

2025

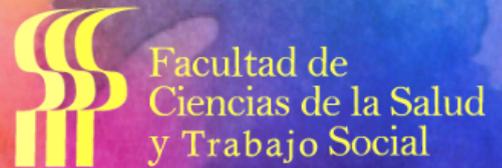
Uso de las artes visuales y audiovisuales como recurso educativo de los terapeutas ocupacionales que se desempeñan en la modalidad educación especial

Carbone, Eva Beatriz

Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/1016>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository



Uso de las artes visuales y audiovisuales como recurso educativo de los Terapistas Ocupacionales que se desempeñan en la modalidad Educación Especial

Tesis de Grado presentada para optar por el título de Licenciatura en Terapia Ocupacional

Autoras:

Carbone, Eva Beatriz

Ramón, Andrea Paola

Director:

López, Jorgelina

2024- 2025 - Mar del Plata - Buenos Aires - Argentina

HOJA DE FIRMAS

Dirección:

Lic. en Terapia Ocupacional López, Jorgelina

DNI: 20.985.988



JORGELINA LOPEZ
LIC. TERAPIA OCUPACIONAL
MP 577

Asesoría Metodológica:

Asignatura Taller de Trabajo Final.

Autoras:

Carbone, Eva Beatriz

DNI: 20.502.682



Ramón, Andrea Paola

DNI: 20.540.731



Título:

“Uso de las artes visuales y audiovisuales como recurso educativo de los Terapistas Ocupacionales que se desempeñan en la modalidad Educación Especial”

Índice

Agradecimientos.....	4
Introducción.....	5
Tema Problema y Objetivos.....	8
Estado Actual de la Cuestión.....	10
Marco Teórico.....	19
Capítulo 1: Educación como derecho. Paradigmas de discapacidad. Modelo social de la ocupación	20
Educación como Derecho.....	20
Paradigma de discapacidad.....	24
Modelo social de la ocupación.....	31
Capítulo 2: Arte y creatividad. Artes visuales y audiovisuales. Arte como recurso educativo. Educación artística desde el diseño curricular. Rol del TO en educación especial y su relación con las artes audiovisuales.....	34
Arte y creatividad.....	34
Artes visuales y audiovisuales.....	37
Arte como recurso educativo.....	39
Educación artística desde el diseño curricular.....	42
Rol del TO en educación especial y su relación con las artes audiovisuales.....	45
Capítulo 3: Participación social. Las artes visuales y audiovisuales desde Terapia Ocupacional para la participación social	51
Participación social.....	51
Las artes visuales y audiovisuales desde Terapia Ocupacional para la participación social.....	54
Aspectos Metodológicos.....	57
Enfoque metodológico de la investigación y tipo de estudio.....	58
Población	60
Muestra y técnica de selección de la muestra.....	60

Técnica de recolección de datos.....	61
Ética de la investigación.....	62
Método de análisis de datos.....	63
Análisis de los ejes temáticos de la investigación.....	64
Eje: Datos sociodemográficos y profesionales. Formación académica. Relación con el arte.....	65
Eje: Proyectos y experiencias.....	71
Eje: Técnicas y estrategias visuales y audiovisuales utilizadas. Otras expresiones artísticas implementadas.....	73
Eje: Metodología implementada. Trabajo interdisciplinario y en red.....	80
Eje: Percepción de impacto del recurso (artes visuales y audiovisuales) en cuanto a la participación social.....	81
Subeje: Aspectos sociales de los proyectos. Autoconfianza. Autoestima.....	82
Subeje: Manifestaciones emocionales y repercusión de los proyectos en los estudiante.....	85
Subeje: Salidas educativas y socialización de los proyectos. Resonancia comunitaria.....	88
Subeje: Convocatoria familiar, comunidad educativa, vecinos. Valoración del aporte.....	91
Subeje: Arte y Calidad de vida.....	92
Eje: Barreras y desafíos que afrontó en la implementación de los proyectos.....	93
Eje: Percepción acerca del arte visual y audiovisual y su uso en educación.....	95
Conclusión.....	97
Referencias Bibliográficas	104
Anexos.....	112
Anexo I - Consentimiento informado para participar en el estudio de investigación para tesis de grado de Licenciatura en Terapia Ocupacional.....	113
Anexo II - Guión de entrevista.....	115

AGRADECIMIENTOS

“La felicidad no reside en la posesión del objeto creado, sino en el acto de crearlo”

Read

Agradecemos a nuestra directora de tesis, la Licenciada en Terapia Ocupacional Jorgelina López y al Taller de Tesis, en especial a la Licenciada en Terapia Ocupacional María Alejandra Campisi, por acompañarnos y guiarnos en este importante paso de nuestra carrera.

También agradecemos a los Licenciados en T.O que participaron de las entrevistas, brindándonos sin reservas sus experiencias y anécdotas, compartiendo su valioso tiempo. No podemos dejar de mencionar a Sonia Malva Basualdo directora del proyecto de extensión de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Colectivo Crisálida MDP, por su asesoramiento en cuanto a los lenguajes artísticos; a Luisa Miguez y Asunción Marino por su apoyo en el área informática.

Queremos dedicar nuestra tesis de grado a nuestros padres, a nuestras familias y amigos incondicionales que nos alentaron y apoyaron permanentemente esta etapa de cierre de un camino emprendido hace muchos años, siendo cómplices en la concreción de un sueño tantas veces anhelado.

Eva y Andrea





INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

*“El arte más poderoso de la vida es hacer del dolor un talismán que cura,
una mariposa que renace florecida en fiesta de colores”*

Frida Kahlo

Como nos transmite Frida Kahlo en esta reflexión, el arte permite superar dificultades, dolores, autolimitaciones, empoderando a la persona que se encuentra en situación de vulnerabilidad para la construcción de puentes comunicativos con el otro y el entorno. A lo largo de la historia, muchos fueron los que llevaron esta bandera de la exclusión y vulneración de derechos, como Henri de Toulouse Lautrec, Ludwig van Beethoven, Vincent Van Gogh, Stephen Hawking, Andrea Bocelli, Maud Lewis, Stevie Wonder, y tantos otros artistas de renombre internacional para quienes el arte fue una inspiración para la superación y el logro de un rol proactivo en la sociedad.

Este trabajo de investigación surge a partir de la trayectoria profesional de una de las investigadoras, en contextos educativos principalmente en educación especial, quien ha participado -directa o indirectamente- en diferentes propuestas educativas relacionadas con el arte y su importancia, despertando un gran interés. Al compartir estas experiencias, ambas investigadoras coinciden en indagar sobre el arte y su implementación desde la intervención de los Terapistas Ocupacionales (en adelante TO) en escuelas de la modalidad educación especial.

Al comenzar a explorar sobre esta temática, el arte y la terapia ocupacional en contextos educativos, nos encontramos con poca bibliografía acerca de ella, descubriendo que - en casi su totalidad - el material sobre el uso del arte se aborda desde la mirada de la arteterapia y en el área de salud mental. A partir de estos hallazgos, nos ponemos en contacto con una TO que desarrolla experiencias artísticas en educación especial y en el contexto privado, contagiando su interés por las artes visuales y audiovisuales como

recurso valioso de intervención. Ello nos motivó a desarrollar nuestra investigación, invitándola a ser nuestra directora de tesis.

