de lente interpretativa de la vida en el aula y en la escuela. Aquellos acerca del acontecer cotidiano de la práctica del docente permiten entrar profundamente en la propia experiencia y ver el discurso pedagógico personal desde miradores muy distintos a los que se presentan de manera superficial cuando se reflexiona no sistemáticamente (p. 52).

Se resalta este instrumento como una parte crucial para comprender lo que ocurre en el contexto, ya que permite presentar experiencias basadas en los sentires, saberes y reflexiones de los actores involucrados. Para dar a conocer esta información en la sección de resultados, se asignará un nombre codificado a cada participante con el fin de proteger su identidad. Los maestros estarán identificados como M1, M2, M3, M4. Los estudiantes con DV serán nombrados como A1, A2, J1, J2, S, R, K, I. Además, a los tiflólogos participantes del grupo focal se les asignará las

siglas J, O, L, T, T1, T2. De igual manera, se seleccionarán cuidadosamente las fotografías, evitando exponer directamente a los individuos.

5.3 Grupo de interés

La investigación busca resaltar la importancia de la educación artística para el desarrollo de habilidades para la vida en estudiantes con DV que hacen parte del primer ciclo escolar. Para llevar a cabo este estudio, se seleccionó una población y un contexto específico, que permitió la recolección de información mediante un acompañamiento presencial durante el desarrollo de este proceso, contando con la participación de dos estudiantes de primer grado, tres estudiantes de segundo grado y tres estudiantes de tercer grado. Se observó que, de estos ocho niños y niñas, siete tienen baja visión y uno ceguera, es decir, todos presentan discapacidad visual. Además, en algunos encuentros participaron sus demás compañeros de clase, así como los aportes de tres docentes de aula y una docente de apoyo de la IEFLHB, quienes compartieron sus experiencias en torno a la educación artística. Asimismo, algunos tiflólogos de Unidad de Atención Integral (UAI) realizaron contribuciones significativas sobre la temática, permitiendo tener un panorama amplio del impacto del área de artística en la educación inclusiva.

5.4 Tiempo-espacio de la investigación

La presente investigación se extendió a lo largo de tres semestres académicos, conforme al calendario programado por la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. En correspondencia, se dividió el proceso en tres fases distintas.

Durante el semestre 2023-1 se creó el anteproyecto, lo que posibilitó un acercamiento a la parte conceptual de la temática investigativa, abordando aspectos como el planteamiento del problema, la justificación, objetivos tanto general como específicos, el estado del arte, el marco conceptual y la ruta metodológica. Al finalizar este proceso, un docente externo a la construcción de la investigación realizó una evaluación inicial para identificar los aspectos a mejorar.

En el segundo momento, se realizó el trabajo de campo en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur, en donde se aplicaron las técnicas de recolección de información con la población seleccionada, como entrevistas y talleres, así como también se conoció la experiencia de los tiflólogos de la UAI mediante un grupo focal. Esto permitió identificar las realidades del contexto y las perspectivas relacionadas con la enseñanza de la educación artística para los estudiantes con discapacidad visual, lo que condujo al logro de los objetivos establecidos.

En la última fase, se llevó a cabo el análisis y codificación de la información recopilada. A partir de los hallazgos obtenidos, se buscó generar una reflexión en torno a la importancia de la educación artística para el desarrollo de habilidades para la vida en la población infantil con DV. Este proceso, impulsó el interés por elaborar una cartilla que contiene datos clave para abordar de manera efectiva esta clase de acuerdo con las necesidades de estos estudiantes.

5.5 Objetivación del dato

Para el registro de la información de esta investigación se empleó Microsoft Word, permitiendo tener los datos de forma digital y organizada para su posterior revisión. Durante la etapa de recolección, se obtuvieron una variedad de materiales, incluyendo videos, fotografías, transcripciones detalladas de las entrevistas realizadas tanto a estudiantes como a profesores, transcripción de grupo focal con tiflólogos, diarios pedagógicos, planeaciones, entre otros recursos. Estos elementos no solo enriquecieron el proceso de análisis, la codificación y la triangulación de la información, sino que también contribuyeron a una comprensión rigurosa de los resultados obtenidos en el proceso de investigación.

5.6 Plan de análisis

El análisis de los resultados se ejecutó mediante una triangulación de la información, que implicó reconocer los saberes conceptuales, los hallazgos del trabajo de campo y la perspectiva de las investigadoras. Para asegurar un proceso de análisis coherente, se utilizó un árbol categorial, el

cual articulaba los objetivos, generando preguntas específicas para clarificar los aspectos a investigar. Se integraron diversas categorías para garantizar la precisión del análisis y evitar desviaciones del tema principal. Se desarrollaron subcategorías para identificar aspectos relevantes y se establecieron observables para tener presente en el trabajo de campo. Asimismo, se diseñaron estrategias de acercamiento y protocolos para la recolección de datos del contexto.

Luego, se emplearon tablas de Excel para identificar los segmentos de los instrumentos de recolección de información asociados a las subcategorías y, a su vez, a las categorías abordadas en el árbol categorial. Después, se hicieron mapas para identificar las relaciones existentes entre categorías. Posteriormente, se generó una codificación selectiva de la información, estableciendo conexiones entre los datos y generando categorías emergentes. Este proceso permitió obtener conclusiones aproximativas, lo que dio lugar a la creación de los capítulos y subcapítulos para abordar en los resultados de la investigación.

5.7 Consideraciones Éticas

La ética desempeña un papel fundamental en los procesos investigativos, ya que ayuda a garantizar la protección y el bienestar de los participantes defendiendo su privacidad, integridad y dignidad, Ojeda et al., (2007) afirman que:

El saber que reflexiona sobre las acciones reguladoras de las conductas sociales y del ejercicio de la voluntad individual, permite la comprensión de la diversidad de sistemas de valores y constituye un referente a través del cual se establece un reordenamiento de las relaciones sociales, creando una perspectiva ética-social que invita a la investigación a preguntarse por las normas, valores, pautas de conductas, visiones y racionalidades presentes en los heterogéneos actores sociales con los que interactúa (p.357).

En este estudio, se tuvo una interacción directa con los docentes de aula y los estudiantes con DV del primer ciclo escolar, por tal razón, es de gran importancia el reconocimiento y el respeto por la diversidad dentro de la población con la que se trabajó, es decir, no se emitieron juicios de

valor sobre las concepciones o acciones de la población investigada, en otras palabras, se pretendió no estigmatizar los diferentes comportamientos que se presentaron durante el proceso de intervención en los lugares estudiados. Se hace alusión a que, “La investigación pedagógica tiene sus principios éticos particulares resaltando, en primer lugar, la paridad y la reciprocidad entre todos los participantes, y, en segundo lugar, la protección de la privacidad y la cautela en la emisión de juicios” (González et al., 2011, p. 3).

Por ello, se considera a los sujetos partícipes de esta investigación como actores clave para comprender la realidad. En cuanto a la protección de la privacidad, se le dio a conocer el objetivo de la investigación a los participantes, así como los métodos que se utilizaron, es decir, observaciones, talleres, entrevistas, grabación de audio y fotografías. Se les garantizó a los participantes que la información recolectada será utilizada exclusivamente con fines académicos y se manejará de forma confidencial. Además, se resalta la importancia de esta investigación, ya que busca proporcionar una mejora de las prácticas académicas en relación con la educación artística de los estudiantes con discapacidad visual de la IEFLHB.

5.8 Compromisos y estrategias de comunicación

Al término de esta investigación, se contó con la información necesaria para crear una cartilla que recogió diversas herramientas y estrategias que propician de forma adecuada la enseñanza de la educación artística para estudiantes con DV. A través de esta, se pretende brindar a los maestros un instrumento que los inspire a innovar sus estrategias didácticas en esta área para abordarla de forma inclusiva y explorar alternativas que posibiliten trascender el sentido de la vista, reconociendo la importancia del arte para el desarrollo de habilidades para la vida, así como una forma de potenciar los intereses de los estudiantes con DV. Como parte de la estrategia de difusión y comunicación de los contenidos, se contempla invitar a los docentes participantes en el proceso de investigación a la socialización del trabajo de grado en la Universidad de Antioquia. Además, se realizará la redacción de un artículo para su posible publicación. Asimismo, se entregó la cartilla explorando el arte en todos los sentidos: apoyos didácticos para estudiantes con discapacidad visual a la IEFLHB, para que aquellos interesados en la temática puedan acceder a las estrategias

planteadas y ponerlas en práctica en el aula de clase. Esto contribuirá a generar un ambiente ameno que propicie la educación artística inclusiva. De igual forma, se dio a conocer la investigación en el *3er. congreso internacional en educación inclusiva*, organizado por la Universidad Autónoma de Chihuahua.

6 Resultados

En esta sección se presentarán los análisis resultantes del trabajo de campo, los cuales se basarán en las experiencias recopiladas mediante diversos instrumentos de investigación, información a la que se le realizó un riguroso análisis y una triangulación de datos, que consistió en integrar bases conceptuales, el criterio de las investigadoras y lo experimentado en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur. La estructura del análisis constará de cuatro capítulos, cada uno respaldando los resultados obtenidos durante el proceso investigativo.

6.1 Desafíos de la enseñanza inclusiva: espacios y distribución del tiempo en la clase de artística.

La experiencia de enfocar este trabajo en los estudiantes con DV se ha convertido en un camino fructífero que motivó a las investigadoras a explorar la educación artística para este grupo poblacional, reconociendo el arte como una fuente de creatividad que permite el encuentro genuino junto al otro desde su esencia. En este apartado se abordará el primer capítulo, el cual se centrará en los hallazgos relacionados con los desafíos de la enseñanza inclusiva de la educación artística, haciendo hincapié en los aspectos de espacios y distribución del tiempo en esta área. Por consiguiente, se profundizará estos temas a través de tres subcapítulos: A). Educación artística inclusiva, B). Explorando barreras generales en la clase de educación artística, C). Desafíos y reflexiones sobre la intensidad horaria en la clase de educación artística.

6.1.1 Educación artística inclusiva

A partir del proceso investigativo se entiende como educación artística inclusiva los espacios educativos donde convergen diversas realidades que posibilitan la exploración de expresiones artísticas que fomentan el desarrollo de habilidades para la vida. Más allá de ser una asignatura tradicional, se convierte en un área vital en la cual los estudiantes tienen la oportunidad de expresarse creativamente, resaltando que estamos en un mundo diverso y se pretende que todos los individuos tengan derecho a participar en esta experiencia educativa de manera equitativa. En

esta materia es indispensable tener presente el DUA y, asimismo, reconocer la necesidad de implementar apoyos cuando sean necesarios para garantizar que los estudiantes accedan a los conocimientos de una manera efectiva, cultivando un ambiente educativo en el que cada persona pueda desarrollar plenamente sus capacidades.

La fundamentación de la educación artística inclusiva se encuentra en las Orientaciones Curriculares para la Educación Artística y Cultural en Educación Básica y Media, así como en el Decreto 1421 del 2017, siendo el primero el encargado de señalar que:

La Educación Artística es reconocida como área fundamental y obligatoria en el currículo escolar, junto a las demás áreas del currículo, conforme lo establece la Ley General de Educación (115 de 1994) [...] Para responder cabalmente a su denominación, este documento se posiciona en la comprensión de las prácticas artísticas en la escuela como productoras de conocimiento pedagógico y didáctico para favorecer el aprendizaje artístico de niños, niñas y jóvenes, al tiempo que se propone enfatizar en la relación de estas prácticas con la cultura (MEN, 2019, p. 6).

Dada la importancia otorgada a la educación artística en la cita anterior como parte integral del desarrollo de los estudiantes, es relevante señalar que el concepto de educación artística inclusiva también se sustenta en el Decreto 1421 del 2017, publicado por el MEN Colombia, el cual extrae y legitima el concepto de educación inclusiva de la siguiente manera:

Es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo (art. 2).

La articulación de estos elementos permite la comprensión de la *educación artística inclusiva* como un concepto que abre el camino hacia la creación de espacios en los que los estudiantes con discapacidad visual fortalecen las habilidades para la vida. En relación con lo anterior, en el trabajo de campo realizado en la IEFLHB, se identificaron algunos espacios artísticos tanto dentro como fuera del aula, desde este último se evidenciaron eventos educativos que promueven el arte y la cultura, los cuales son lugares propicios para compartir experiencias integradas con procesos artísticos, teniendo en cuenta que estos eventos se desarrollan de forma esporádica. El ejercicio de observación en los espacios artísticos fuera del aula permitió identificar la relevancia de compartir las experiencias de los distintos procesos que se realizan para la preparación de una puesta en escena. Las investigadoras hacen la siguiente anotación:

El 3 de noviembre de 2023 se llevó a cabo el festival de rondas, varios colegios participaron, presentando una variedad de bailes que habían preparado a lo largo del año, el cual dio paso para generar un espacio vibrante lleno de creatividad, música, baile y encuentros entre estudiantes y profesores comprometidos con la exploración del arte desde lo corporal (Diario pedagógico, 6 de noviembre de 2023).

Figura 1

Festival de rondas.



Nota. Los estudiantes de grado tercero están presentando la coreografía que ensayaron en el semillero de danza, el cual está a cargo de la docente M4.

Por otro lado, se observaron espacios de formación fuera del aula que se realizan constantemente, dirigidos a los estudiantes con DV, ofrecidos por entidades externas durante la jornada escolar de los estudiantes de primaria, fomentando diversas expresiones artísticas. Sin embargo, surge la problemática que, en esos momentos, sus compañeros se encuentran en el aula de clases adquiriendo conocimientos de diversas asignaturas, ocasionando barreras para la enseñanza de contenidos de algunas áreas, lo cual puede dificultar su adquisición de conocimientos de otras materias. información corroborada por las investigadoras al expresar lo siguiente:

Este espacio se proporciona a los niños con baja visión y ceguera, gracias a un ente externo a la institución y por tanto, está orientado solo a ellos, lo que interrumpe por un lado su interacción con los demás niños, que, desde nuestra perspectiva, hace parte fundamental de su desarrollo integral y por otro lado, se interpone también en su formación académica en otras áreas del conocimiento, puesto que pudimos constatar que durante este espacio extracurricular para ellos, los demás niños continúan sus clases de acuerdo al horario habitual (Diario pedagógico, 9 de octubre de 2023).