En el transcurso de nuestra labor exploratoria, nos conectamos con TO que se desempeñan en el contexto educativo, relevando que las artes visuales y audiovisuales son utilizadas a diario con múltiples objetivos en relación al aprendizaje, desarrollo psicomotriz, así como de habilidades sociales y de la participación social. Observamos que no hay publicaciones de las experiencias realizadas en escuelas especiales desde la mirada del rol del TO y de los diferentes cargos que desempeñan en este contexto dentro de la propuesta curricular complementaria, de los talleres y desde su función específica dentro del equipo técnico.

Esto promovió interrogantes en relación a cuáles son las artes visuales y audiovisuales que los TO utilizan como recurso de intervención en contextos educativos, describiendo la manera en que las aplican y los objetivos que persiguen al hacerlo. También nos preguntamos si recurren a un encuadre teórico artístico, y específicamente acerca de los modelos de TO de referencia para realizar sus propuestas. En relación a los resultados de las intervenciones desde TO en el ámbito educativo, indagamos acerca de la finalidad del uso de las artes visuales y audiovisuales por parte de los TO en relación a la participación social de los estudiantes con discapacidad que son destinatarios de dichas propuestas. Para dar respuesta a estos cuestionamientos, nos basaremos en el relato de diversas experiencias y percepciones personales y profesionales de los TO entrevistados, consideramos muy importante recabar la experiencia de los profesionales para poder comenzar a documentarla y difundirla.

Cuando retomamos la carrera después de varios años, quisimos además de finalizar la formación de grado, darle un cierre a una etapa muchas veces soñada y postergada; posicionándonos desde una mirada social del rol de TO, con la experiencia que la vida nos ha brindado.

“Si quieres resultados diferentes, no hagas siempre lo mismo”

Albert Einstein

TEMA

Uso de las artes visuales y audiovisuales como recurso educativo de los Terapistas Ocupacionales que se desempeñan en la modalidad Educación Especial.

PROBLEMA

La investigación que presentamos propone analizar el uso de las artes visuales y audiovisuales en la intervención de los terapeutas ocupacionales que se desempeñan en cargos docentes en las escuelas de educación especial. En función de ello, intentaremos averiguar: ¿cuáles son las artes visuales y audiovisuales que implementan y de qué manera lo hacen?, ¿en qué marcos teóricos se sustentan sus prácticas profesionales?, ¿cuáles fueron las motivaciones que promovieron esta intervención desde su trayectoria personal, académica y profesional? ¿qué aportes podría realizar el TO en la implementación de las artes visuales y audiovisuales como recurso educativo? y ¿cuál es su percepción del impacto del uso de las artes visuales y audiovisuales como estrategia pedagógica en la participación social de los estudiantes con discapacidad?

OBJETIVOS

Objetivos Generales

Explorar y analizar el uso de las artes visuales y audiovisuales como recurso educativo en el contexto de la educación especial, desde la mirada de los terapeutas ocupacionales que se desempeñan o desempeñaron en cargos docentes en escuelas de modalidad especial.

Analizar el impacto de las artes visuales y audiovisuales como recurso educativo en la participación social de los estudiantes con discapacidad, de los terapeutas ocupacionales del grupo de estudio.

Objetivos Específicos

1. Describir la experiencia de los terapeutas ocupacionales en la implementación de las artes visuales y audiovisuales como recurso educativo en el contexto de la educación especial.
2. Indagar los métodos, estrategias y encuadres de intervención de los terapeutas ocupacionales en la implementación de las artes visuales y audiovisuales en la educación especial.
3. Caracterizar los enfoques teóricos utilizados por los terapeutas ocupacionales para incluir las artes visuales y audiovisuales en las intervenciones educativas.
4. Indagar acerca de la percepción del impacto de las estrategias artísticas utilizadas por los terapeutas ocupacionales como herramienta educativa, en la participación social
5. Identificar los desafíos y/o las barreras de accesibilidad que encuentran los terapeutas ocupacionales al implementar prácticas basadas en las artes visuales y audiovisuales.



ESTADO ACTUAL

DE LA

CUESTIÓN

ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN

“Ningún gran artista ve las cosas como realmente son.

Si lo hiciera dejaría de ser artista”

Oscar Wilde

Con el objetivo de poder identificar estudios precedentes relacionados con la temática abordada en la presente tesis de grado, se realizó una búsqueda bibliográfica virtual acudiendo a diversas plataformas, como Dialnet, Google Académico, Scielo, Biblioteca Virtual em Saúde, LILACS (Literatura Latinoamericana y del Caribe en Ciencias de la Salud) entre otras.

A su vez, se llevó a cabo una búsqueda vía correo electrónico siendo contactadas múltiples revistas, entre las cuales se encuentran la revista del Colegio Colombiano de TO, la revista Argentina de Terapia Ocupacional (RATO), revista Asturiana de Terapia Ocupacional, revista TOG (A Coruña), Revista Chilena de Terapia Ocupacional, Revista de Estudiantes de Terapia Ocupacional de Chile, Revista de Terapia Ocupacional de San Pablo, Revista Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional.

En dicha búsqueda, queda en evidencia la escasa información relacionada con la utilización de las artes visuales como recurso educativo desde el rol del terapeuta ocupacional en el ámbito de educación especial. Sí bien fue posible encontrar algunos artículos relacionados con ciertos aspectos de la temática investigada, los mismos no profundizan en ella.

A continuación, se realiza una descripción del material consultado sobre el estado actual de las investigaciones relacionadas con la Terapia Ocupacional, Arte como recurso didáctico, Participación e Inclusión Social y Educación Especial.

Los estudios están organizados según dichos tópicos centrales, en un orden temporal descendente.

En el artículo “El arte de pintar alegra el alma y colorea la vida. Visión del Terapeuta Ocupacional” publicado en la Revista TOG, en mayo de 2023, por las autoras Virginia Jurado Ruiz, Luna Begines Fernandez y Laura Cerón Lorente se reflexiona sobre el arte y los beneficios que genera en la persona, en este caso en personas de la tercera edad. En la experiencia se implementan las escalas del Modelo de Ocupación Humana MOHO y la evaluación inicial por parte del profesional terapeuta ocupacional, comprobando que personas con dificultades para recordar a sus seres queridos conservan sus destrezas artísticas, descubriendo nuevas actividades significativas para su vida.

La tesis de grado de Terapia Ocupacional “Uso de modalidades artísticas en Terapia Ocupacional en los contextos de atención en salud mental”, presentada en la Escuela de Terapia Ocupacional de Bogotá, en febrero de 2022, de la autora Clara Natalia Coral Ramírez. En ella se efectúa una revisión bibliográfica de artículos en bases de datos especializadas. Para la búsqueda se utilizan las palabras clave: Salud mental, Terapia Ocupacional, Terapia con arte, considerando sesenta artículos publicados entre 1998 y 2020, de los cuales solo se analizan sólo dieciocho que cumplen con los criterios de inclusión y exclusión.

El objetivo de la tesis es identificar características de las prácticas artísticas utilizadas en Terapia Ocupacional en contextos de atención en salud mental.