La situación nombrada anteriormente pone en cuestión una problemática que es muy debatible. Si bien estos espacios se generan para promover la inclusión de las personas con discapacidad visual, aún de cierto modo perpetúan una desigualdad al no brindar este momento artístico a todos los estudiantes. Esto limita su acceso a las diversas formas de expresión del arte. Respecto a esta disyuntiva, Skliar (2018) menciona:

Hay una cuestión que a fuerza de repetirse se ha vuelto en cierto modo superflua, pero que encierra todo el dilema de un mundo, este mundo, que aun en sus proclamaciones universales de igualdad, equidad y calidad, sigue produciendo más desigualdades, inequidades y reformas pedagógicas de dudoso significado (p. 44).

Esta problemática de buscar acciones que fomenten la equidad, pero que a su vez generan desigualdades, es evidente. Aunque se comprende las intenciones loables de las entidades externas por promover habilidades para la vida a los estudiantes con DV para que fortalezcan sus competencias, llevar a cabo este espacio cuando se están dictando otros conocimientos en las aulas de clase produce desventajas significativas que pueden alterar el proceso educativo de los estudiantes.

No obstante, se identifica que este espacio artístico fuera del aula es de gran interés para los estudiantes, pues se reconoce que “Las actividades extracurriculares son un conjunto de acciones que contribuyen en el mejoramiento cualitativo de los estudiantes en todos los niveles de formación” (Cedeño et al., 2022, p. 10). En este sentido, la maestra utiliza estrategias fundamentales para enriquecer las habilidades para la vida de los estudiantes con DV, por ejemplo, implementa la estimulación auditiva. Esta situación demuestra que, aunque un profesional, en este caso la maestra de música no tenga los conocimientos desde su formación académica para abordar las diferentes necesidades de los estudiantes, debe buscar herramientas que permitan realizar una enseñanza accesible, lo que fomenta un espacio enriquecedor para los participantes. Además, ocasionalmente realizan presentaciones para mostrar lo que han aprendido en estas sesiones, y esta puesta en escena genera satisfacción en los estudiantes.

Los espacios fuera del aula permiten un intercambio de conocimientos entre los estudiantes y los maestros, donde se puede enriquecer los procesos artísticos con las experiencias de los demás. Adicionalmente, se evidencia la preparación y rigurosidad en la enseñanza y aprendizaje de diversas expresiones artísticas por medio de estos espacios. Se identifica en una entrevista al profesor M1 que las actividades relacionadas con la exploración musical fuera del aula favorece el desarrollo de múltiples habilidades en los estudiantes:

A mí me parece fundamental para ellos en educación artística la formación musical, sean que vayan a ser músicos o no, me parece que la formación musical para los niños con discapacidad visual les ayuda a desarrollar un montón de habilidades, que, en una clase de artística, por ejemplo, la que yo doy, no le aportaría todo eso. ¿En qué sentido? Por ejemplo,

uno en música aprende ritmo, melodía, aprende a tocar un instrumento, aprende a trabajar en equipo (M1, transcripción de entrevista, 4 de octubre de 2023).

Por otra parte, se logró analizar los diferentes espacios de educación artística que se llevan a cabo en el aula de clases, los cuales son diseñados y orientados de acuerdo a los conocimientos de los maestros y sus experiencias previas, por ejemplo, las investigadoras comentan que la maestra M4 “expresó que hacía ejercicios de cuadrícula con los niños y que este les gustaba mucho, desarrollaba diversas habilidades en ellos, además de que el viernes realizaba su semillero de danza” (Diario pedagógico, 25 de septiembre de 2023). Lo anterior permite evidenciar que los docentes implementan estrategias para la enseñanza de la educación artística con la finalidad de acoger a la mayoría de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Cabe mencionar que esta asignatura se ve inmersa en una dualidad: por un lado, puede proporcionar conocimientos específicos y técnicos que, en algunos casos, provocan desmotivación en los estudiantes, ya que son espacios bastantes rigurosos donde las expresiones artísticas se deben desarrollar de manera precisa y con una estética específica para promover la armonía en las creaciones. Esta situación que ocurre en las instituciones al enseñar esta área fue identificada en el trabajo de campo, en el grupo focal realizado con tiflólogos, cuando una de las participantes mencionó:

Yo considero que es muy importante, como desde nuestro papel de docentes, identificar dos extremos a los que no podemos llegar respecto pues al mundo de educación artística en este caso: ni abandonar todo el proceso como dando tanta libertad, ni tampoco ser muy rígidos como profes. Pues no ser rígidos porque ya conocemos las consecuencias, cierto, de la falta de flexibilidad; y el dar tanta libertad, como de ah es que tiene discapacidad, a bueno yo no lo voy a condicionar de que lo haga de tal forma, hágalo como usted quiera, tampoco, porque eso también puede perjudicar el proceso. Demás que ya todos se han visto un ejemplo, el video del de los colores de las flores; pues en ese caso salió bien el caso de que la profe le diera tanta libertad al chico para que hiciera su ensayo sobre los

colores de las flores, porque él tenía el apoyo en casa, porque él tenía la ayuda, el apoyo (T2, transcripción grupo focal, 17 de octubre de 2023).

Lo anterior pone en evidencia el otro aspecto de la dualidad mencionada y es que, durante este proceso, también ocurre que algunos profesores no establecen objetivos claros y simplemente delegan actividades a los estudiantes sin una dirección definida. Esta situación es problemática porque obstaculiza el proceso de enseñanza de diversas exploraciones artísticas guiadas. Por lo que se espera que los maestros realicen un balance y generen una clase basada en el DUA, que promueva el aprendizaje de dibujo, pintura, música, teatro, danza, arte audiovisual y literatura con los ajustes y apoyos que sean necesarios para los estudiantes con DV, al respecto Suárez (2021) menciona que:

Enseñar arte va más allá de lo netamente académico, técnico, instruccional o manual, y que la educación en cualquier área artística se inscribe en la promoción de experiencias que incursionen en renovadas maneras de pensar, hacer y sentir la relación del arte con la educación, la enseñanza y la cotidianidad pedagógica del maestro para construir conocimiento, mejorar y trascender las formas tradicionales de enseñanza, con el fin de abordar didácticamente la educación artística (p. 117).

En este sentido, se identifican las diferentes situaciones que se experimentan en la enseñanza de la clase de educación artística, visualizando que encontrar un balance entre la presentación de las expresiones artísticas de manera técnica y la libertad para expresarse, y por medio de este espacio adquirir habilidades, es un problema fundamental al momento de compartir esta asignatura con los estudiantes.

6.1.2 Explorando barreras generales en la clase de educación artística.

Las barreras son aquellos obstáculos que dificultan el acceso a diferentes espacios o conocimientos. Teniendo en cuenta lo anterior, en el proceso de enseñanza y aprendizaje pueden confluir múltiples aspectos, dentro de este grupo está la extraedad de los estudiantes con DV que

se presenta por varios factores, siendo uno de ellos el acoso escolar, como lo menciona, Monferrer (2022) “los estudiantes con discapacidad sensorial sufren mayor nivel de acoso que sus compañeros sin discapacidad” (p. 15). Esto, considerando los posibles prejuicios asociados a la discapacidad, lo que ocasiona un ambiente hostil y perjudica la confianza para expresarse, generándose una estigmatización por parte de sus compañeros, haciendo que se sientan excluidos e inseguros al compartir sus creaciones artísticas con el entorno escolar. Estas experiencias negativas crean barreras significativas para su participación activa en la clase.

La inasistencia a clases por parte de los estudiantes es otro elemento importante para retomar, puesto que, “Desde una perspectiva educativa, el ausentismo se relaciona con el deterioro del rendimiento académico, afectando el proceso de aprendizaje, la adquisición de conocimientos y habilidades fundamentales” (De León et al., 2024, p. 82). Esto interrumpe el adecuado proceso de aprendizaje relacionado con la educación artística y el desarrollo del estudiante, pero se reconoce que esta situación puede presentarse por casos particulares de enfermedad del estudiante o de las personas de su núcleo familiar. Esta circunstancia perjudica el proceso en clase, ya que los niños se desconectan de las dinámicas académicas y, al volver a la escuela, no desean participar de las actividades por considerarlas como aburridas, sin embargo, con las estrategias adecuadas, se logra despertar su interés. Durante el análisis de la entrevista al estudiante J2, se hizo referencia a que:

Encontrar la conexión con un niño que casi no va a la escuela puede ser complicado porque no está acostumbrado a realizar actividades, este fue el caso de un estudiante que al presentarle la actividad de rellenar la estrella se mostró renuente a ella, se le expresaban diversas alternativas de realizar la actividad fuera de la sala de informática, de rellenarla con el color que quisiera, pero él mantenía su postura de no querer realizar la actividad. Después de explorar diversas estrategias, se le mostró una representación de una estrella en la pantalla del computador, acompañada de la pregunta: "¿Puedes identificar esta figura?" Se proporcionaron detalles adicionales, por ejemplo, que esta hace presencia en el cielo durante la noche, con el propósito de facilitar su reconocimiento (Análisis de la entrevista a J2, 30 de octubre de 2023).

Figura 2

“Entrevista con J2”



Nota. Fotografía tomada durante la entrevista con J2. En ella se encuentra el estudiante en el aula de informática, señalando la estrella proyectada en el computador, a su vez, está tocando la estrella impresa, la cual está decorando con plastilina.

En concordancia con lo anterior, se percibe una falta significativa de apoyo por parte de la familia, lo cual dificulta la adquisición de conocimientos, ya que, si no se tiene un adecuado acompañamiento en el hogar, los procesos educativos pueden verse limitados o incompletos. Esto se evidenció en una entrevista a la maestra M2, quien destacó la importancia de considerar en los procesos educativos artísticos “la misma condición visual que tenga el niño, porque si es un niño ciego donde la interacción social, familiar no le hacen aportes suficientes pues yo sé que la parte artística para él no va a ser tan significativa” (M2, transcripción de entrevista, 4 de octubre de 2023).

Cuando las familias no participan activamente en el proceso educativo de sus hijos, estos pueden enfrentarse a dificultades para mantener la motivación para aprender. Además, se convierte en un obstáculo para el reconocimiento y el desarrollo de sus habilidades, las cuales podrían ser fortalecidas con el acompañamiento de los acudientes, especialmente en el campo artístico, donde

muchos estudiantes demuestran talento. Por consiguiente, resulta fundamental establecer una colaboración estrecha con las familias para cultivar una cultura de apoyo mutuo que promueva el desarrollo integral de los estudiantes. Al respecto Bonell (2021) comparte que:

El rol de la familia en la educación es fundamental y aunque se ha ido desconociendo en muchos casos, dejando a la escuela toda la responsabilidad de la formación de los niños y jóvenes, se hace indispensable volver a establecer fuertes lazos y trabajo conjunto que representen a la escuela y la familia, para con ello lograr la formación integral de las nuevas generaciones (p. 10-11).

Es muy importante para mejorar esta condición que las familias generen un genuino interés en el aprendizaje de sus hijos y los ayuden a aprender desde diversas fuentes de conocimiento, dándoles bases fundamentales para los procesos implementados en la escuela. Sin embargo, según lo identificado en el grupo focal realizado con los tiflólogos, se destaca lo siguiente: “[...] ese no es el caso de nuestros chicos, es lo que hagan en el colegio, lo que uno haga por ellos, en las casas muchas veces no, no tienen esa posibilidad de recibir el apoyo” (T2, transcripción grupo focal, 17 de octubre de 2023). También se señala la necesidad de establecer una relación entre los maestros y los cuidadores de los estudiantes para poder interactuar y propender por el bienestar de los alumnos de manera integral. Esta situación puede contribuir al acompañamiento que se les realiza a los niños y las niñas.

En la escuela se presentan muchas otras barreras y una de ellas es la gran cantidad de estudiantes que se permiten por grado escolar, lo que evidentemente genera una barrera en la distribución de tiempos y espacios. Además, abordar las múltiples condiciones de diversidad de tantos estudiantes suele ser complejo. Esta problemática se evidenció en el contexto, cuando al realizar una entrevista el maestro M1 expresa lo siguiente:

Es complejo, es difícil, por ejemplo, en mi caso que son 24 niños y 3 con discapacidad visual. Y si ustedes se dan cuenta, tienen discapacidad visual, todos tienen necesidades diferentes y sumado a eso, en el caso de A1, A1 no tiene ningún trastorno ni

diagnóstico asociado, pero, por ejemplo, en el caso de I y S si (M1, transcripción de entrevista, 4 de octubre de 2023).

Para abordar la diversidad de condiciones, es esencial dedicar tiempo a planificar actividades que abarquen la variedad de necesidades. Sin embargo, esta situación se convierte en una barrera, como menciona López (2014) “mientras más niños hay en el aula, el proceso de aprendizaje se vuelve más lento y no se cumplen los objetivos planteados en los cronogramas de trabajo” (p. 11). Esto se debe a que, al realizar un acompañamiento riguroso con la diversidad de los estudiantes, el profesor de aula pierde la regularidad de un espacio específico como el de la clase de artística. En definitiva, estas y otras barreras pueden surgir en el aula; no obstante, es crucial la disposición de los docentes para idear estrategias las cuales permitan llevar a cabo un proceso educativo inclusivo.

6.1.3 Desafíos y reflexiones sobre la intensidad horaria en la clase de educación artística.

La intensidad horaria dedicada a la clase de educación artística en las aulas está sujeta al interés del maestro por esta disciplina. Esto puede resultar en una minimización de las artes en comparación con otros saberes a los que se les otorga más atención debido a los logros exigidos para cada grado, los cuales son cuantificados por las instituciones educativas. Como complemento de esta idea, Ruiz (2000) afirma:

Desafortunadamente, el área de Educación artística no es considerada por la sociedad como fundamental dentro del desarrollo del proceso educativo, porque no se le atribuye ninguna utilidad. Es así como se puede observar que a otras áreas como matemáticas y español se les dedica bastante tiempo y orientación, pero, cuando se trata del arte, no importa el tiempo que se le dedique, se le puede asignar cualquier espacio dentro del horario escolar o no se presenta inconveniente si no se trabaja en esa área, porque no se tienen en cuenta todos aquellos aspectos que ésta desarrolla en el ser humano: comunicación, expresión, actividad creadora, etc (pp. 27-28).