Como resultado se concluye que la Terapia Ocupacional realiza múltiples actividades artísticas, a través de las cuales se busca mantener o transformar elementos de la vida diaria e identificar y potenciar capacidades en personas y/o colectivos. Las modalidades artísticas consideradas como las más empleadas son las artes plásticas (dibujo, pintura, moldeado, cerámica, escultura), seguida de la danza y corporalidad, también el teatro y el circo, el cine y la producción audiovisual. Se emplean con diferentes poblaciones con

necesidades de atención desde la perspectiva psicosocial, como solución terapéutica en grupos focalizados como: heridos de guerra, personas que experimentan trastornos mentales como esquizofrenia, trastornos de personalidad y ansiedad, así como en personas víctimas de la violencia, mujeres migrantes y población infantil con discapacidad cognitiva, principalmente ubicados en contextos comunitarios.

En el artículo “La terapia ocupacional y la cultura: Miradas a la transformación social”, publicado en la Revista de Terapia Ocupacional de Chile en el año 2021, por las autoras Carla Regina Silva, Isadora Cardinalli, Marina Sanches Silvestrini, Aline Zacchi Farias, Ana Carolina da Silva Almeida Prado, Leticia Ambrosio, Maribia Taliane de Oliveira y Bruna Maiara de Paula; tiene como objetivo ampliar las reflexiones teóricas y prácticas de la Terapia Ocupacional directamente relacionadas a la cultura en conexión con demandas y problemáticas socioeconómicas, desde los paradigmas crítico y social. Presentan cuatro proyectos y programas desarrollados por un grupo de enseñanza, investigación y extensión universitaria, en las áreas de fruición, promoción, producción y gestión cultural con grupos distintos (niños, jóvenes, artistas, población de la calle, comunidades periféricas y usuarios de servicios de salud mental). Las experiencias son desarrolladas por un equipo transdisciplinar, coordinadas por un terapeuta ocupacional en São Carlos (SP Brasil). Se realiza un registro y memoria de las actividades implementadas en cada uno de los cuatro proyectos.

Como conclusión expresan que el terapeuta ocupacional se muestra como un profesional articulado para promover las diferentes dimensiones de la cultura, implicadas en las ocupaciones de las personas y colectivos, en la promoción de sus propias culturas y en defensa de la ciudadanía, pertenencia, pluralidad y derechos sociales y humanos. Las prácticas contribuyen para promover la diversidad cultural y la consciencia de un desarrollo más humano, sustentable y responsable. El uso de las artes en los talleres amplía espacios de comprensión, potenciación, creación y existencia de diversidades y participación sociopolítica.



El artículo “La Terapia Ocupacional comunitaria para la promoción del arte y la cultura: reflexiones desde el proyecto Tienda Cultural”, publicado en la Revista Ocupación Humana del Colegio Colombiano de Terapia Ocupacional en 2021, de los autores Carla Regina Silva, Isadora Cardinalli, Marina Sanches Silvestrini, Ana Carolina da Silva Almeida Prado, Leticia Ambrosio, Rubia Diana da Mota, Izamara Pereira Paterra, Jennifer Cristine Costa de Oliveira, Marco Antonio Liu Targa Mancini; narra diversas experiencias que surgen en el contexto de este proyecto de extensión universitaria. El mismo plantea un abordaje en el ámbito de la cultura desde una perspectiva comunitaria crítica y comprometida con la transformación social, considerando los sujetos-colectivos, las actividades humanas y las ocupaciones colectivas de manera situada y contextualizada en tiempo y espacio socio-histórico. Por esto las prácticas pueden ser en, con y desde la comunidad. El objetivo del proyecto es promover el acceso de diversas comunidades a actividades artísticas y culturales. Se desarrolla en tres ediciones, con talleres artístico culturales de carácter práctico e interactivo, de los cuales se realiza un registro y memoria de las actividades implementadas en cada ocasión.

Los resultados son positivos, las estrategias de “sentir, pensar y hacer con” son fundamentales en la apropiación de las actividades y la participación social por parte de las comunidades. A su vez, posibilita apropiaciones y transformaciones individuales y colectivas, plurales y singulares, valorar a la comunidad y dar protagonismo a los líderes, a los artistas y a los talleristas.

El trabajo final de grado para acceder al título de maestro de educación primaria, “La educación artística como herramienta de inclusión social”, correspondiente al curso académico 2017 - 2018 por Cristina López Picazo. El objetivo es enlazar la educación artística, en esencia el arte, con la educación para que en un mundo lleno de diversidades permita al individuo desarrollarse plenamente logrando la inclusión.

El método de investigación del proyecto práctico es el de investigación-acción participativa. Este método se orienta a buscar acciones dirigidas al cambio o transformación

de temas de índole social. La población participante son niños y niñas de Segundo Curso de Educación Primaria de un colegio público -Grupo A y B- con un total de cincuenta y un alumnos, de la ciudad de Castellón. Dentro del alumnado existen niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y siete inmigrantes de diversos países como Rumania, Nigeria, etc. En la primera fase, se parte de la observación del participante durante un periodo de tiempo. La segunda fase, se presenta el tema a abordar con el objetivo de crear reflexiones y opiniones que puedan ser compartidas. La tercera fase se dirige a transmitir la información obtenida al resto de la comunidad. Finalmente, en la última fase se lleva a cabo la evaluación mediante la observación de los elementos que se recogieron en la segunda fase, la valoración del proceso de trabajo y grado de involucración de cada niño.

La autora concluye que con recursos, tiempos y espacios adecuados, cada niño logra participar desarrollando su creatividad, y estimulando un pensamiento crítico, para concretar un proyecto que les permita a ellos, valorar la diversidad y singularidad de cada persona. El arte es el vehículo que permite reivindicar y cambiar puntos de vista sobre temas de índole social.

El artículo "Terapia Ocupacional e cultura: Atravessamento, recurso ou campo de atuação? Terapia Ocupacional y cultura: cruzamento, meio o campo de acción?", publicado en la *RevisbraTO Interinstitutional Brazilian Journal of Occupational Therapy*, en el año 2017, por las autoras Monica Villaça Gonçalves, Samira Lima da Costa y Beatriz Akemi Takeiti; tiene como objetivo efectuar un análisis crítico de las reflexiones de los docentes de la carrera, debatiendo acerca de las posibilidades de la Terapia Ocupacional en el campo de la Cultura. Es un estudio de enfoque cualitativo a partir de un abordaje analítico - descriptivo, su base es el método documental del diario de campo de dos clases de dos semestres consecutivos de la disciplina de Terapia Ocupacional Social de un curso de una Universidad Pública en el año 2015.

Los resultados fueron divididos en 3 categorías de análisis: (1) Práctica de cruce de culturas, (2) Cultura como recurso y (3) La cultura como campo de actividad de la Terapia

Ocupacional. Los resultados de este trabajo apuntan a redefinir la formación profesional, considerando que en la Cultura también se dan situaciones de violencia y vulneración de derechos, que son el objeto / objetivo de la intervención del Campo Social del terapeuta ocupacional.

La tesis “Creatividad, Trastorno Mental Grave y Terapia Ocupacional” publicado en el año 2016 en la Universidad de Zaragoza, de la autora Claudia Mediel Berdejo profundiza acerca de la creatividad y las artes expresivas, las cuales pueden resultar una terapia rehabilitadora para aquellas personas con Trastorno Mental Grave (TMG). Se realiza una revisión bibliográfica, mediante fuentes primarias, secundarias y terciarias; entre febrero y marzo de 2016, considerándose documentos tanto en castellano como en inglés; con el fin de comprender los efectos de la patología mental en el proceso creativo y si los talleres propuestos favorecen la calidad de vida de este colectivo.