La falta de una adecuada intensidad horaria en los espacios de educación artística presenta una limitación significativa para los estudiantes en relación con el desarrollo de habilidades. Esto conduce a una rutina fragmentada que no les permite profundizar en los conocimientos, debilitando el potencial artístico colectivo e individual de los estudiantes. En un taller con la docente M3 se discute lo siguiente:

A veces se cae, como en la idea o como en la creencia, que otras áreas son más importantes. No sé, para uno como profe, casi que es un objetivo y el reto es, por ejemplo, es que en primero los niños desarrollen la lectoescritura como la tarea máxima. Entonces, a veces, uno toma espacios de esas otras áreas en las que uno no es tan fuerte o no la considera tan valiosa para guiar las prácticas a las que uno le da mayor importancia. Entonces, yo creo que sí, es como abrir la puerta a darle un valor más alto al área de artística. Entonces sí, me voy muy provocada (M3, transcripción del taller, 24 de noviembre de 2023).

Es así como se identifica que en la IEFLHB también experimenta esta problemática vivenciada en múltiples instituciones educativas. Debido a los estándares de logros que los maestros deben cumplir con sus estudiantes, tienden a dejar algunas asignaturas de lado, minimizando su importancia en el desarrollo de los alumnos. Igualmente, surgen factores como los mencionados en el anterior subcapítulo, donde algunos estudiantes, además de tener discapacidad visual, presentan otras condiciones las cuales requieren una atención más intensiva en términos de tiempo. En referencia a esta situación, Gómez et al. (2020) señalan que los profesores:

No cuentan con herramientas suficientes para el trabajo en contextos de inclusión educativa, es insuficiente el conocimiento acerca de las necesidades educativas asociadas a discapacidades o no, para darle un tratamiento adecuado a partir de las infinitas potencialidades artísticas con las que cuenta este profesional de la educación (p. 6).

Esta situación impacta en el desarrollo de las actividades académicas y la distribución de los espacios. Además, atender todas las necesidades y situaciones de diversidad que se presentan

en un salón con numerosos estudiantes es un gran reto para el maestro de aula. Esta problemática se hizo explícita en la entrevista realizada al maestro M1, quien compartió la situación de uno de sus estudiantes con DV junto con otras condiciones asociadas:

Por ejemplo, en el caso de I, I tiene una condición de salud, I tiene un tumor cancerígeno, sumado a eso, tiene un diagnóstico de discapacidad cognitiva, estamos evaluándolo en este momento por TDAH¹ y TOD², y tiene dificultades comportamentales, que pueden ser por esos trastornos o por otras cosas, entonces estamos en proceso (M1, transcripción de entrevista, 4 de octubre de 2023).

En el aula se presenta gran variedad de realidades que influyen en el proceso educativo, estas pueden incluir diferentes diagnósticos. Por ende, para garantizar un ambiente inclusivo es crucial la implementación de estrategias y apoyos que se adapten de manera adecuada a estos factores o necesidades específicas para promover un aprendizaje significativo. A pesar de todos estos desafíos, es importante destacar que los docentes de los grados involucrados en el trabajo de campo cuestionan estas situaciones y se sienten motivados a priorizar la clase de educación artística, al identificar el potencial de esta área para el desarrollo de habilidades para la vida en los estudiantes.

En general, se logró el desarrollo del primer objetivo específico, el cual implicaba analizar los espacios de educación artística que se llevan a cabo en la IEFLHB para los estudiantes con discapacidad visual. Se identificó que existen varios espacios fuera del aula que consideran a esta población. Además, en los diferentes grados se desarrollan momentos de educación artística, aunque se implementen de forma irregular y en algunas ocasiones sin una planeación ni objetivos claros. También se observaron algunas barreras generales que puede experimentar esta población, y se destacó la falta de relevancia que se le suele al espacio de educación artística dentro del horario escolar general.

¹ Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).

² Trastorno Oposicionista Desafiante (TOD).

6.2. La educación artística más allá de lo visual.

En este apartado se abordan las barreras y/o facilitadores que pueden surgir en la enseñanza y aprendizaje de la clase de artística, abarcando las diferentes expresiones que se presentan en este espacio, para así tener un contexto global de lo que sucede en esta área, la cual potencia el desarrollo de diversas habilidades para la vida. Los subcapítulos destinados a abordar estas cuestiones son: *A*). Barreras y facilitadores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación artística, *B*). Explorando nuevos horizontes: La búsqueda de espacios externos para el desarrollo del talento artístico de estudiantes con discapacidad visual, *C*). Desarrollo de habilidades para la vida emocionales, sociales, cognitivas mediante la clase de educación artística.

6.2.1 Barreras y facilitadores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la clase de educación artística.

La educación artística debe trascender la perspectiva limitada que algunos educadores adoptan al enseñar esta disciplina, enfocada exclusivamente en lo visual. Es fundamental que los maestros comprendan que el arte abarca una amplia gama de expresiones sensoriales y emocionales, las cuales van más allá de las percepciones visuales. Esta situación se evidencia en la realidad cuando, en el grupo focal realizado con tiflólogos, se indaga acerca de los desafíos de los estudiantes con DV. Los participantes expresan que “cuando hablamos de la educación artística, es que los docentes o la mayoría somos o son muy viso centrados, entonces al ser tan viso centrados, creen que todos pueden ver y que todos aprenden de la misma manera” (J, transcripción grupo focal, 17 de octubre de 2023).

Sin embargo, Sánchez (2015) plantea que, en el pasado, la educación artística estaba centrada en la percepción visual, limitando la creación y apreciación artística a esta modalidad. Actualmente, se reconoce el error de esta perspectiva al considerar diversas formas de percepción, especialmente la de personas con discapacidad visual. Al potenciar otros sentidos, como el tacto, estas personas pueden generar obras artísticas significativas. Por eso, al trascender el oculoctrismo, los maestros ofrecen experiencias más enriquecedoras y completas en el aula,

promoviendo así un entendimiento holístico del arte y su impacto en la vida de los estudiantes. Esto implica explorar y valorar las diferentes formas de arte como la música, danza, teatro, literatura, también integrar aspectos conceptuales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, además de incluir los apoyos necesarios para que los estudiantes con DV puedan aprender dibujo, pintura y arte audiovisual.

Esa creencia, que los profesores tienen respecto al desarrollo de las instrucciones de manera visual, impide el uso de planeaciones basadas en el DUA, donde la información se debe transmitir de diversas maneras. De esta forma, se les brinda a los estudiantes una mayor oportunidad para comprender las temáticas abordadas. Al respecto Gómez y Carvajal (2015) expresan que “la idea de involucrar y estimular todos los canales perceptivos y capacidades se enfoca en romper barreras tradicionalmente estructuradas” (pp. 47-48). Frente a esta situación que presentan los niños y niñas con DV en el acceso a la información brindada en la clase, un tiflólogo en el grupo focal realizado por las investigadoras menciona que las situaciones de exclusión que se dan en esta asignatura se deben a que los maestros:

No saben, digámoslo, emplear esas diversas estrategias que pueden ser no solo fundamentales para el chico con discapacidad visual, sino que pueden ser fundamentales a nivel general. Yo pienso que la estrategia, yo siempre he hecho mucho énfasis que cuando hacemos una descripción, no la debemos pensar en “O”, “A”, “J”, “L” que son ciegos, sino porque eso permite el aprendizaje a todos. Lo mismo puede ser con los materiales si los podemos tocar, sentir, oler, rasgar, e pintarnos los dedos, o sea todo lo que conlleva ese proceso. Eso no solo le sirve al que no puede ver, eso les sirve a todos (J, transcripción grupo focal, 17 de octubre de 2023).

Entendiendo que utilizar facilitadores, como diversas estrategias, ayudan al aprendizaje de las diferentes expresiones artísticas, es importante mencionar otros factores que pueden contribuir al mismo objetivo, como establecer un ambiente seguro en el aula, pues esto promueve la interacción y el respeto entre todos los estudiantes, independiente si tienen discapacidad visual o no. Esta dinámica de apoyo mutuo puede generar una colaboración efectiva para abordar las

necesidades de los estudiantes. Al respecto Terán (2015), en su tesis de maestría, expresa que “La maestra considera de gran importancia el trato con los niños; para ella es fundamental que se sientan en confianza y lo suficientemente cómodos en la clase como para expresarse libremente” (p. 41). En este sentido surge la importancia de reconocer el compartir experiencias entre los estudiantes, así como resaltar el impacto generado por la interacción entre pares con discapacidad visual, creando un sentido de comunidad y pertenencia, haciéndolos sentir como parte de un grupo que comparte y comprende sus necesidades.

Este facilitador se evidencia en un diario de las investigadoras en donde plantean que “Se observó cómo la interacción entre pares facilita la creación de un ambiente ameno que propicia el intercambio de experiencias” (Diario pedagógico, 2 de octubre de 2023). Con base en lo anterior, se identifica que los maestros deben fomentar un ambiente seguro en sus clases, donde los estudiantes se sientan libres de expresarse y compartir sus creaciones artísticas con sus compañeros. Esto facilitará la apreciación de los procesos individuales e incluso, realizar actividades de la clase de forma grupal se identifica como una estrategia para potenciar el aprendizaje.

En la IEFLHB se evidencian algunas expresiones artísticas y la implicación que estas tienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En lo audiovisual, se propone: “Implementar las audiodescripción en el campo artístico educativo aporta a la inclusión, en la medida que permite que personas con diversas capacidades interactúen, creen, participen y se expresen” (Chávez, 2021, p. 12). Mediante un instrumento de recolección de datos de las investigadoras, se identificó la existencia de un grupo en el colegio que resalta “La importancia de la audiodescripción en imágenes y videos como medio para acercar a las personas con discapacidad visual a la comprensión de contenido visual” (Diario pedagógico, 23 de octubre de 2023). Además, invitan a las personas de la comunidad a realizar ejercicios relacionados con esta manifestación del arte, con la finalidad de ser cada vez más minuciosos en la narración de la esencia de los contenidos y la claridad de sus detalles.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje del dibujo y la pintura, las personas ciegas encuentran barreras para identificar cómo representar ciertos objetos de la vida cotidiana mediante

esta expresión, incorporar el concepto de las escalas, la perspectiva y múltiples elementos que pueden favorecer una adecuada representación. Sin embargo, “En la búsqueda de estrategias inclusivas, el dibujo háptico se ha destacado como un instrumento de aprendizaje que permite a estos alumnos explorar y comprender conceptos visuales a través del tacto” (Naranjo y Perugachi, 2024, p. 8). Es importante destacar facilitadores existentes, como la plancha de caucho, que contribuyen con la identificación de las líneas de manera táctil, esta se implementa ocasionalmente en los espacios artísticos de la institución.

De acuerdo con lo anterior, las investigadoras expresan que M2 “Durante esta sesión, nos enseñó cómo utilizar la plancha de caucho para crear dibujos. Siguiendo la recomendación de M2, comenzamos con dibujos simples, sin muchos detalles, con el propósito de que los estudiantes pudieran identificar fácilmente las figuras” (Diario pedagógico, 2 de octubre de 2023). En este espacio, se reconoció que, aunque podría parecer que las personas con DV enfrentan numerosas barreras para acceder al dibujo, el uso de facilitadores adecuados puede permitir un acercamiento a este arte.

La literatura emerge como una herramienta valiosa en la clase de educación artística, esta invita a conocer otras formas de comunicar y expresar, además invita a comprender que “el arte no es solamente música o artes plásticas; en muy pocos casos se trabaja con teatro, danzas, cinematografía, literatura y nunca con todos” (García, 2005, p. 96), en esta asignatura se suelen dejar de lado varias expresiones que fomentan una clase mucho más nutrida. Por ello, implementar actividades de lectura de cuentos tienen un impacto positivo, ya que proporciona oportunidades de fortalecer las habilidades para la comprensión de textos en el ámbito educativo. Entendiendo la importancia de integrar las diversas expresiones artísticas, las investigadoras detallan lo trabajado en el taller con el grado primero:

El viernes 27 de octubre, realizamos nuestro primer taller con los estudiantes del grado 1. Dada la temática de las actividades planificadas para este fin de mes, diseñamos una actividad en la que los niños decorarían un antifaz representando a un personaje de Halloween. Posteriormente, les contamos un cuento que incluía a varios personajes.

Cuando se mencionaba el personaje asignado a un estudiante, este realizaba las acciones correspondientes, permitiendo así abordar la expresión corporal de manera dinámica y participativa (Diario pedagógico, 30 de octubre de 2023).

Debido a esto, se analiza que al involucrar a los estudiantes en la narración de cuentos y permitirles participar activamente, se estimula su creatividad, reforzando la comprensión de los diferentes conocimientos que se deseen adquirir. En este sentido, incluir distintas expresiones fomenta una variedad de aprendizajes, las cuales posibilitan entender el arte desde otras perspectivas.

En el colegio se destaca la importancia de la educación musical como una herramienta integral para el crecimiento y el desarrollo de estudiantes con discapacidad visual, según lo mencionado por el maestro M1 en la entrevista, él señala que "La ventaja del colegio es esa, que el colegio, a diferencia de la mayoría de instituciones públicas, tiene profe de música, la mayoría de instituciones públicas no" (M1, transcripción de entrevista, 4 de octubre de 2023). Esto proporciona oportunidades significativas para su aprendizaje y participación en la comunidad. Además, la interacción en actividades musicales, como la práctica de canciones y la interpretación en coros, no solo promueve el desarrollo de habilidades musicales, como el ritmo y la melodía, sino que también fomenta el trabajo en equipo. Como menciona García (2004), "La formación de grupos musicales en los que los niños puedan tener oportunidades de estar en contacto con otros niños, realizando un trabajo común, y expresándose a través de la música, puede favorecer un adecuado desarrollo afectivo" (p.11). Estos aspectos ponen de manifiesto la importancia de la música dentro del contexto educativo.

En la observación a los distintos espacios de la IEFLHB, se identificó que en un grado escolar en particular emplean la danza como un eje principal en la clase de educación artística. Esta se reconoce como un medio para enriquecer la experiencia de aprendizaje de los alumnos. En este sentido, la danza puede ser utilizada como una herramienta para conectar con los estudiantes a través de la expresión corporal, según la propuesta de Ballesteros (2019):

La danza en el contexto escolar se convierte en una excelente estrategia pedagógica que le permite al estudiante desarrollar sus fortalezas individuales y sociales, porque la danza se puede enseñar ya sea de forma individual o grupal. A través de los movimientos corporales libres o guiados, los estudiantes pueden expresar y comunicar sentimientos, valores y emociones que fomentan el respeto, la tolerancia, la creatividad, etc. entre los participantes. Además, no solo fortalece el desarrollo cognitivo y motriz, sino también, el psicológico, emocional y social (p.37).

Participar en actividades como coreografías y rondas infantiles no solo promueve el desarrollo de habilidades artísticas que implican la expresión corporal y el ritmo, sino que también, según lo mencionado por las investigadoras en un diario pedagógico “Facilita la exploración del cuerpo a través de movimientos diversos, destacando la importancia de reconocer que la comunicación no se limita a las palabras; nuestro cuerpo comunica una amplia gama de sensaciones, sentimientos y emociones” (Diario pedagógico, 23 de octubre de 2023). Por medio de esta expresión, los estudiantes pueden dar a conocer sus experiencias. Además, estas actividades fomentan la conexión y el sentido de comunidad entre los alumnos, al trabajar juntos en la preparación y ejecución de las presentaciones artísticas.

La educación artística, mediante sus diferentes espacios y manifestaciones, despliega una panorámica amplia y enriquecedora. Por esta razón, se puede considerar como “una herramienta interdisciplinaria, que permita a los estudiantes vincular e integrar los conocimientos adquiridos a través del arte a los contenidos de las mallas curriculares de otras materias” (Terán, 2015, p. 28). Desde esta perspectiva, se han implementado, en algunos casos, espacios transversales en las clases; situación que no solo permite explorar las formas artísticas en sí, sino también integrar conocimientos de otras asignaturas. De esta manera, se puede aportar a una formación en la cual exista una articulación entre el espacio de la clase de artística, las expresiones utilizadas en esta y otros conocimientos de diferentes áreas. Durante el trabajo de campo, la maestra M4 compartió en una entrevista su experiencia en este tipo de abordaje, destacando que:

Por ejemplo, en este proyecto del semillero hay una transversalización ahí de las áreas. Ética: yo necesito con el otro respetar al otro en su rol, en lo que a usted le corresponde, me respeto yo para que me respeten, o sea, respéteme a mí también que yo sé qué es lo que me toca hacer. Sociales: yo trabajo ritmos, por ejemplo, los ritmos tienen un origen, ¿Si o no? Yo tengo que aprender necesariamente los orígenes de ese ritmo, sobre todo, en este caso, los ritmos folclóricos como la cumbia, el mapalé, el porro, el joropo, que son ritmos típicos de la región colombiana. (M4, transcripción de entrevista, 24 de octubre de 2023).

No obstante, adoptar un enfoque transversal del arte también conlleva a que la clase de educación artística no disponga de un espacio específico, justificando que esta asignatura puede integrarse a las otras áreas del conocimiento, implementando herramientas artísticas para facilitar la comprensión de una temática en específico. A través de un instrumento de recolección de información, las investigadoras resaltan que el arte se enseña “Como apoyo para la comprensión de conocimientos como, por ejemplo, el simbolizar las nubes mediante algodón o el uso de elementos impresos en 3D para la comprensión de ciertos personajes de un cuento, incluyendo texturas y otros elementos” (Diario pedagógico, 9 de octubre de 2023), considerando que este enfoque se aborda satisfactoriamente en esta área. Sin embargo, a pesar de que se reconoce “la versatilidad de las artes como apoyo y recurso valioso para los procesos de enseñanza-aprendizaje se ha constituido en la mayor fortaleza que tiene esta maravillosa herramienta, que no solo es capaz de adaptarse a cualquier temática” (Gómez y Carvajal, 2015, p. 47). Se espera que se le brinde el espacio propicio para desarrollar la clase con rigurosidad.

La educación artística, a través de sus diversas expresiones, brinda una amplia gama de oportunidades para la adquisición de conocimientos. Sin embargo, es fundamental establecer objetivos claros que respeten la esencia de esta disciplina. Se reconoce la presencia de barreras en la enseñanza de esta área, las cuales deben superarse para garantizar procesos educativos efectivos. Esto se logra mediante la implementación de facilitadores que creen entornos donde se aborden las distintas expresiones artísticas con los ajustes necesarios.

6.2.2 Explorando nuevos horizontes: La búsqueda de espacios externos para el desarrollo del talento artístico de los estudiantes con Discapacidad Visual.

Durante el proceso investigativo, se descubrió que varios estudiantes mostraban un marcado interés por diversas expresiones artísticas. De igual forma, se evidenció que tenían un talento artístico o habilidades notables en torno a este campo del conocimiento. Se resalta la importancia de la colaboración entre la familia y la escuela para potenciar este talento. Es crucial “Contribuir con el apoyo necesario para que él haga realidad sus aspiraciones y aptitudes artísticas mediante la enseñanza de todo lo que a ellas haga referencia, la investigación y la ejecución propositiva y goce de sus logros” (Pradilla, 2010, p. 214), es decir, hacer todo lo posible para que los estudiantes logren desarrollar ese interés en las expresiones artísticas.

En este sentido, es fundamental articular esfuerzos para identificar oportunidades externas en otras entidades, como fundaciones o academias dedicadas al arte, donde los estudiantes con DV puedan nutrir su talento de manera óptima. Esta colaboración entre la escuela, la familia y los apoyos externos no solo promueve el crecimiento individual de los estudiantes con DV, también contribuye a crear un entorno inclusivo que valora y apoya la diversidad de habilidades y talentos de todos los estudiantes. Aunque la clase de arte proporciona un espacio para acercarse a las expresiones artísticas, se evidencia que los maestros no tienen los conocimientos específicos sobre cada una de estas expresiones. Por lo tanto, es importante buscar espacios que sean propicios para el desarrollo del talento de los estudiantes. Con relación a esto, el maestro M1 expresó en una entrevista que:

Y ya, por ejemplo, cuando hay talentos... Por ejemplo, S necesita una profesora de música. S está en bellas artes. A mí me gusta la música, yo aprendí a tocar bajo, pero yo no soy músico y S necesita un profesor de música (M1, transcripción de entrevista, 4 de octubre de 2023).

Se destaca el papel crucial que tienen los educadores y el proceso de la clase de artística para la visualización de esas habilidades e intereses sobresalientes de los estudiantes. Sin embargo,

si no se genera esa articulación con la familia, se vuelve muy complejo proporcionar otros espacios para la profundización de la expresión artística en la que el estudiante destaca.

Durante la búsqueda de nuevas oportunidades, puede darse el caso en donde las familias no cuenten con los recursos necesarios, ni dispongan del tiempo requerido para que sus hijos participen en otro tipo de actividades. Esta situación podría resultar en que el talento de los niños no se desarrolle plenamente. Por otro lado, se reconoce un desafío significativo en los procesos educativos, según lo analizado por las investigadoras se evidencia la “Poca articulación con la familia, ya que esta presenta dificultades para sobrellevar el duelo de que sus hijos tienen discapacidad y se niegan así la oportunidad de llevar a cabo ciertos procesos que podrían favorecer la vida de los estudiantes” (Diario pedagógico, 9 de octubre de 2023). También es común que los padres no se percaten del talento de sus hijos debido a la falta de una comunicación asertiva y un acompañamiento adecuado que permita conocer sus intereses.

Sin embargo, la escuela dispone de espacios propicios para que estos talentos puedan florecer, siendo reconocida como “Un espacio de interacción, construcción y desarrollo de potencialidades necesarias para la comprensión del mundo, sus relaciones y sus posibles transformaciones” (Echavarría, 2011, p. 5). Por lo tanto, es crucial que los maestros exploren durante sus clases las diferentes expresiones artísticas, permitiendo identificar los talentos existentes. Además, es importante comunicar oportunamente estos hallazgos, ya que esto motiva a los estudiantes al saber que sus habilidades son valoradas y respaldadas por su entorno cercano.

6.2.3 Desarrollo de habilidades para la vida emocionales, sociales y cognitivas mediante la clase de educación artística.

Las habilidades para la vida son consideradas como capacidades que se desarrollan en diferentes contextos para enfrentar los desafíos cotidianos. Según la OMS (s.f., párr. 1-2-3), se dividen en tres grupos: emocionales, sociales y cognitivas. El primero engloba la empatía, manejo de emociones y sentimientos, y manejo de tensiones y estrés. El segundo comprende la comunicación asertiva, relaciones interpersonales, y manejo de problemas y conflictos. El tercero

incluye el autoconocimiento, pensamiento creativo, toma de decisiones y pensamiento crítico. Aunque existen varias formas de reconocer las habilidades para la vida, en este trabajo se adoptó la clasificación mencionada previamente. Se exploró cómo estas habilidades se relacionan con la clase de artística y el desarrollo de los estudiantes durante el primer ciclo escolar.

El arte, en sus diversas formas, constituye una herramienta poderosa para el desarrollo integral de los estudiantes. La educación artística, en particular, les brinda la oportunidad de expresar y comunicar una amplia variedad de sentimientos y emociones, al tiempo que fomenta la apreciación de la diversidad en el ámbito artístico. Las investigadoras mencionan en un diario que durante el taller con M1, “El docente reconoce la capacidad del arte para manifestar emociones, destacando la diversidad de expresiones artísticas, como el teatro, danza, pintura, escultura y música. Afirma que el arte es una forma de conocerse y expresar emociones de manera única”. (Diario pedagógico, 20 de noviembre de 2023). Este enfoque no solo sirve como medio efectivo para transmitir emociones, sino que también facilita la comprensión de las vivencias de los demás.

La interacción con las diversas manifestaciones artísticas contribuye al manejo del estrés y la tensión entre los estudiantes. Aunque puedan surgir momentos de frustración durante la experimentación artística, aprender a enfrentar y controlar esas situaciones promueve un desarrollo de la inteligencia emocional. Como expresan Berdugo y Marimón (2021): “El arte trae consigo beneficios enriquecedores para el desarrollo socioemocional de los estudiantes” (p. 64), capacitándolos para afrontar diversos desafíos con mayor eficacia, lo que les será útil en diferentes contextos.

Se analizó la relevancia que tienen los espacios de educación artística para la adquisición de habilidades para la vida social, resaltando que mediante diferentes actividades los estudiantes pueden aprender herramientas útiles para toda su vida. El arte actúa como un canal efectivo para la comunicación, transmitiendo emociones y experiencias de manera intencionada; asimismo, fomenta las relaciones interpersonales al compartir las obras artísticas creadas con los demás estudiantes. Se resalta que, según García (2005), “Con la Educación Artística se promueve el uso de las artes como medio para comunicar las ideas y sentimientos propios, en palabras, con el

cuerpo, o con obras, optimizando el modo en que se dan las relaciones” (p. 84). Esto fomenta la creación de un entorno propicio para el enriquecimiento mutuo por medio de diálogos significativos.

Sin embargo, se analiza que quizás durante la experimentación creativa existen procesos artísticos que promueven más las experiencias personales con respecto a las grupales, pero en todas se podrían hacer adaptaciones para fomentar ese relacionamiento entre los estudiantes. De igual forma, desarrollan habilidades para pensar de manera flexible y adaptarse a nuevas situaciones, lo cual fortalece su capacidad para resolver problemas tanto dentro como fuera del contexto artístico. Las investigadoras, resaltan que durante el taller con el profesor M1, “Destaca que las actividades artísticas pueden alejar a las personas de los problemas y conflictos cotidianos” (Diario pedagógico, 20 de noviembre de 2023), permitiendo a los estudiantes explorar alternativas para encontrar soluciones en torno a los desafíos presentes en sus vidas.

El aspecto cognitivo en la educación artística abarca una variedad de procesos mentales que se potencian a través del arte. Al participar en actividades artísticas, los estudiantes favorecen la toma de decisiones, pues esto les brinda la oportunidad de identificarse con las diversas expresiones y seleccionar aquellas con las que se sienten más conectados. Así, el arte desempeña un papel fundamental en el proceso de autoconocimiento. En uno de los instrumentos de recolección de información de las investigadoras, plantean que la docente M3: “sostiene que el acto de plasmar la expresión personal en una obra de arte permite la reflexión y el autoconocimiento” (Diario pedagógico, 27 de noviembre de 2023), resaltando cómo el acto de crear proporciona una oportunidad para reflexionar sobre la propia expresión y los sentimientos evocados.

La creatividad en los niños es fundamental en el proceso educativo, porque permite fomentar el pensamiento innovador. Se destaca la importancia de no imponer restricciones excesivas en cuanto a cómo deben ser las creaciones artísticas, ya que esto puede limitar el potencial creativo de los niños. Se reconoce que “La Educación Artística es una opción para el desarrollo de las prácticas pedagógicas en el sentido de propiciar espacios para la creatividad, comunicación, e interpretación del mundo; de su sentir y pensar desde la diversidad” (Jiménez et

al., 2014, p. 104), inspirando a los estudiantes a tener una postura crítica ante su entorno y reflexionar sobre sus propias realidades.

Más allá de las habilidades para la vida, el arte también aparece como un momento para desconectarse con la rigidez de algunos procesos académicos y vivir un momento de experimentación. Se resalta que “El arte y sus expresiones, sinónimos de creatividad, sensibilidad, imaginación y experimentación, puede presentarse como el mejor recurso integrador y dinamizador de los procesos de aprendizaje” (Cordero, 2000, p. 7). El arte trae consigo espacios de disfrute que permiten la exploración de otros mundos posibles, enriqueciendo la experiencia educativa.

Aun con todas estas cualidades que permite experimentar esta asignatura, se pone en cuestionamiento cómo se desarrollan los procesos evaluativos y si se están teniendo en cuenta en ellos esas habilidades que los estudiantes están desarrollando o simplemente se está cumpliendo las actividades realizadas en clase. En una entrevista el docente M1 señala que “La evaluación es permanente, todo el tiempo, de los avances, de los procesos” (M1, transcripción de entrevista, 4 de octubre de 2023), haciendo énfasis en la importancia de reconocer la singularidad de los procesos de los estudiantes. Por lo tanto, es necesario un enfoque específico que se adapte a las necesidades e intereses identificados en el aula para abordar este componente en la clase de artística.

Se reconoce que el desarrollo de habilidades es subjetivo y que algunas se potenciarán más que otras, dependiendo de la actividad artística, el enfoque pedagógico empleado y la disposición de los estudiantes, entre otros aspectos. Por consiguiente, se entiende que aun implementando un proceso educativo con todas las expresiones artísticas que se base en el DUA y utilice los apoyos necesarios, las interpretaciones artísticas pueden variar significativamente entre individuos debido a sus experiencias personales. En general, el arte se reconoce como una herramienta valiosa para el desarrollo de los estudiantes, que abarca actividades más allá de lo visual, pero que en diversas ocasiones no se le otorga el espacio que requiere.