Se aplican los criterios de inclusión/exclusión, analizándose veinte artículos, entre ellos 11 revisiones, 3 estudios clínicos aleatorios y 6 estudios clínicos controlados.

Tras la revisión se concluye que el TMG muestra alteraciones en el proceso creativo y que la utilización del arte como terapia tiene efectos positivos.

Expone experiencias sobre la correlación TO TMG Creatividad, se toma arteterapia y arte indistintamente.

En el artículo “Terapia ocupacional y arte en salud mental: una perspectiva creativa” publicado en la Revista TOG en el año 2014, de la autora Paula Pérez Sánchez se reflexiona sobre la posibilidad de proporcionar estrategias a pacientes esquizofrénicos para favorecer su autonomía, participación social utilizando el arte como herramienta terapéutica para lograr un acercamiento a uno mismo, al grupo y la sociedad.

La metodología se estructura sobre seis bloques temáticos que cuentan con el apoyo de obras pictóricas. Cada uno sigue los siguientes pasos:



- Presentación. Primer contacto con la obra; planteamiento de los aspectos de interés concernientes a ésta, su autor, su historia o su contenido.

- Discusión y debate inicial. Intercambio de sensaciones, opiniones y experiencias personales dentro del grupo.

- Realización de actividades: role playing, salidas programadas, collages y otras actividades de carácter terapéutico en relación al tema de la obra.

- Debate final y conclusiones grupales. Puesta en común de los participantes y del propio terapeuta.

La autora concluye que el arte debe ser tomado como medio, por la manera sencilla para abordar un tema, y a la vez, compleja a la hora de ahondar sobre el mismo; fomentando la participación social y la actividad propositiva, y afirmando que se puede trabajar con obras pictóricas, material literario, musical, escultural o dramático.

En la tesis "Terapia Ocupacional y Pintura Mural. De la unicidad al grupo. Una puerta al potencial humano" publicado en la Universidad de Zaragoza en el año 2014 de la autora María Romero Morillo se propone un taller de experimentación y trabajo pre laboral en Pintura Mural artística con personas con enfermedad mental crónica, en un centro de día de rehabilitación psicosocial.

Tiene como objetivo facilitar la experimentación del potencial humano y mejorar los vínculos familiares y la integración comunitaria.

El método es un taller que desarrolla el proceso artístico completo, desde la historia de la pintura mural, pasando por creación y ejecución hasta su difusión y exposición pública con familiares, instituciones y medios de comunicación locales.

Los resultados produjeron expectativas y un cambio en las conductas, participación en la propuesta, mejoras en la autopercepción, en las relaciones interpersonales y el uso del tiempo libre.

Como expresamos anteriormente, los artículos, tesis y proyectos incluidos en esta sección no consideran específicamente el objetivo de este estudio. Los seleccionados exponen en su mayoría, una mirada del arte aplicada desde el campo de la Terapia Ocupacional con el fin de favorecer la participación social de diversos colectivos como por ejemplo personas de la tercera edad, salud mental, contextos de marginación y educación de nivel.

Muchos de los trabajos tomados en cuenta, consideran el arte y la arteterapia como sinónimos, sin hacer distinción entre ellos, implicando que la arteterapia es el arte utilizado como recurso terapéutico por el terapeuta ocupacional para la intervención profesional.

Esta investigación bibliográfica deja en evidencia todo el camino que queda por recorrer en la conjunción T.O. - Artes Visuales y Audiovisuales - Educación y Participación Social, tanto en la práctica profesional como en la producción científica.



MARCO TEÓRICO

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1: Educación como derecho. Paradigmas de discapacidad. Modelo social de la ocupación

Educación como derecho

“El arte No son derechos sino privilegios”

Nachmanovitch, Stephen

La educación es un derecho fundamental y vital para el desarrollo de una vida social, cultural y económica plena, este derecho es avalado por la UNESCO y las Naciones Unidas en la Declaración Universal de Derechos Humanos, al igual que en posteriores Convenciones de los derechos del Niño (1989) y en la de los Derechos de las personas con discapacidad (2006) postulando la obligatoriedad del Estado en impartir este derecho sin discriminación, con equidad, igualdad de oportunidades, respetando diversidades y buscando el desarrollo del máximo potencial de los niños/as y jóvenes, favoreciendo la integración y la participación de todas las comunidades marginadas.

En nuestro país la Constitución Nacional hace referencia al derecho de enseñar y aprender en el Artículo 14. En la Ley de Educación Nacional (N° 26.206 -LEN-) sancionada el 14 de diciembre del año 2006, postula la educación y el conocimiento como un bien público y un derecho personal y social debiendo ser garantizado por el Estado.

Todo esto es la base de la Ley Nacional en el 2008, bajo la denominación Ley 26.378/08. En ésta explicita que reconoce el derecho a la educación de las personas con discapacidad sin discriminación y con igualdad de oportunidades; asegurando un sistema de educación inclusiva. Uno de los principios generales de la Convención nombrado en el Artículo 3 es la Inclusión educativa o educación inclusiva. La Convención defiende y reclama el derecho a la educación alcanzando el máximo desarrollo social y académico con

total y efectiva participación de cada persona con discapacidad, reivindicando las condiciones de igualdad, libertad, como así fomentando y valorando su dignidad.

Un artículo interesante de resaltar es el Artículo 9, el cual menciona la Accesibilidad en los entornos físicos, sociales, económicos, educativos, etc; para gozar de la vida en forma independiente, libre y participando en todos sus aspectos.

La accesibilidad es uno de los rasgos constitutivos del derecho a la educación, una parte fundamental para asegurar las condiciones de igualdad e inclusión en el sistema educativo. Esta accesibilidad tiene que ser tanto material o sea al alcance físico de las personas, y con una distancia prudente y económica, ésta debe ser universal y gratuita. Es indispensable e imprescindible, ya que se trata de una condición necesaria para la participación de todas las personas independientemente de las posibles limitaciones funcionales que puedan tener (Borsani, 2020).

El Artículo 11 de la LEN, inciso n, plantea que la Modalidad Educación Especial es la encargada de asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo argentino y se rige por el principio de inclusión educativa.

Su finalidad es la de generar políticas educativas en acuerdo con los referentes jurisdiccionales, que fortalezcan la cultura inclusiva al interior del sistema educativo, partiendo del modelo social de la discapacidad que plantea la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad basado en principios de igualdad y no discriminación, para contribuir a eliminar las barreras que las personas con discapacidad encuentran a la hora de acceder y participar en las distintas propuestas que el sistema educativo ofrece.

El Consejo Federal de Educación (CFE) es el organismo que decide y coordina la política educativa nacional con el objetivo de lograr un sistema educativo nacional integral y

articulado. En el año 2011, promulga la Resolución 155 que establece que la Educación Especial brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común, proporcionando estrategias específicas a cada nivel educativo de acuerdo a las siguientes dimensiones: trayectorias escolares, escuela / enseñanza y desarrollo institucional. En la Resolución 311/16, se establecen las pautas para la Promoción, acreditación, certificación y titulación de los estudiantes con discapacidad, estableciendo la corresponsabilidad de los niveles y modalidades del sistema educativo al mismo tiempo que promueve las configuraciones de apoyo necesarias para cada aspecto del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En concordancia con las normativas nacionales, la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, establece la Resolución 1664/17, en la cual se determina que la propuesta educativa debe garantizar el ingreso, continuidad pedagógica y egreso en la escuela común de los niños/as con discapacidad - temporal o permanente - brindando para ello una propuesta que posibilite su participación y aprendizaje en igualdad de condiciones con los demás, con el pleno ejercicio de sus derechos.