Teniendo en cuenta todos los aspectos analizados se evidencia el acercamiento al segundo objetivo, que consiste en identificar los aportes que tiene la educación artística en el desarrollo de

habilidades para la vida de los estudiantes con discapacidad visual. De este modo, se analizó que este espacio escolar contribuye a la vida de los estudiantes, pues posibilita su desarrollo integral. Además, permite visibilizar los diversos talentos que tengan los estudiantes.

6.3 Apoyos didácticos en educación artística.

Los apoyos didácticos son herramientas, recursos, adaptaciones, físicas o tecnológicas que se emplean luego de identificar que, aun implementando el DUA, persisten ciertas barreras para algunos alumnos. Estos apoyos posibilitan el acceso a la educación artística en equidad de condiciones a las personas, en este caso, a los estudiantes con DV, para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula. Se abordará dentro de esta categoría el material tiflológico, la adaptación de material y los ajustes razonables. Estos surgieron del análisis realizado a la información del trabajo de campo, además de que algunos se presentarán como acciones de mejora para que la educación sea realmente inclusiva para todos.

Se empezará hablando de la importancia de utilizar material tiflológico en la enseñanza del arte. Esta radica en la posibilidad de acercar a los estudiantes con DV a experiencias artísticas significativas. Este tipo de herramientas, como el JAWS, permite acceder a información y recursos digitales para explorar el arte. Por ejemplo, se puede usar para la lectura de cuentos y guiones teatrales, afirmación apoyada por Heredia (2009) al expresar que:

Las adaptaciones pueden ser, por ejemplo, lectores de pantalla como es utilizado el programa Jaws [...] un software que tiene integrado un sintetizador de voz que utiliza la misma tarjeta de sonido de la computadora, es decir, el propósito es que las nuevas tecnologías sean una herramienta más para la integración de personas con necesidades especiales y no un obstáculo (p. 33).

Por esta razón, se entiende que el uso de diferentes materiales tecnológicos puede promover un desenvolvimiento autónomo en el desarrollo de esta asignatura. Igualmente, para el reconocimiento de dibujos, se identifica la implementación de la plancha de caucho, lámina que

permite realizar trazos y reconocerlos en relieve, utilizada en algunos espacios de clase. En una entrevista, M1 dice que “En el salón, trabajamos plancha de caucho, dibujo de algunas figuras” (M1, transcripción de entrevista, 4 de octubre de 2023). También se propone el uso de alternativas como la planchas positivo-negativo, que consisten en una tabla con un fieltro y la utilización de un lápiz de madera para que los trazos sean perceptibles al tacto. Todas estas son herramientas que ofrecen accesibilidad en el aprendizaje de los estudiantes.

Los maestros de aula deben ser versátiles para identificar cómo realizar adaptaciones a los materiales utilizados, de manera que todos los estudiantes, incluidos los niños y niñas con DV, puedan acceder a ellos. Esto implica no crear actividades diferentes, sino proporcionar los apoyos necesarios. El MEN (2017) corrobora esto en el documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, al expresar que “Los docentes, acompañados y guiados por los profesionales de apoyo, pueden generar las adaptaciones necesarias para que los estudiantes con discapacidad logren aprendizajes para la vida” (p. 37). Es decir, que las adaptaciones de materiales que se realicen brinden una educación en equidad de condiciones.

En este sentido, se pueden considerar alternativas para adaptar los materiales artísticos, como imprimir imágenes con bordes gruesos. Las investigadoras expresan que, durante la observación de una clase de artística “encontramos a los estudiantes coloreando en una hoja y percibimos un ajuste razonable que utilizó la profesora, pues el dibujo que está coloreando una niña con discapacidad visual tenía las líneas más gruesas para que las pudiera percibir mejor” (Diario pedagógico, 27 de noviembre de 2023). También se cree que esta adaptación se puede complementar con relieve, proporcionar elementos como marcadores gruesos, presentar los materiales con texturas que sean fáciles de asociar a los contenidos, utilizar material concreto para la explicación de algún concepto poco tangible, y emplear esencias para la diferenciación de los colores al momento de pintar.

Figura 3

Observación clase de M4.



Nota. Los estudiantes del grado primero están en el salón de clases haciendo una actividad de navidad. La estudiante A2 se encuentra recortando una imagen que tiene líneas gruesas.

Los ajustes razonables son aquellos que no requieren un cambio significativo en las dinámicas de las clases, sino que son pequeñas adecuaciones que realizan los docentes para garantizar un pleno disfrute de la educación por parte de los estudiantes. Respecto a este tema, en las clases de artística, el MEN (2019) desde las orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media expresa que:

De manera particular para los casos en que se requiera realizar ajustes, el maestro de EAC, diseña un plan de ajustes razonables e identifica los apoyos necesarios para cada estudiante según el proceso de valoración pedagógica que permite conocer sus posibilidades de desempeño e identificar las barreras que se encuentran en el contexto, para el desarrollo efectivo del área (p. 52).

Se identifica que los ajustes razonables se deben realizar de forma individual, evaluando las necesidades de cada estudiante. Sin embargo, es importante mencionar algunas sugerencias generales que se pueden implementar para hacer la educación artística accesible. Por ejemplo, la utilización de la descripción verbal en la enseñanza de las diferentes expresiones, es decir, describir la actividad a realizar, expresando con claridad cada paso y utilizando términos adecuados de

espacialidad como derecha, izquierda, arriba, abajo. Esto proporcionará un acercamiento más satisfactorio a las actividades. Respecto a lo anterior, durante la observación de una clase, se pudo apreciar en las anotaciones que las investigadoras realizaron que una docente “Utiliza estrategias de descripción verbal de lo que realiza y establece un entorno de respeto de los tiempos en los que los estudiantes hacen los ejercicios planteados” (Diario pedagógico, 9 de octubre de 2023). Otro ajuste a tener en cuenta es el respeto a los diferentes ritmos en los que los estudiantes llevan a cabo las actividades en clase, lo cual fomenta la seguridad en la ejecución de los distintos ejercicios por parte de los alumnos.

En la enseñanza del color a estudiantes con discapacidad visual, se debe tener presente que este conocimiento se puede enseñar realizando ciertos ajustes. Sin embargo, se identifica que esta temática aún genera conflicto para algunos docentes al no tener el conocimiento de cómo brindar ese acercamiento. Por eso, es fundamental que el docente esté en constante aprendizaje y además genere esa conexión con las personas que le puedan facilitar la capacitación sobre cómo dar a conocer este concepto a sus estudiantes con DV en la clase de artística. Esto ayuda a evitar situaciones de exclusión de conocimientos, como lo cuenta una tiflóloga en el grupo focal, quien expresa lo siguiente:

A la mayoría de los docentes les genera un reto el tema del color con la discapacidad visual, específicamente la ceguera y tratan mucho de generalizar, por ejemplo, a mí me tocó un caso, no como equipo, sino en otro espacio en el que estuve, de un docente que no le quiso enseñar artística a un chico ciego, pues no le quiso enseñar los colores en artística que porque para qué, pero muchachas hay muchas otras alternativas (L, transcripción grupo focal, 17 de octubre de 2023).

Para enseñar acerca de los colores a los estudiantes con DV, es fundamental tener en cuenta su percepción luminosa y utilizar referencias o analogías que se ajusten a su experiencia sensorial. Por ejemplo, se pueden establecer relaciones entre los colores y los cambios de luz y temperatura, vinculando el amarillo con la luz solar, el azul con la lluvia y las nubes que ocultan el sol. Sin

embargo, si se identifica una ceguera total, estas asociaciones podrían realizarse con comidas, olores o texturas que se conozcan.

Se identifica que en la clase de artística es importante dar relevancia a estas estrategias y reconocer que “existen métodos de relación entre la textura y el color, es decir, que a cada color le corresponde un tipo de textura, pudiendo así averiguar la persona con D.V. de qué color es aquello que toque” (San Lorenzo, 2021, p. 16). Una metodología que se puede utilizar para percibir el color de manera táctil es el método Constanz, este es un “Lenguaje del color que se toca, el cual tiene su origen en la codificación de los colores primarios. Su estructura en códigos nace de la relación entre el movimiento, forma y color de tres elementos de la naturaleza” (Fundación Constanz lenguaje del color que se toca, s.f., p. 3). Por ejemplo, los rayos del sol representados como una línea horizontal y que identifica el color amarillo, las olas del mar mediante una línea ondulada que representa el azul, el fuego simbolizado por líneas en zigzag de forma horizontal por medio del cual se codifica el color rojo, de los cuales se derivan diversas combinaciones para representar muchos otros colores. Además, es importante recordar que, como se mencionó anteriormente, también se pueden establecer asociaciones entre los colores y los olores. Esta estrategia específica se implementó en el taller al grado tercero.

Figura 4

Taller con los estudiantes *de grado 3.*



Nota. Los estudiantes del grado tercero se han agrupado en un círculo y están participando en un taller propuesto por las investigadoras donde pintan con los ojos vendados. Además, las pinturas que están utilizando tienen olores representativos.

Para los estudiantes con baja visión, se destacan varios apoyos que pueden mejorar su experiencia educativa. Entre estos se incluyen el uso de texto en macrotipo, el contraste de colores y la introducción de diferentes texturas táctiles, como el alto relieve en silicona. En una entrevista con la maestra M3, expresa que tiene conocimientos de los siguientes apoyos:

Bueno, si estamos hablando de un estudiante con baja visión, yo pienso que sería el contraste de colores, un abanico pues de texturas, macrotipo en las imágenes, utilizando también recursos como el alto relieve, silicona, para que ellos puedan también acceder al arte, pues, a través del tacto. (M3, transcripción de entrevista, 17 de octubre de 2023).

Además, es crucial ajustar la iluminación en el entorno educativo, ya que una lámpara manual puede facilitar la percepción de los detalles, como menciona San Lorenzo (2021): “Será especialmente necesario tener cuidado con la luz y los materiales que se usen pues si el alumno posee algún resto visual, será posible estimularlo con imágenes ampliadas, pizarras electrónicas u ordenadores” (p. 11). Mediante los procesos artísticos, se realiza una estimulación visual a los estudiantes con baja visión y con la utilización de los apoyos necesarios. Uno de estos puede ser que, al realizar copiado de dibujos en cuadrícula la maestra ejemplifique la figura en el cuaderno de los estudiantes, con la finalidad de que perciban mejor lo replicado.

En la apreciación artística, el uso del zoom de la cámara del celular puede mejorar y ampliar los horizontes del disfrute del arte. Igualmente, es importante integrar estímulos sensoriales, al respecto, Zarur (2017) destaca en su investigación, orientada a asegurar el derecho de las personas con DV a apreciar el arte, la necesidad de “generar la manera de mostrar obras pictóricas a personas con dicha discapacidad a partir del conocimiento háptico y auditivo” (p. 5). En este caso, se recomienda el uso de materiales concretos representativos de la obra artística que se desee presentar para apreciarla de manera táctil, la descripción verbal de cada elemento que compone una obra,

sonidos y aromas relacionados con la temática, entre otros. Estos ajustes fueron implementados en el taller dirigido a los estudiantes del grado segundo, lo cual fue registrado por las investigadoras, de la siguiente manera:

En el momento de cierre, se buscó que los estudiantes expresaran lo que creían que había sido el propósito de nuestra intervención y algunos de ellos mencionaron que el reconocimiento de un museo, luego se complementó esto que dijeron, expresándoles que queríamos compartir con ellos diversas formas en las que se puede apreciar el arte a través de los sentidos (Diario pedagógico, 7 de noviembre de 2023).

Mediante esta experiencia, se pudo constatar que desarrollar actividades con todo el grupo de estudiantes, generando ciertos apoyos para que la mayoría pueda comprender el sentido de una actividad, si es posible, y que es importante en la clase de educación artística estimular los diferentes sentidos de los estudiantes.

Figura 5

Taller con estudiantes de segundo grado.



Nota. El estudiante I se encuentra explorando con sus manos un retrato de Frida Kahlo, el cual está adaptado con diferentes texturas, como hojas, plumas, tela, bordes en silicona, lo que permite acercarse a la comprensión de la obra.

Figura 6

Taller con estudiantes de segundo grado.



Nota. Se disponen dos recipientes, cada uno conteniendo ramas, un soldado y una textura que evoca la nieve, a través de estos elementos se está representando la obra los cazadores en la nieve de Pieter Brueghel.

En la enseñanza musical, resulta esencial adoptar un enfoque práctico que involucre la manipulación directa del instrumento por parte del estudiante, acompañado de explicaciones verbales sobre los componentes del elemento y las posturas necesarias para tocarlo. M2 expresa en una entrevista la importancia de “Las adaptaciones en la música, pues las adaptaciones tienen que ver es con la forma como usted le describa, o sea tiene que haber una descripción, un audiodescripción de lo que se va a hacer” (M2, transcripción de entrevista, 24 de octubre de 2023). Además, se considera fundamental ofrecer una explicación detallada de los términos que se usarán, como el pentagrama, las notas, las claves y las escalas, preferiblemente respaldados con material táctil para una comprensión más profunda por parte de los alumnos. Respecto a este tema, Escalante

(2023) expresa que: “Hacer ajustes razonables de tipo tangible e intangible y, fundamentalmente, dar el lugar a la musicografía braille como elemento indispensable en el proceso de autonomía, independencia y equidad dentro de la formación integral de un músico ciego” (p. 9). Todas estas estrategias fomentan un proceso de aprendizaje en equidad de condiciones para las personas con DV.

En cuanto a la enseñanza de la danza, existen distintas herramientas que se pueden utilizar para asegurar la accesibilidad de la información. Por ejemplo, al momento de explicar los pasos de los bailes, se sugiere acercarse más al estudiante con discapacidad visual o incluso guiar físicamente su cuerpo en la ejecución de los movimientos requeridos. Respecto a los ajustes para esta expresión artística, en el taller realizado a la maestra M3 expresa que:

Hay que hacer una descripción muy detallada de los movimientos y hay que apoyarnos en el uso del cuerpo, o sea, es decir, tomarle el pie si se requiere mover a la derecha, si de pronto él no comprende esa explicación oral, hay que hacer un apoyo también físico (M3, transcripción de entrevista, 17 de octubre de 2023).

Asimismo, se resalta la importancia de las cintas como herramienta para delimitar espacios y guiar de manera precisa. En general, como lo menciona González (2022) “en la danza también se deben de hacer las adaptaciones necesarias para que sea accesible y cercana a todas las realidades y no solo a unas cuantas” (p. 85). Por eso, el maestro debe estar muy atento a identificar cómo puede aportar en ese proceso de enseñanza a los estudiantes con DV. De esta manera, con los ajustes necesarios, abarcar a la mayoría de las necesidades.

Los recursos didácticos en la enseñanza de la educación artística juegan un papel fundamental al proporcionar a los estudiantes acceso a una variedad de contenidos, lo que les permite adquirir nuevos conocimientos y desarrollar sus habilidades. En consecuencia, es imperativo que los maestros desempeñen un papel activo en este proceso educativo, identificando las necesidades individuales de sus alumnos, adoptando enfoques innovadores y colaborando con otros profesionales para enriquecer la presentación de las diferentes temáticas en sus clases.

En resumen, los hallazgos revelan que la educación artística inclusiva implica la versatilidad de abordar las diversas expresiones artísticas más allá de una perspectiva olocentrista. Esto implica experimentar con la utilización de los diferentes sentidos y aplicar el DUA en la planeación de la clase de artística, articulando los apoyos necesarios para que todos los estudiantes puedan acceder a este conocimiento en equidad de condiciones.

6.4 Inspirando a través del arte: El papel transformador del docente en la educación artística.

Esta travesía investigativa permitió reconocer la importancia del rol de los docentes en la educación inclusiva, específicamente en el desarrollo de la clase de artística, generando reflexiones en torno al poder transformador del docente de aula para abordar una variedad de expresiones artísticas en sus clases. Esto implica la utilización de estrategias pertinentes provenientes de sus áreas de conocimiento y exploraciones adicionales.

Los docentes de aula tienen un rol fundamental en el proceso de educación inclusiva, pues son quienes interactúan directamente con los estudiantes y promueven una educación para todos. Esta situación se reafirma con las palabras de Castillo (2016): “Los docentes juegan un papel fundamental y decisivo en el proceso de la inclusión educativa” (p. 7). No obstante, se destaca que su preparación para abordar este tema suele ser insuficiente, incluso si tienen esos conocimientos al respecto, como es el caso del trabajo de campo, donde se logró conocer que la formación de base de la mayoría de los docentes es en educación especial. Asumir el rol de maestros de aula es enfrentar diversas problemáticas relacionadas con el entorno, el gran número de estudiantes y, por consiguiente, la diversidad de situaciones que deben abordar. Estos aspectos fueron evidenciados en el trabajo de campo cuando M1 mencionó: “Además, que tenemos una responsabilidad grandísima con un grupo muy grande de niños, recae sobre nosotros la responsabilidad de dar todas las áreas” (M1, transcripción de entrevista, 4 de octubre de 2023). Esto a menudo genera que los docentes no puedan abordar todas las situaciones de manera efectiva.

En el área de educación artística se evidencia que la falta de comprensión sobre el propósito de esta asignatura por parte de los maestros conduce a la realización de procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales no están alineados con sus objetivos. Esta situación ocasiona que algunos profesores, al no contar con la formación en el área de artística, descuiden la enseñanza de esta, lo cual es preocupante ya que “Cada docente carga con la total responsabilidad y libertad para incorporar lo que cree importante con respecto a esta materia, y es el único responsable de configurar el currículo de artes” (Terán, 2015, p. 151). Además, al dictar todas las asignaturas, en el caso de los profesores de primaria, se generan énfasis en las áreas que tienen más habilidades, situación ratificada en la entrevista a M1, quién expresó “Yo que he visto en mi experiencia, que el profe le da privilegio al área con la que se siente más cómodo y con la que más afinidad tiene” (M1, transcripción de entrevista, 4 de octubre de 2023). Sin embargo, los maestros intentan, de alguna manera, abordar todos los conocimientos de las diferentes asignaturas. También fue visible que la educación artística no tiene un espacio específico en el horario escolar y, si lo tiene, en muchas ocasiones, se utiliza para realizar actividades de otras áreas.

En la práctica docente, es importante resaltar dos elementos a tener en cuenta. Uno de ellos es la actitud que tengan los profesores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación artística, la cual es fundamental porque permite abrir el camino a entender y reconocer la diversidad de estudiantes y sus necesidades. En relación con esto, las investigadoras mencionan que “Aunque no se tenga una preparación específica para atender la diversidad, si se tiene disposición y apertura a distintas maneras de presentar la información se pueden lograr grandes procesos de enseñanza” (Diario pedagógico, 9 de octubre de 2023). Esta actitud genera la posibilidad de que los estudiantes se acerquen a las diferentes expresiones artísticas y darse la oportunidad de aprender juntos.

Otro aspecto a mencionar es la aptitud, esta va más allá de transmitir conocimientos; implica inspirar a los estudiantes y cultivar su aprecio por el arte como una herramienta para el crecimiento personal y académico. Por este motivo, “Es indispensable propiciar actividades dinámicas en el aula ya que el ideal de la clase de educación artística es despertar en los estudiantes la curiosidad y entusiasmo hacia la creación, plasmando su sentir” (Rodríguez et al., 2014, p. 101). Sin embargo,

estos aspectos pueden ser áreas de mejora para muchos maestros, y es crucial que se fortalezcan para lograr una integración efectiva del arte en el aula de clases.

La enseñanza es un proceso dinámico en el que los docentes se encuentran en constante aprendizaje, reconociendo que, ellos no poseen un conocimiento absoluto. Por ende, es importante que los maestros estén continuamente construyendo y ampliando sus saberes. Los profesores deben explorar activamente nuevas fuentes de información que les permita potenciar aquellas áreas en las que no están fortalecidos, como lo es la educación artística. En el grupo focal realizado con tiflólogos se señala que “Las instituciones educativas piensan que el docente de artística trabaja la artística desde lo que él conoce, desde lo que él sabe, desde lo que él se siente más cómodo, no desde la variedad de posibilidades artísticas que hay” (O, transcripción grupo focal, 17 de octubre de 2023). En ocasiones, esta clase se centra únicamente en una expresión artística específica, descuidando la exploración de las múltiples formas de interactuar con el arte. Como menciona García (2005):

Cada docente orienta el área según lo que es capaz de hacer, principalmente dibujo o pintura; el docente que sabe música enseña música; el docente que sabe poesía enseña poesía; el docente que sabe teatro enseña teatro, etc., sin tener en cuenta qué es lo que el estudiante quiere aprender realmente, o cual es el arte que se le facilita realizar por sus aptitudes específicas (p. 86).

Por tanto, es importante que los maestros busquen espacios de formación externa que les permita conocer alternativas para la enseñanza de la música, danza, pintura, teatro, audiovisual y dibujo. Espacios como los ofrecidos por las casas de la cultura de Medellín para formarse en determinado arte, lo cual les posibilita aprender y enseñar desde ese conocimiento que se está adquiriendo. Además, según la página de la alcaldía de Medellín en Mova, Centro de Innovación del Maestro, existen unas Redes locales de la Secretaría de Educación dentro de la cual está la red de artística, en la que participan “Un grupo de maestros y comunidad educativa que se encuentran con el fin de reflexionar sobre el papel del arte en la educación, dentro de las diferentes instituciones

educativas en las que se encuentran laborando” (Secretaría de Educación de Medellín, s.f., párr. 13).

Sin embargo, acceder a estos espacios puede ser complicado por la distribución del tiempo. Por lo tanto, se identifican espacios de formación de manera virtual en páginas de cursos de pago, como Crehana u otras plataformas digitales que ofrecen una amplia gama de contenidos incluyendo cursos de áreas artísticas. A su vez, también se reconoce el papel de las redes sociales en la ampliación de conocimiento. Plataformas como YouTube, Instagram y TikTok, entre otras, pueden ser lugares de aprendizaje y experimentación de los maestros de forma artística. Esta búsqueda activa de conocimiento permite que los estudiantes desarrollen habilidades, contribuyendo así de manera significativa al logro de los objetivos planteados en la clase de artística.

Los maestros deben buscar la forma de articularse y propender por ambientes de conocimientos enriquecedores. En el caso de la educación artística inclusiva, esto implica reconocer la escuela como un espacio en donde existen distintos roles, los cuales se pueden agrupar y así abordar la diversidad existente en el aula. Aunque en ocasiones los docentes de apoyo proponen ajustes que no consideran completamente el contexto, se espera que exista una colaboración efectiva dentro de la comunidad educativa para generar un ambiente de aprendizaje que promueva el desarrollo de habilidades para la vida en todos los estudiantes.

Desde la importancia de otros profesionales en el adecuado proceso de la enseñanza de la clase de artística, surge el rol del tiflólogo, encargado de garantizar la educación de las personas con DV y quien “debe prepararse e informarse adecuadamente para asesorar al docente regular respectivo en todo lo atinente al ejercicio de las aptitudes. Competencias y destrezas artísticas” (Pradilla, 2010, p. 214). Por eso, es fundamental que el maestro genere un ambiente de comunicación propicio para facilitar conversaciones sobre los apoyos necesarios para que esta asignatura se desarrolle de la mejor manera. En el grupo focal con los tiflólogos, uno de ellos comparte:

Yo acompañé un profesor de artística en el aula e inicialmente, el profesor no sabía cómo, como hacer un material, por ejemplo, una mariposa para que los estudiantes la pintaran de amarillo, azul, de amarillo más desvanecido, todo aquello. Entonces, fue también como esa adaptación que hacen, si el docente está en esa disposición de contar con las personas, como que estamos ahí, como tiflólogos en este caso. Y fue un trabajo muy articulado porque yo a él le sugerí: ¡Profe, hagamos la mariposa en alto relieve, dividida y les explicamos! (L, transcripción grupo focal, 17 de octubre de 2023).

La disposición de estar en articulación con estos y otros profesionales brinda la posibilidad de enriquecer la educación y realizarla con las herramientas posibles para que se haga en equidad de condiciones y con conocimientos de calidad. Esto requiere que los docentes de aula realicen un acercamiento a los docentes de apoyo, tiflólogos y demás profesionales, buscando clarificar sus inquietudes sobre la accesibilidad de los conocimientos artísticos para las personas con DV.

El docente desempeña un papel fundamental como agente transformador en la clase de arte. Se reconoce que su rol permite generar experiencias enriquecedoras para todos los estudiantes; ellos tienen la capacidad de transformar realidades mediante la clase de artística. Finalmente, durante la travesía investigativa, se ha constatado la presencia de espacios artísticos donde es crucial que estos adquieran mayor relevancia y que los maestros reconozcan plenamente los conocimientos que poseen. Además, es fundamental que estén abiertos a aprender junto con los estudiantes, identificando los apoyos necesarios para que todos puedan disfrutar plenamente de estas experiencias artísticas.

En conclusión, queda demostrado que la actitud y la formación docente son cruciales para los procesos de enseñanza y aprendizaje de la clase de educación artística. Identificando que, tal como el cuarto objetivo específico lo nombraba, se generaron reflexiones sobre la importancia de la educación artística como una herramienta para el desarrollo de habilidades para la vida de estudiantes con DV en el primer ciclo escolar. Esta situación enriquece el desarrollo de esta clase, consolidando su relevancia en el ámbito educativo.

7 Conclusiones

Las conclusiones surgen como resultado de los hallazgos obtenidos durante el proceso de investigación, con el propósito de abordar la pregunta central formulada para este estudio: ¿Cómo se puede promover la enseñanza de la educación artística en estudiantes con discapacidad visual del primer ciclo escolar, mediante estrategias didácticas inclusivas que fomenten la adquisición de habilidades para la vida en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur? Con esta se busca contribuir a la mejora de las prácticas educativas en el ámbito de la educación artística para estudiantes con DV.

A partir de las evidencias encontradas, se constata que la educación artística continúa siendo una materia subestimada, percibida como una asignatura secundaria que carece de relevancia en comparación con otras áreas del currículo. Esta falta de valoración se refleja en la ausencia de una dedicación horaria específica, ya que los contenidos de las otras disciplinas reciben prioridad debido a la necesidad de que los docentes cumplan con los objetivos centrales de cada grado. Esto, a su vez, restringe el acceso de los estudiantes a los contenidos artísticos de manera regular, impidiendo que a través de esta se desarrollen habilidades para la vida en los estudiantes con DV.

Además, en el primer ciclo escolar, los docentes enseñan todas las asignaturas, lo que puede llevarlos a mostrar mayor interés y habilidad hacia un área en específico en la que se sienten más cómodos. En el caso del arte, es posible que perciban que no están preparados para abordarla de manera adecuada por no contar con la preparación profesional en torno a esta disciplina. No obstante, es crucial destacar la importancia de que los docentes generen un proceso de exploración autónoma para ampliar la comprensión sobre las expresiones artísticas y para identificar los apoyos que requieren los estudiantes con DV.

En la institución educativa, se notó que hay actividades de educación artística para estudiantes con DV, tanto dentro como fuera del aula, aunque no de manera regular. Algunas de estas actividades están mediadas por el DUA y los ajustes necesarios que se requieran para que los estudiantes puedan acceder a la educación. Se destaca la excelente disposición mostrada por parte

de los participantes en la investigación, quienes estuvieron dispuestos a realizar las diferentes actividades y reflexionar respecto a la importancia de la clase de artística y la integración de diversas expresiones artísticas. Se espera que esta intervención promueva una educación artística inclusiva, especialmente al notar el interés de los maestros por conocer estrategias que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes con DV. De igual manera, se espera que sigan ampliando sus conocimientos referentes a los ajustes que permiten un acceso más equitativo.

Dentro de los análisis realizados, se resalta la importancia de la articulación de los docentes de aula con los docentes de apoyo y/o los tiflólogos, para conocer acerca de las estrategias pertinentes según las necesidades de los estudiantes con DV. Esta colaboración abre nuevas posibilidades para explorar herramientas innovadoras que involucren los sentidos, lo cual beneficia no solo a los estudiantes con DV, sino que también motiva a todos los alumnos al crear un ambiente de aprendizaje que va más allá de métodos tradicionales, inspirándolos a cultivar su creatividad y reconocer sus competencias e intereses artísticos. Además, se reconoce que esta asignatura es fundamental en el desarrollo de habilidades para la vida emocionales, sociales y cognitivas.

Se resalta la importancia del arte como una herramienta que ayuda a entender las emociones de los otros y desarrollar la empatía hacia la experiencia del entorno. Desde el teatro, los estudiantes se ponen en el lugar de otros personajes y entienden sus emociones. De igual forma, el arte proporciona una salida creativa para expresar emociones complejas; los estudiantes pueden representar sus estados de ánimo mediante un dibujo. La práctica artística sirve como forma efectiva de reducir el estrés al ofrecer un espacio seguro de reflexión; la danza o la música pueden contribuir como formas de expresión física que permiten relajarse y alcanzar una calma interior.