Las tres últimas resoluciones citadas también están basadas en el modelo social de discapacidad y la inclusión educativa como derecho universal. Las mismas promueven que los niños, adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad concurren a instituciones educativas de nivel obligatorio a partir de la elaboración conjunta de Propuestas Pedagógicas de Inclusión (PPI), y también habilita la asistencia de ellos a escuelas de la modalidad educación especial.

Desde esta mirada es la escuela la que debe adaptarse al alumno, no al contrario, posicionándose como garante de la educación de todos y cada niño, niña, adolescente que llega a sus aulas. Por esto se habla de multiplicidad de trayectorias escolares entendiéndolas como las define Terigi (2015), “los recorridos que realizan los sujetos en el sistema escolar, analizados en su relación con la expectativa que supone el diseño de tal

sistema". Considera como unidad de análisis los trayectos de los alumnos en las instituciones, abarcando también la dimensión temporal del proceso. Distingue entre las "trayectorias escolares teóricas", que implican una progresión lineal prevista por el sistema, con tiempos delimitados por el calendario académico y las "trayectorias educativas reales", que se refieren a los recorridos que efectivamente realizan los estudiantes, que no siempre coinciden con las trayectorias teóricas de acuerdo con su edad y nivel. Muchos niños, jóvenes y adultos transcurren su escolaridad en forma discontinua y diversa.

Esta multiplicidad de trayectorias y miradas hace muchas veces que la inclusión que se plantea a través de las PPI, no se logre concretar completamente, lográndose solo en algunos espacios de participación en ámbitos diversos.

La escuela inclusiva puede considerar que no todos aprenden lo mismo, de la misma manera, mucho menos en los mismos tiempos. Entiende los "problemas de aprendizaje" desde la óptica de los problemas de enseñanza. El aula inclusiva supone una propuesta curricular abierta, de base flexible, contextualizada y adaptada a las necesidades de los aprendices. Adaptar una propuesta no es desprestigiarla, empobrecerla ni hacerla fácil, sino todo lo contrario, supone un claro intento de articular el currículo al alumno para favorecer la construcción del conocimiento. Diversificar la propuesta educativa es avanzar con una propuesta superadora encaminada hacia la escuela inclusiva. La diversificación curricular intenta trabajar tanto desde lo heterogéneo como desde lo común y compartido que se encuentra en todo territorio áulico. Diversificar es singularizar dentro de lo contextual y plural. La diversificación curricular, en tanto instancia posibilitadora, ofrece nuevas dimensiones al considerar las variables poblacionales como una realidad de nuestros días, con derecho a una oferta educativa que respete sus necesidades. La consecuencia lógica de la apertura curricular es que todos los alumnos encuentran una oferta de aprendizaje y de producción diseñada a su medida por lo que, de ser necesario, sólo se realizan algunas adecuaciones puntuales para aquellos aprendientes que lo necesiten específicamente. El



trabajo diversificado supone agrupamientos heterogéneos, modalidades variadas y flexibilidad temporal y espacial (Borsani, 2018)

Como lo establece la Resolución 1664/2017, anexo I, de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires: “la educación inclusiva es un derecho de todas las personas que se despliega en la actualidad como un horizonte pedagógico que no queda reducida ni limitada únicamente a la educación de los estudiantes con discapacidad, sino que da cuenta del reconocimiento de las particularidades y necesidades de cada uno y de todos los alumnos”.

Paradigmas, modelos desde la concepción de discapacidad

“El arte no reproduce lo visible, hace visible”

Paul Klee

A lo largo de la historia, la conceptualización del término discapacidad ha sido abordado desde paradigmas diversos y múltiples, influyendo en el modo en que la sociedad, las personas de cada momento histórico han concebido y considerado el concepto de discapacidad y a las personas con discapacidad.

En el presente capítulo efectuaremos una breve descripción de cada uno de los paradigmas desarrollados en la bibliografía de referencia, de la cual se desprenden tres: paradigma tradicional o de prescindencia para otros autores, el paradigma médico biológico o rehabilitador y el paradigma social de la discapacidad.

El concepto de discapacidad se consideró a lo largo de la historia, atravesando por diferentes modelos, el modelo de la prescindencia, modelo rehabilitador y el modelo social, la convivencia de los tres paradigmas en la actualidad permite que se tengan diversos enfoques y áreas de acción. El cese de un paradigma, no conlleva que el conocimiento anterior se descarte o ya no se utilice, sino que continúa desarrollándose en forma original, o avanza hacia el nuevo paradigma. Es decir que el pensamiento anterior no sigue

totalmente vigente, lo que no implica que esté errado sino que se considera de diferente manera (Morrison, 2011).

Modelo de la prescindencia.

Este modelo proviene de la antigüedad, de la época de las sociedades griega y romana, concibe a la discapacidad como una anomalía o falla de la naturaleza. Una de las principales características de este modelo es la exclusión y el exterminio. A las personas con discapacidad se las consideraba como personas sin derechos.

En referencia con la educación, a las personas con discapacidad se les dejaba por fuera de todo sistema educativo, pues se les consideraba incapaces de aprender.

Modelo Médico Rehabilitador.

El modelo rehabilitador surge en el contexto de la posguerra y de los accidentes laborales, y explica la discapacidad poniendo el énfasis en la persona y su “deficiencia”, caracterizada como una anomalía patológica que impide a la persona realizar actividades que se consideran “normales” (Palacios, 2008). Su idea principal es la recuperación rápida de su salud y funcionalidad para la realización de las actividades de la vida diaria y para su reincorporación a la actividad productiva (trabajo).

Este modelo tuvo un gran impacto en las prácticas pedagógicas, bajo un discurso de homogeneidad, poniendo el foco de atención en la enseñanza y no en el aprendizaje, considerando a los estudiantes como receptores de conocimientos, que tienen derecho a la educación, pero en escuelas separadas “Escuelas Especiales”.

Dentro de este modelo se utilizan conceptos como “normalización” e “integración” de las personas con discapacidad (enunciado en Dinamarca a fines de los años 50, considerado en Argentina a partir de los 90), parte de la idea que las PCD deben llevar una vida lo más semejante posible a la de las personas sin discapacidad en todos sus contextos

familiar, escolar, laboral, social -, lo cual hace necesario la modificación de las condiciones sociales, educativas y laborales con el fin de favorecer la equidad de oportunidades, valorando sus características y fomentando sus potencialidades. Por otra parte, el concepto de integración asociado a las PCD surge, primeramente, en el ámbito escolar, para luego ser aplicado a otros campos - "integración social", "integración laboral" de las personas con discapacidad.

La integración educativa constituyó un cambio en el modelo tradicional escolar. El alumno que no alcanzaba un determinado nivel educativo, se integraba teniendo en consideración sus Necesidades Educativas Especiales (NEE). Por necesidades educativas especiales entendía "las necesidades experimentadas por aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo para posibilitarles el proceso de aprendizaje establecido en el diseño curricular" (Borsani, 2018). Se considera que es el pasaje entre el paradigma de la segregación al de la inclusión. Ésta representa un gran avance en el ámbito educativo transformándose más tarde en los cimientos de la educación inclusiva

Así es como la TO se introduce en el equipo multidisciplinario, el cual trata de aportar desde su especificidad a las necesidades educativas especiales de los alumnos, intentando lograr en los alumnos con discapacidad su mayor potencial.