Mediante el arte, los estudiantes pueden aprender a comunicar sus ideas, incluso sin necesidad de palabras, expresando sus opiniones acerca de un tema a través de una pintura. Además, la colaboración en proyectos artísticos fomenta el trabajo en equipo y fortalece las relaciones entre los estudiantes. Al trabajar en un montaje de una coreografía, ellos aprenden a coordinarse, comprometerse, comunicarse y apoyarse mutuamente para lograr un objetivo en común. De igual manera, propone un espacio para manejar los conflictos de manera creativa,

aprendiendo a adaptarse cuando enfrentan desafíos artísticos, encontrando formas de expresión narrativas a través del movimiento.

El proceso creativo del arte invita a los estudiantes a explorar su identidad, intereses y valores personales, escribir poesía o cuentos que reflejen sus propias experiencias. Igualmente, el arte requiere que los estudiantes tomen decisiones constantemente, desde la elección de materiales hasta la composición y significado de su obra. La clase de artística también fomenta la imaginación y originalidad al desafiar a los estudiantes a pensar de manera no convencional y explorar nuevas perspectivas. Asimismo, esta área estimula el pensamiento crítico al animar a los estudiantes a analizar, interpretar y evaluar obras de arte, incluidas las propias. Por ejemplo, al presentar un audiocuento o audio descripción se puede generar un espacio para que los alumnos comprendan mejor el mensaje y cuestionen la información presentada.

A través de esta investigación, se generó un acercamiento a un grupo focal compuesto por tiflólogos. Este encuentro permitió identificar el rol fundamental del docente de aula, revelando que en algunas instituciones varios de estos profesionales conservan una perspectiva oclocentrista en la enseñanza del arte. Esto implica que muchas veces presentan actividades de forma visual, sin considerar que, al desarrollar planeaciones basadas en el DUA, abordarán distintas necesidades de los estudiantes. Es esencial que los docentes presenten la información de diversas maneras, permitiendo a los alumnos realizar sus actividades de múltiples formas y brindando varios espacios de motivación. Además, es importante tener presente los apoyos, ajustes y adaptaciones para que la información la puedan comprender los estudiantes con DV y así disfrutar plenamente de las expresiones artísticas en el aula.

Esta investigación contribuye significativamente a los procesos de análisis y reflexión en torno a la educación artística inclusiva, lo que a su vez permite fortalecer la enseñanza de esta área en diferentes instituciones educativas. Se espera que se siga investigando acerca de este tema, aunque se reconoce que existen diversas investigaciones que resaltan el papel del arte en el desarrollo integral, estas están centradas mayoritariamente en el contexto cultural. Por lo que, se identifica un vacío en el análisis de cómo llevar a cabo la clase de educación artística para los

estudiantes con DV. Asimismo, es importante conocer cómo desarrollar la educación de una manera accesible a todos.

Finalmente, durante esta experiencia educativa, se pudo apreciar que el arte posee una esencia profundamente subjetiva, capaz de evocar diferentes emociones, sensaciones y percepciones que varían según las experiencias, realidades, intereses y pasiones individuales. De este modo, el arte se erige como una fuerza inspiradora que despierta múltiples perspectivas y concepciones respecto a lo que evoca. A pesar de las diferentes interpretaciones que puede suscitar, esta disciplina sigue siendo un punto de encuentro donde las personas entrelazan significados y manifestaciones en torno a la subjetividad inherente a la condición humana, lo que enriquece y amplía la manera en la que se genera los procesos de comunicación e interacción con el entorno, trascendiendo aquellas barreras presentadas en la cotidianidad.

8 Recomendaciones

A continuación, se presentan las recomendaciones dirigidas a la IEFLHB, sus docentes del primer ciclo escolar y las familias de los estudiantes, centrándose en la relevancia de la enseñanza de la educación artística para sus alumnos con DV considerando las fortalezas y barreras que tiene el colegio en torno a esta área identificadas durante el proceso de investigación.

Para la IEFLHB:

- Es crucial continuar fortaleciendo los espacios artísticos fuera del aula. En este sentido, es esencial disponer de una variedad de entornos educativos que aborden las diversas expresiones artísticas, dado que los intereses de los alumnos no siempre convergen en una sola área creativa, se recomienda brindar estas actividades con apertura a que todos los estudiantes participen.
- Es importante tener en cuenta que los espacios artísticos fuera del aula deberían programarse en horarios no coincidentes con el horario escolar, de modo que los estudiantes con discapacidad visual no se pierdan de contenidos importantes de otras áreas.
- Es crucial que se sensibilice a los maestros acerca de la importancia de contar con un horario definido que incluya el área de educación artística e idear estrategias para garantizar que este espacio no sea utilizado para otras actividades.

Para los docentes de primer ciclo escolar:

- Es fundamental que los docentes potencien su experiencia en la enseñanza de la educación artística a través de talleres, cursos virtuales, seminarios, conferencias, revisión bibliográfica, observación de espacios artísticos, alianzas educativas, colaboraciones interdisciplinarias, entre otros recursos, que les permitan afianzar esos conocimientos y explorar estrategias didácticas que faciliten el acceso de los estudiantes con DV a esta

asignatura.

- Resignificar la educación artística como una disciplina que nutre el desarrollo de habilidades para la vida, lo cual implica la construcción de objetivos claros que trasciendan tanto los aspectos técnicos como la libertad creativa absoluta.
- Asignarle una adecuada intensidad horaria a la clase de artística, teniendo en cuenta lo establecido en el plan de estudios.

Recomendaciones para las familias de los estudiantes:

- Estar presentes en el proceso educativo de los estudiantes brindándoles información desde diversas formas para su aprendizaje.
- Buscar espacios propicios para el desarrollo de las habilidades si se identifica el potencial talento de los estudiantes en un componente artístico.
- Es importante reconocer que, incluso frente a situaciones complejas que enfrentan algunos estudiantes, la escuela sigue siendo un espacio donde ellos pueden interactuar con un entorno propicio para su desarrollo y aprendizaje.

Recomendación para el programa Licenciatura en Educación Especial:

- Promover una formación más sólida para los maestros en el campo de las artes, mediante una gran variedad de cursos que aborden las diversas expresiones artísticas. Esto les permitirá estar mejor preparados para abordar esta área en los diferentes contextos en donde desempeñen su rol, considerando las necesidades individuales de las personas. Además, esta disciplina enriquece de manera considerable las habilidades de enseñanza en los docentes al potenciar su creatividad.

Referencias

- Alvarez Gámez, F. , Cantalejo Cano, J. J., Duran Vélez, J. M., Gómez Viñas, P., González Paredes, P., Martín-Blas Sánchez, A., Martínez Liébana, I., Sanz Moreno, M. C., Vicente Mosquete, M. J., (2000). *Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual V2*. ONCE.
- Angel, C., Bedoya, M., Celemin Mora, J. C., Martínez, D. P., Vargas, C. A. (2016). *Fundamentos del Programa de Educación Inclusiva de la Fundación Saldarriaga Concha*. Fundación Saldarriaga Concha.
- Arboix, M. (2016, 16 de septiembre) *Las 10 habilidades para la vida*. Consumer. <https://www.consumer.es/salud/las-10-habilidades-para-la-vida.html>
- Ballesteros Mahecha, Y. P. (2019). *La danza como estrategia pedagógica para mejorar la convivencia escolar*. [Tesis de Maestría] Repositorio institucional Universidad de La Sabana. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/39807>
- Berdugo Márquez, N., & Marimón Méndez, O. C. (2021). *Inclusión educativa fundamentada en el arte como eje transversal del currículo*. [Tesis de Maestría] Repositorio institucional Corporación Universidad de la Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8469>
- Blasco Mira, J.E., & Pérez Turpín J.A., (2007). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes*.
- Bonell Ferro, G., E., (2021). *Participación y corresponsabilidad familiar en la institución educativa Nuevo Colegio del Prado* [Tesis de maestría] Repositorio Institucional FUNDACIÓN UNIVERSIDAD DEL NORTE. <https://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/10726#page=1>

- Chavez Agudelo, I. A. (2021). *Audio-descripciones y otras didácticas senso-perceptuales sobre la creación de personajes, en población con discapacidad visual*. [Trabajo de grado]. Repositorio institucional UPN <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17075>.
- Campos Covarrubias, G., Lule Martínez, N., E., (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, 7(13), 45-60.
- CanalACIJ. (2016, 04, 25). *Carlos Skliar: educar a todos y a cada uno/a/e* [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Yi3jvnHR4dY&t=150s>
- Carbó, G., Da Silva Moraes, P.A., Jiménez, L., Lopez Fernández-Cao, M., (2023) *La educación artística da un paso al frente*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Castillo Escareño, J. R., (2016). Docente inclusivo, aula inclusiva. *Revista de educación inclusiva*, 9(2). 264-275
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/64/59>
- Cedeño Vera, N. R., Macay López, S. A., Holguín Mero, F. M., Hernández López, A. B. (2022). Las actividades extracurriculares y el mejoramiento cualitativo de la educación. *EPISTEME KOINONIA*, 5(1), 1027–1039.
<https://doi.org/10.35381/e.k.v5i1.2212>
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421 de 2017 por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. <https://www.suin-juricol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>

-
- Cordero Suárez, N. M. (2000) *El arte y las tareas escolares* [Trabajo de grado]. Repositorio institucional Universidad de La Sabana. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/5772?show=full>
- Dainese. (2016). Didáctica para la inclusión fundamentos teóricos y metodológicos para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales. *EDUCAID*. 80.
- De León, D., Suárez, G., Rosich, L., Muniz, C., González, I., & Sánchez, I. (2024). Intervención comportamental para mejorar la estimación de los padres sobre las inasistencias de sus hijos en primaria. *Revista Argentina De Ciencias Del Comportamiento*, 16(1), 80–92. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v16.n1.44597>
- Díaz, A. (2005, 27 de octubre) *Metodología para la Educación Artística en Niños Ciegos y de Baja Visión*. Sobre a Deficiência Visual. http://www.deficienciavisual.pt/txt-educacion_artistica_ninos_ciegos_y_baja_vision.htm
- Echeverri Correa, L., Jacobs Arango, Z., & Loaiza Naranjo, C. D. (2014). *Mapplo: enseñanza de artes para niños con ceguera total entre los cinco y ocho años de la institución educativa Francisco Luis Hernández Betancur* [Trabajo de grado]. Repositorio institucional Universidad de San Buenaventura. <https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/5fc3f771-64e9-4008-9480-261f64446385>
- Echavarría Grajales, C. V. (2011). La escuela un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 1(2), 1-26. <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/332>

-
- Escalante Barrientos, H. M. (2023). *Dinamizando procesos de educación inclusiva en el Departamento de Música de la Universidad de la Antioquia a través de la musicografía braille*. [Trabajo de grado]. Repositorio institucional Universidad de Antioquia <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/36146>
- Escobar Paz, J., Fernández Trujillo, L. M., Gómez Ortíz, E. E. & Ortega Borrero, L. C., (2021). *El desarrollo de la autonomía a través de expresiones artísticas en la escuela*. <https://ridum.umanizales.edu.co/handle/20.500.12746/5583?show=full>
- Flores Troncoso, D., Fuentealba González, C., Hermosilla Silva, M., (2019). *La Educación Artística como estrategia didáctica para descubrir el mundo de las sensaciones de personas con discapacidad visual* [Trabajo de grado]. Repositorio institucional Universidad de Concepción. <http://repositorio.udec.cl/handle/11594/3285>
- Fundación Constanz lenguaje del color que se toca. (s.f.). *El material didáctico sistema constanz lenguaje del color que se toca*. <http://www.sistemaconstanz.com/sistema-constanz/>
- García Echavarría, J. S. (2022). *Estudio de caso: la educación artística en la formación de sujetos sociales*. [Trabajo de grado]. Repositorio institucional Universidad de Antioquia. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/30871>
- García Ríos, A. S., (2005). Enseñanza y aprendizaje en la educación artística. *El Artista*, (2), 80-97. <https://www.redalyc.org/pdf/874/87400207.pdf>
- García Rodríguez, E., (2004). Posibles beneficios del aprendizaje musical significativo en el desarrollo global del niño de entre 4 y 6 años con deficiencia visual o ceguera. *Revista de Psicodidáctica*, 17, 1-11.

-
- Gómez, M. S., & Carvajal, D. (2015). El arte como herramienta educativa: un potencial para trabajar la inclusión y la diversidad. *Revista para el aula*, 14, 47-48.
- Gómez, M., Martínez, P. A., & Domínguez, E. (2020). El educador artístico ante el reto de la inclusión educativa. *Propósitos y Representaciones*, 8, 1-11. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.734>
- González Capdevila, O., González Franco, M., & Ruiz Perdomo, J. C., (2012). Consideraciones éticas en la investigación pedagógica: una aproximación necesaria. *EDUMECENTRO*, 4(1), 1-5.
- González Masís, S. E. (2022). *Danza Aérea Inclusiva: para adultos jóvenes, en tiempos de Covid-19*. [Trabajo de grado]. Repositorio institucional Universidad Nacional, Costa Rica <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/24306>
- Habilidades para la vida (s.f.) *Aunque hay diversas formas de clasificar las Habilidades para la Vida, la propuesta de la OMS ha logrado un reconocimiento amplio porque es bastante flexible y tiene aplicabilidad universal.* <https://habilidadesparalavida.net/habilidades.php>
- Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. Investigación en educación médica, 2(5), 55-60. <https://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n5/v2n5a9.pdf>
- Heredia Basail, M., C., (2009). *Artes Plásticas: La comunicación de la experiencia artística en las personas con ceguera*. [Trabajo de grado]. Repositorio institucional Instituto Universitario Nacional del Arte. https://www.arteuna.com/talleres/tesis/Tesis-Maria_Cristina_HEREDIA_BASAIL.pdf

-
- Jiménez, C. P., Rodríguez Argote, A. M., Velasco Vidal, N. C., (2014) La educación artística: una práctica pedagógica en la formación de sujetos diversos. *Plumilla Educativa*, 14(2), 85-107. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.14.755.2014>
- Lladós, M. I. (2018). *Discapacitismo afectivo y discapacidad visual: negociando el oculoctrismo*. [Trabajo de grado]. Repositorio institucional Universidad Autónoma de Barcelona <https://ddd.uab.cat/record/218164>
- López Cadena, E. G. (2014) “*La sobrepoblación escolar infantil y su incidencia en el aprendizaje de los niños y niñas del primer año de educación básica de la escuela fiscal Diez de Agosto en la ciudad de Quito, periodo lectivo 2013-2014 Lineamientos Alternativos*.” [Trabajo de grado]. Repositorio institucional Universidad Nacional de Loja <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/22641>
- Martínez Delgadillo, S. Y., Ramírez Velasco, S., Velandia Lozano, A., & López Rivera, L. (2016). *La enseñanza de las artes plásticas, en estudiantes con limitación visual en el colegio OEA Institución Educativa Distrital "Ojos que no ven, manos creativas"* [Trabajo de grado]. Repositorio institucional UNIMINUTO. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/4961>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. MINEDUCACIÓN

-
- Ministerio de Educación Nacional. (22 de agosto de 2018) *Educación inclusiva*. Mineducacion.gov.co <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Direccion-de-Calidad/Gestion-Institucional/374740:Educacion-inclusiva>
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_Artistica_Basica_Media.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411706_recurso_2.pdf
- Monferrer Calvo, M. (2022) *Bullying en personas con discapacidad sensorial: revisión sistemática y propuesta de intervención*. [Trabajo de grado]. Repositorio institucional Universidad Miguel Hernández. <http://dspace.umh.es/handle/11000/28186>
- Naranjo Macas, K. J., & Perugachi Jara, M. F. (2024). *Dibujo experimental como herramienta para la enseñanza inclusiva dirigido a personas con discapacidad visual de la asociación ASO ANVI* [Tesis de grado]. Repositorio institucional Universidad Técnica del Norte <https://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/15867>
- Ojeda de López, J., Quintero, J., & Machado, I. (2007). La ética en la investigación. *Telos*, 9(2), 345-357.
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Informe mundial sobre la visión*. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/331423/9789240000346-spa.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2022, 13 de octubre). *Ceguera y discapacidad visual*
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment>

Organización Nacional de Ciegos Españoles. (s.f). *La discapacidad visual*
<https://www.once.es/dejanos-ayudarte/la-discapacidad-visual>

Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (46), 0.

Parra-Ospina, A. Y. (2017). De lo relacional en el arte como recurso imaginativo para la construcción de la paz. *Revista Aletheia*, 9(2), 94-113.

Peñalosa Villalobos, L. B. (2019). *Arte accesible como espacio de mediación perceptiva para personas con discapacidad visual* [Tesis de maestría]. Repositorio institucional Fundación Universitaria los Libertadores.
<https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/2754>

Pradilla Cobos, H. (2010) *Manual para docentes integradores y tiflólogos que enseñan a personas con limitación visual*. Editorial Universidad Pedagógica Nacional

Ramírez Moguel, M. E. (2010). *Discapacidad Visual. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. Consejo Nacional de Fomento Educativo.

Restrepo Gómez, B. (2004) La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 7, pp. 45-55

Ricoy Lorenzo, C., (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação*, 31(1), 11-22.

-
- Rodríguez Giraldo, N. (2019). *Arte en medio de la oscuridad: para sentir más allá de lo que ves* [Trabajo de grado]. Repositorio institucional Universidad de Antioquia.
- Ruíz Buitrago, M., (2000). *Reflexión sobre la importancia de la educación artística en básica primaria y propuesta de aplicación*. [Trabajo de grado] Repositorio institucional Universidad de La Sabana <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/5793>
- Sánchez Flix, Y. (2015). *Educación artística para personas con discapacidad visual en la escuela inclusiva* [Tesis de maestría]. Repositorio documental Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/14280>
- San Lorenzo Migueláñez, I. (2021). *Arte y pensamiento visible. Una herramienta para alumnos de infantil con discapacidad visual*. [Trabajo de grado]. Repositorio documental Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/47531>
- Secretaría de Educación de Medellín. (s.f.) *Redes de Maestros de la Secretaría de Educación de Medellín, Alcaldía de Medellín*. https://www.medellin.gov.co/es/secretaria-de-educacion/maestros/mova/redes-de-maestros/#r_artistica
- Skliar, C. (2018). *Pedagogías de las diferencias: (Notas, fragmentos, incertidumbres)*.
- Suárez Vega, M. A., (2021) Educación, arte y enseñanza: ¿para qué la educación artística? *Voces y realidades educativas*, (7) 115-130. <https://vocesyrealidadeseducativas.com/ojs/index.php/vyc/issue/view/5>
- Tejero González, J. M., (2021). *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=825468>

Terán Ospina, P. G. (2015). *Propuesta de proyectos artísticos extracurriculares e interdisciplinarios para niños y niñas de cuarto de educación general básica del Colegio Internacional SEK, Quito-Ecuador*. [Tesis de maestría]. Repositorio institucional PUCE. <https://repositorio.puce.edu.ec/items/76fb085c-e965-4683-a85b-1d0302643f78>

Urrego Tobón, Á. (2011). El taller como estrategia para el desarrollo de habilidades, una propuesta para estudiantes de licenciatura en educación básica. *Revista Politécnica*, 7(12), 25–33. <https://revistas.elpoli.edu.co/index.php/pol/article/view/177>

Anexos

Anexo 1: Cronograma de actividades.

Actividades 2023-2	Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Estructuración del convenio.																
Ajustes anteproyecto.																
Observación.																
Entrevistas profesores 1°. 2°, 3°																
Entrevistas estudiantes 1°. 2°, 3°																
Talleres estudiantes 1°. 2°, 3°.																
Talleres profesores 1°. 2°, 3°.																
Grupo focal tiflólogos UAI																

Actividades 2024-1	Febrero				Marzo				Abril				Mayo				Junio		
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3
Análisis de la información.																			
Diseño de la propuesta.																			
Congreso.																			
Evaluación externa.																			

Comentarios y preguntas finales para indagar acerca de los aprendizajes adquiridos durante la actividad.		Se observó que es factible realizar actividades con todos los niños del salón y que la inclusión puede lograrse efectivamente en actividades artísticas.
--	--	--

Cuento: La Noche de Halloween en Dulceville.

En el tranquilo pueblo de Dulceville, la noche de Halloween era la más esperada del año. Los niños habían estado esperando ansiosamente ese día, y todos se habían esforzado al máximo para crear los disfraces más espeluznantes y originales.

Sin embargo, en el corazón del misterioso bosque que rodeaba el pueblo, se escondía un lugar secreto lleno de magia y misterio. En el claro del bosque, bajo la luz de la luna llena, se congregaron 15 personajes únicos de Halloween.

En el centro de todo, se encontraba Jack, el amigable calabacín con una vela en su interior que iluminaba su sonrisa tallada. Wendy, la bruja risueña, revolvía su caldero con una mezcla especial que hacía reír a todos los que la probaban.

Frank, el monstruo gigante, era torpe pero simpático, y sus carcajadas resonaban en todo el claro. Bella, la vampira con colmillos afilados prefería chupar zumo de frutas en lugar de sangre.

Larry, el esqueleto, no podía evitar hacer ruido cuando caminaba, pero todos se reían de sus torpezas. Zoe, el hada traviesa, volaba por los aires esparciendo polvo de estrellas que hacía que todo brillara.

Oscar, el zombie, estaba siempre en busca de su cerebro perdido, pero en realidad, era muy astuto. Sally, la araña tejedora, tejía intrincadas telarañas y cuidaba de que nadie se enredara en ellas.

Gus, el fantasma bromista, disfrutaba asustando a los niños con sus travesuras inofensivas. Tina, la momia, se desenvolvía para bailar y se retorció en pasos de baile cómicos.

Leo, el gato negro de la suerte, siempre estaba presente para traer buenos augurios. Penny, la calabaza sonriente, estaba llena de golosinas y nunca dudaba en compartirlas con todos.

Sammy, el murciélago nocturno, volaba por el cielo creando sombras misteriosas y divertidas en el suelo.

En la noche de Halloween, estos 15 personajes mágicos se reunieron en el claro del bosque y organizaron una fiesta como ninguna otra. Los niños del pueblo se aventuraron en el bosque y se unieron a la diversión. Juntos, celebraron una noche llena de risas, bailes y, por supuesto, muchas golosinas.

Esta noche mágica les enseñó a todos que, en Halloween, incluso los personajes más inusuales pueden ser amigos y compartir momentos de alegría y diversión. ¡Feliz Halloween!

Anexo 2.2: Talleres con estudiantes 2°.

Objetivo: Explorar las expresiones artísticas mediante la estimulación de los sentidos. Responsables: Angie Obregón y Juliana López. Grado: 2		
Actividades	Recursos	Observaciones
Explicación de la actividad y reconocimiento de los saberes previos en relación con los museos.		Los estudiantes expresaron sus saberes previos con gran motivación, nombrando sus experiencias visitando distintos museos.

<p>Presentar obras de arte en los siguientes formatos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Elementos físicos de la obra. -Imágenes en relieve (silicona, plancha). - Con texturas específicas. -Descripción de la imagen. <p>La dinámica propuesta implica que los estudiantes se agrupen en parejas, permitiéndoles explorar cada obra de manera individual. Uno de los compañeros experimentará con los ojos tapados, mientras que el otro no. Posteriormente, se les dará a conocer la ficha técnica de estas.</p>	<p>Impresiones de las obras de arte.</p> <p>Elementos que representen las obras.</p> <p>Tapa ojos.</p>	<p>Los estudiantes mostraron gran interés por cada uno de los formatos presentados, en donde se logró estimular su creatividad, curiosidad e imaginación. De igual forma, se generó un espacio que incluía diversas formas de reconocimiento de la información, evidenciando la conexión de la actividad con todos los niños.</p>
<p>Compartir reflexiones y vivencias derivadas de la actividad.</p>		<p>Se les consultó acerca de lo que pensaban que queríamos transmitir con la actividad, y varios de ellos destacaron la idea de vivir la experiencia de un museo. Se complementó explicando que en esta ocasión quisimos explorar el arte a través de diferentes sentidos y se indagó por los sentidos que ellos identificaron que se usaron, en donde</p>

		mencionaron el oído, el tacto, la vista y el gusto.
--	--	---

Anexo 2.3: Talleres con estudiantes 3°.

<p>Objetivo: Explorar el arte plástico mediante la estimulación del sentido del olfato.</p> <p>Responsables: Angie Obregón y Juliana López.</p> <p>Grado: 3</p>		
Actividades	Recursos	Observaciones
Presentación de la actividad. Reconocimiento de saberes previos.		Se planteó la pregunta "¿A qué huelen los colores?", observando cómo los niños relacionaban aspectos de su vida diaria con olores representativos.
Lectura del cuento: "¿A qué huelen los colores?"	Cuento	Los estudiantes se entusiasmaron durante la lectura del cuento, mostrando curiosidad por los elementos mencionados en la historia.
Explorar la técnica de pintar con los ojos vendados, reconociendo y asociando colores a través de esencias representativas.	Pintura azul, blanca y verde, esencias, hojas de block, tapa ojos.	Se evidenció concentración en los estudiantes, conectando con la realización de la obra de arte.
Socialización de cada obra de arte, promoviendo el intercambio de emociones y experiencias entre los estudiantes.		Varios niños expresaron que les gustó la actividad y en ella pudieron experimentar otros sentidos.

Cuento: ¿A qué huelen los colores?

Había un niño llamado Luca que siempre tenía preguntas curiosas en su mente. Un día se le ocurrió algo extraño: "¿A qué huelen los colores?". Primero, le preguntó a su mamá, pero ella no entendió bien lo que Luca le quería comunicar. Luego, le preguntó a su maestra, pero ella le dijo que no era lo que estaban estudiando en clase.

Pero Luca no pudo dejar de pensar en su pregunta. Así que decidió preguntarle a su amiga Alma, que era muy lista. A Alma también le pareció una pregunta rara, pero pensó en una respuesta.

Alma dijo El rojo, por ejemplo, tiene un olor a fresas maduras en un día soleado de verano.

El verde era como un bosque, con plantas aromáticas, árboles altos y hojas húmedas después de la lluvia.

El violeta era como la fragancia de las flores de lavanda en primavera, relajante y suave.

El blanco, es fresco, tranquilo y limpio, como cuando se limpia la casa.

En su mente cada niño empezó a combinar los colores, creando cuadros de colores y aromas. Podían imaginar un arcoíris completo, con cada color desplegando su esencia única.

Entonces, Alma mencionó que el azul olía a mar, a la brisa del océano, lo que llevó a Luca a compartir que, para él, el azul olía a chicle. Alma quedó asombrada y comentó: "¿Sí? ¡Qué raro! Jamás lo hubiera pensado". Juntos, estallaron en risas por la situación, y reflexionaron sobre cómo la percepción de los colores y los olores podía ser distinta para cada persona. Les pareció que esta conversación tan especial les permitía imaginar y crear un mundo lleno de magia.

¿Y a ti a que te huelen los colores? juntos continuemos explorando este mágico mundo de colores y olores al que nos invita Luca, sabiendo que cada uno puede disfrutar de su propia manera.

Anexo 3: Talleres con profesores.

<p>Objetivo: Generar reflexiones sobre la importancia de la educación artística como una herramienta para el desarrollo de habilidades para la vida de estudiantes con DV en el primer ciclo escolar.</p> <p>Responsables: Angie Obregón y Juliana López.</p>	
Actividades	Recursos
Presentar 2 situaciones que permitan conocer qué estrategias usarían los docentes para para la enseñanza del arte a personas con discapacidad visual.	
Realizar dibujos con lana mientras se tienen los ojos vendados. Pintar la figura que está en relieve, incorporando el uso de gafas que simulan dificultades tanto en la visión central como periférica.	Hoja de block. Hoja con la figura impresa. Pinturas con esencias. Lana. Colbón. Pincel. Tapa ojos. Gafas.
Presentación de otras estrategias para la enseñanza de la educación artística	
Preguntas finales que permitan recolectar información acerca de las habilidades que promueve el arte. Además, generar reflexiones sobre la enseñanza de la educación artística luego de esta intervención.	

Anexo 4: Árbol categorial.

<https://drive.google.com/file/d/1WrMkmnfJJXKIlfRscRwDNIBYv8XzGeXy/view?usp=sharing>

Anexo 5: Cartilla.

https://drive.google.com/file/d/1fyk6xre6YUbdK2-qRQikfwSjMYY79Hax/view?usp=drive_link