Modelo social de discapacidad.

El origen de este modelo se da en la década de los sesenta del siglo XX en Estados Unidos, aunque el término modelo social de la discapacidad fue acuñado en Gran Bretaña en los años ochenta.

Este modelo rompe con las concepciones de los paradigmas anteriores, promoviendo la toma de decisiones de las PCD en una sociedad accesible, ello implica la mirada positiva de la persona, centrada en sus fortalezas, potencialidades, habilidades,

capacidades, metas y sueños, focalizándose en el contexto social y escolar; y en el diseño de apoyos que permitan transformar los entornos en accesibles. La discapacidad es considerada una circunstancia, y el responsable de la inclusión en una vida social plena es el contexto social (Campisi, 2016).

Se hace necesario enfocarse en los términos de función subjetivante y del Otro social como punto de partida para abordar la importancia del contexto social en la construcción imaginaria de la discapacidad. Como expone Robasco, I. C. (2005) la función subjetivante hace referencia a la doble función de amparo y transmisión del discurso del Otro Social, la cual puede ser ejecutada por el docente, el TO, como cualquier representante adulto de la institución, que ubica al sujeto-niño / alumno desde las particularidades de cada uno frente a diferentes situaciones como el conocimiento, la autoridad, los adultos y sus pares.

En cuanto al Otro social Aznar, A. y González Castañón, D. (2008), postulan que es el recorrido dentro de un entramado de instituciones y con otros, es como se incorpora a cualquier sujeto en un sistema de normas, reglas, roles. Dentro del mismo se perciben las distintas posturas, figuras y discursos. Estos Otros moldean al sujeto en la constitución de su propia identidad. Los representantes de las instituciones del conjunto social, tienen una función de protección cultural. En un primer momento ésta función la desempeñan las figuras parentales, tratándose de una función vital orgánica y psíquica, transmitiendo el legado cultural que se relaciona con la inclusión del niño en la familia y en su entorno más próximo. Las instituciones secundarias, como la escuela, cumplen con funciones relativas a la producción y reproducción del discurso del Otro Social y las leyes que organizan la vida en relación.

Como sostiene Silberkasten, M. (2014), desde la subjetividad del Otro social, el discapacitado es aquel individuo que no logra integrarse al sistema educativo o productivo de bienes y servicios de una comunidad en forma total; lo que lo define es el sistema social,



el universo educativo / productivo y no la noxa, considerando fundamental para la inclusión operar sobre las representaciones sociales, los posicionamientos normativos y el sistema educativo - productivo - económico, dándole vital importancia a acciones que favorezcan la circulación social; ya que si se incluye la PCD en el sistema, necesariamente van a cambiar las representaciones sociales sobre el sujeto con discapacidad.

La doctora en Psicología Social Denise Jodelet, hace referencia a las representaciones sociales como un conocimiento específico, interpretando y pensando la realidad cotidiana como una forma de pensamiento social. Conforman así modalidades de conocimientos prácticos guiados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social y del Otro social.

Es un acto de pensamiento donde el sujeto se relaciona con objetos y/o sujetos, lo cual implica sustituir a o estar en el lugar de. Es por ello que la representación está relacionada con el símbolo y el signo, ya que implica hacerla presente en la mente, es decir la reproducción mental del Otro social.

La representación social tiene un carácter significante, porque restituye de manera simbólica algo ausente o sustituye lo que está presente. No es solo una reproducción, sino que implica una construcción y comunicación, caracterizándose por la autonomía y a su vez la creación individual o colectiva.

Por este motivo, la representación social está supeditada a la posición que ocupan los sujetos en la sociedad, la economía, la cultura; y a su relación con el mundo y el Otro social (Jodelet, D., 1986)

Retomando los conceptos de Silberkasten (2014), cuando se habla de discriminación y segregación, éstas se dan por la falta de representación social del discapacitado, tornándolo invisible, una minoría, ni siquiera es un Otro enfrentado a Nosotros; no se lo representa ni como lo uno ni como lo otro. La discapacidad define los posicionamientos

subjetivos de las PCD, brindándole una posición que los identifica. Si el Otro social dice poco o nada, es importante trabajar la respuesta de ese Otro a diario y sus representaciones sociales, promoviendo un reposicionamiento subjetivo que cuestione al entorno, haciendo que el Otro social se posicione de una forma que elabore una imagen distinta a la que tenía.

Una de las formas que tiene la sociedad para lograr este objetivo es promover una educación inclusiva y de calidad, en igualdad de condiciones con las demás personas como parte de la diversidad, considerándola como una oportunidad para enriquecer el aprendizaje para la comunidad educativa. La misma se promueve de un modo accesible y libre de discriminación y exclusión, en un marco de respeto a los derechos humanos.

La Doctora Agustina Palacios (2008) resalta que una educación inclusiva no es solo la modificación de la organización escolar, ya que implica un cambio en la *ética* y el *compromiso* de la escuela, bregando por la participación de todas las personas al sistema educativo, lo que llevaría implícito un compromiso que aspira a la inclusión de todas las personas dentro de la sociedad, instalándose así la necesidad de un cambio de paradigma en el cual no sea el niño el que debe adaptarse a la educación, sino por el contrario; el currículum es el que debería adaptarse para que niños y jóvenes puedan afrontar sus necesidades e intereses.

Este enfoque ha avanzado desde lo que se consideraba adaptaciones curriculares, respetando el currículum prescripto y adaptándolo según las necesidades educativas especiales, hasta el modelo DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje) que en algunas instituciones educativas y/o docentes empiezan a implementar. Este se basa en rediseñar los currículum escolares para garantizar el derecho de los estudiantes a una educación en igualdad de condiciones, con el fin de alcanzar su propio proceso de aprendizaje.

Los autores de "Planificación centrada en la persona. Prácticas Revolucionarias latinoamericanas en discapacidad" (2019), refieren que una institución inclusiva promueve la

vivencia que el “nosotros” que forman sus integrantes, es diverso, heterogéneo, existiendo en el afuera “ajenos” tan diversos como sus “nosotros”. Consideran a la inclusión como el conjunto de procesos que se desarrolla en el contexto para transformarse y albergar a la totalidad de sus miembros. La inclusión es una tarea colectiva, donde ningún integrante debe dejar de ser reconocido, y para que todos los ajenos puedan tener la posibilidad de ser prójimos, encontrándose con otros a través de propiciar encuentros, creando puentes con el fin de lograr la plena - inclusión.

La PCP crea un plan individualizado de intervenciones transformadoras para cada alumno y para cada propuesta de aprendizaje que se plantee, estas deben anclarse en que las PCD son sujetos de derecho y en la autodeterminación con metas positivas y posibles de realizar para la persona, articulando buenos entornos y experiencias de aprendizaje.

En todos los proyectos y programas que incluyen la PCP como metodología de trabajo se consideran que los alumnos son actores proactivos que se encuentran insertados en sus comunidades, estableciendo alianzas con personas del entorno familiar, institucional y sociocomunitario para la construcción de un sistema de apoyo individualizado. Este diseño facilita que las personas con discapacidad (directamente o a través de la mediación de otros), sobre la base de sus historias, de sus capacidades y deseos, identifiquen qué metas quieren alcanzar para mejorar su vida, apoyándose en el compromiso y en el poder de un grupo para que ello ocurra como son la familia y las personas cercanas. En el proceso de planeamiento, el foco de atención se ubica en las fortalezas y los logros de la persona, en sus necesidades, en sus posibilidades de participación, en los recursos disponibles en sus ambientes naturales y en la comunidad de la cual es miembro.

La familia que cuenta con una PCD entre sus miembros - sin que importe cuando haya sido el momento de su aparición - se enfrentan a procesos de cambio, de aceptación y de rechazo de esta condición en diferentes circunstancias. Una de las tareas del TO es acompañar este proceso de duelo que vive la familia y que es necesario para poder aceptar

la realidad y a partir de ello proyectar, involucrando y comprometiéndonos en esta PCP (Aznar y González Castañón, 2019).

Desde este modelo, se impulsa la libertad responsable con el fin de fomentar trayectorias educativas flexibles y particulares, adecuando las intervenciones, diseñando apoyos para que los estudiantes puedan acceder a los conocimientos en las mejores condiciones posibles para que sean significativos, partiendo de la escucha atenta del alumno como sujeto de derecho y con plena participación en las decisiones sobre su proceso de aprendizaje. Estos apoyos contribuyen a mejorar las capacidades funcionales de las PCD, siendo recursos y estrategias que favorecen la inclusión respetando las potencialidades de cada sujeto (Campisi, 2016).

Este enfoque parte del reconocimiento de su autodeterminación, al igual que del conocimiento que tienen las personas de sus vidas ocupacionales. La Planificación centrada en la persona (PCP) o Planificación Centrada en el Cliente (PCC) como sostiene Silvia Sanz Victoria (2016) implica reconocer a los individuos como ciudadanos de pleno derecho en lugar de hacer por o para ellos. La PCP proporciona información y apoyo emocional necesarios para fomentar la participación de la persona en la toma de decisiones de todo el proceso de TO, promoviendo el empoderamiento de las personas y la transformación de la sociedad. Esto conlleva un cambio conceptual, que implica acciones dirigidas a trabajar sobre las desigualdades y falta de oportunidades de las PCD desde un enfoque de DD.HH. En la PCP se plantea un doble abordaje, ya que la discapacidad es responsabilidad de las PCD y también de toda la comunidad en general.

Modelo social de la ocupación

“El rol del arte en la vida humana es alimentar y extender la capacidad de empatía”

Martha Nussbaum

Los tres modelos descritos anteriormente no son propios de TO, sino que son implementados en diferentes disciplinas y ámbitos sociales. Estos modelos, no excluyentes

entre sí, plantean un continuo de roles que los TO asumen para dar respuesta a las problemáticas de las PCD. La TO recupera a la ocupación como concepto central de la disciplina, fundamentándose en ella y desarrolla planteamientos teóricos donde trata de explicar los problemas en el desempeño ocupacional en base a la relación dinámica entre la persona, el entorno y la ocupación. Las prácticas son ocupaciones colectivas, son situadas y concretas. Son actos sociales, porque no existen prácticas individuales, aunque las realice una sola persona. Toda ocupación hace referencia a un contexto, a un sentido personal, a un proceso de apropiación cultural (Guajardo Cordoba, A., 2016).

Los TO inician un nuevo recorrido reflexivo que intenta relacionar la PCP con la ocupación y el desempeño ocupacional. Este nuevo modelo es el modelo social de la ocupación, que se basa - como afirma Simó Algado, S. (2016) - en una visión holística en la cual se considera a la persona como un ser bio-psico-social, con esencia espiritual, y en relación con su medio ambiente. Desde lo espiritual, se relaciona con el sentido, la motivación y fortalezas, al igual que con las relaciones con uno mismo y el entorno; y desde el medio ambiente, determinando el desempeño y la participación ocupacional de las personas.

Desde esta perspectiva ocupacional, la salud no puede separarse de la ecología, definiéndola como un equilibrio entre bienestar físico, mental y social, logrado por medio de ocupaciones significativas, promoviendo el potencial personal, la participación, inclusión y justicia social, todo en equilibrio con la ecología.

Este modelo se relaciona con la teoría del Renacimiento ocupacional (Simó Algado, 2016) y con el principio de justicia ocupacional, ya que la ecología ocupacional propone cambios en los estilos de vida, empoderando a las personas para que puedan concretar un proyecto de vida significativo. Las ocupaciones significativas son el entrecruzamiento entre las necesidades, la potencialidad y el espíritu de la persona (grupo o comunidad), expresándolas a través de las acciones, recuperando la visión de la ocupación como el medio por el cual el ser humano desarrolla sus capacidades intelectuales, emocionales, productivas y artísticas.

El desarrollo de una Terapia Ocupacional Eco-social tiene como objetivo, la co-creación de comunidades inclusivas y sostenibles, repensando la justicia como un hecho social, comunitario y colectivo con el fin de lograr un cambio social y económico. Esto promueve el desarrollo de una Terapia Ocupacional basada en los DD.HH., que garantice el incremento de ocupaciones significativas y la creación de comunidades en las que todos los individuos pueden aportar al entramado social, económico y cultural, desde sus múltiples potencialidades.

No se puede renunciar a la ciudadanía plena, dando mayor relevancia a los colectivos excluidos de la participación social, reconociéndolos como ciudadanos de pleno derecho.

Por tanto, desde esta perspectiva las intervenciones de los TO no se pueden considerar solo en instituciones sino que es necesario situarse en diferentes contextos en la comunidad. Lo que conlleva a una democratización del oficio, del conocimiento y del saber, reconociendo identidades, diversidades y posicionamientos múltiples.



CAPÍTULO 2: Arte y creatividad. Artes visuales y audiovisuales. Arte como recurso educativo. Educación artística desde el diseño curricular. Rol del TO en educación especial y su relación con las artes audiovisuales.

Arte y creatividad

"La idea no es vivir para siempre, la idea es crear algo que sí lo haga"

Andy Warhol

En este capítulo comenzaremos hablando de el arte y la creatividad pero, querer definir qué es el arte, es como querer entender qué es la vida. El arte es y ha de ser algo distinto para cada uno, porque todos somos diferentes, tenemos múltiples respuestas, sin poder llegar a una definición precisa. La concepción de arte es objeto de controversias, por sus muchas interpretaciones que están abiertas a variadas opiniones, las cuales cambian según la época, la cultura, la sociedad de la que son parte, teniendo un sentido y significado particular.

El arte debe ser eterno porque sino nuestra esencia dejaría de manifestarse. El arte es una representación de la realidad, una construcción social cambiante en el espacio, el tiempo y la cultura. Es el acto de crear símbolos comunicativos, que emplea diferentes tipos de lenguaje (Mendieta Vega, B. A. y Ocaña Arriola, V. Y., 2018)

Las artes nos apartan de lo literal, permitiéndonos valernos de la imaginación para descubrir nuevas formas, ponernos en el lugar de los otros, experimentando de manera indirecta lo que el otro vivenció. La *experiencia artística* se completa con la mirada del otro, se cumple el círculo entre espectador y obra, favoreciendo así tanto a la formación del artista como del observador de la obra. La elección estética se va afirmando a través de la apreciación, ésta permite reafirmar y reajustar nuestras preferencias, promoviendo así la capacidad de crítica. A su vez, nos invita a mirar hacia el adentro, a las creencias y sentimientos, desarrollando nuestra autonomía individual (Eisner, E. W., 2020).

Tenemos que apartarnos de la idea que el arte proviene de personajes calificados de la sociedad que nos dan la opinión certera de lo bello y estético, se propone una nueva visión del arte como una construcción social cambiante en el espacio y la cultura, que no se limita solo a los estándares sociales de arte. Según Stephen Nachmanovitch (2013) - violinista y docente estadounidense que se destaca por ser pionero en el uso de la improvisación como forma de capacitación -:

Las soluciones de la vida están en los más mínimos detalles, y cada vez implican más seres individuales que se atrevan a crear su propia vida y su propio arte, que se atrevan a escuchar la voz en su naturaleza más profunda y original, y más profundamente todavía, la voz de la Tierra. (p. 214)

Su contenido se ubica en un contexto histórico y social, se instala como mediador de representaciones sociales relacionadas con la belleza, lo estético, el cuerpo, los poderes, etc. Es por esto que favorece el desarrollo de relaciones y representaciones que las personas construyen sobre sí mismos, el contexto, y sus modos de pensarse. El arte es considerado como una práctica social, además de provocarnos sensaciones ante una obra, nos dice algo sobre nosotros mismos.

La actividad artística no se origina sólo de la visión, del deseo de capturar un momento, transformándolo en mágico y bello, permitiendo revivir viejas imágenes y transportándonos al mundo fantástico del sueño, sino que también está influenciado por la naturaleza social del contexto en que vive, realizando una crítica social, manifestando afiladas declaraciones sobre el hombre, del entorno inmediato y mediato (Eisner, E., 1995). Es así que aporta a la construcción de la conciencia individual y social, por medio de la integración de señales visuales y sonoras con valor simbólico, realizadas por diferentes colectivos y grupos en el proceso del intercambio social. Las obras artísticas reflejan el pensamiento de la cultura que la origina, por ello mirar una manifestación artística de otro

tiempo y lugar permite adentrarse en la vida social a la que pertenece; informando el contexto de relación entre quien lo realiza y «el mundo» (Hernández, F. 2000).

Como sostiene Diana Aisenberg (2018) - artista visual, pintora y docente argentina, creadora del método de formación de artistas que lleva su nombre (MDA) - el arte permite materializar lo invisible, aludir para que se haga presente, es un ámbito para designar lo que no tiene nombre, es una experiencia de amorosidad cuando se plasman los recuerdos, es un potencial para la transformación donde los artistas se constituyen en mensajeros de una herencia, pasando de un intimidad a una presencia social y pública, perdiendo sus límites y permitiendo un intercambio entre la obra y el autor. Esta obra pasa a tener una existencia que le es propia, con un lenguaje que la sostiene y que le es propio.

Uno de los pilares de la expresión creadora, es la autoidentificación con la experiencia personal y con el material utilizado en la obra, ésta es la verdadera expresión del yo, los cuales varían con el desarrollo, los cambios sociales, intelectuales, emocionales, psicológicos que se dan en el sujeto a lo largo de la vida. Esta autoidentificación será necesaria para la identificación con el otro (el de nuestro entorno, el que no comprendemos, el extraño,..) (Lowenfeld y Lambert Brittain, 1980).

Esta expresión del yo transita un proceso continuo de reelaboración, en un espacio de posibilidades y apertura. Los sujetos tienen el derecho de crear y conocer las creaciones de sus antecesores, lo cual fortalece la imaginación del ser, su maleabilidad, su intuición y su sensibilidad hacia lo novedoso, respetando al otro y sus producciones, construyendo un proyecto personal atendiendo a todas sus singularidades (Augustowsky, G., 2017) .

La creatividad es un proceso repetitivo de trayectos que enlazan el control y la relación entre el ser y el medio ambiente, experimentando la vida, es un juego que la hace accesible. La creatividad, el embellecimiento, y la construcción de la vida son los fines de la libertad, para ello se requiere orden, moderación y sacrificio (Nachmanovitch, 2013).

El proceso creativo se manifiesta en tres momentos, el descubrimiento o la inocencia, la experiencia, y la integración, esto no se da en un camino lineal sino que se transita en forma circular a lo largo la vida de las personas; implica dejar ver las esperanzas, los miedos, los estados anímicos (alegría, pesar,...), nuestro yo más simple y verdadero. Es así cómo se produce el momento de cambio o de transformación para fortalecer y promover la propia voz creativa (Nachmanovitch, 2013).

El proceso creador según López Fernández Cao (como se citó en Augustowsky, 2017):

...deja aparecer lo inusual y lo constante, lo diferente y lo común, lo extraño y lo igual, lo paradójico. Pone en juego la mente, la percepción, la experiencia y la emoción. En él concurren el pasado y el presente del creador, y se entrevé el futuro. Todo en un tiempo y un espacio suspendidos, donde todo, por fin, es posible y nada, por fin, definitivo.

Artes visuales y audiovisuales

“Nunca pinto sueños o pesadillas, pinto mi propia realidad”

Frida Kahlo.

Durante el siglo xx, el concepto de artes plásticas fue variando, comenzando a utilizarse el término *artes visuales* para englobar las artes plásticas tradicionales así como la nueva tecnología orientada al arte, cuyo mayor componente expresivo es visual, añadiendo los recursos como el sonido, el vídeo, la informática, la electrónica, etc., para crear obras o propuestas artísticas.

El término audiovisual empieza a usarse en los años treinta tras la aparición del cine sonoro. Las artes audiovisuales ocupan un lugar en el espacio (artes visuales) y en el



tiempo (artes sonoras) haciendo una conjunción espacio -temporal, visual - sonoro. El término audiovisual significa la integración e interrelación plena entre lo auditivo y lo visual para producir una nueva realidad o lenguaje, siendo la percepción simultánea. Se crean así nuevas realidades sensoriales mediante diferentes mecanismos como la armonía (en el que a cada sonido le corresponde una imagen), la complementariedad (lo que no aporta uno lo aporta el otro), el refuerzo de los significados (en un mismo propósito), y el contraste entre ambos.

Las artes audiovisuales han ido evolucionando, el espectador ha variado desde un rol pasivo hasta tener actualmente un rol interactivo en donde el sujeto elige, interviene y da feedback, e incluso brinda información, adquiriendo un aspecto más personal, más minucioso, más comprensivo y más placentero del arte. Esta evolución se da en el artista dando expresión a las visiones más extraordinarias del hombre, cuando recrea una idea la transforma en una obra visual o audiovisual, que atrae la atención por lo que es y también por lo que expresa en cuanto a los valores del ser, dando a lo personal e inexplicable la posibilidad de la participación del otro; de esta manera adquieren una significación colectiva.

Las artes audiovisuales se valen de los sentidos como sistemas de recolección de información, ellos no solo nos permiten interpretar una escena, sino que funcionan como medios para que las experiencias pueden ser convertidas en símbolos. Lo que vemos, oímos y tocamos constituye la base para crear las representaciones. Estas representaciones son los medios expresivos por los cuales se transmiten las concepciones creadas individualmente (lenguaje, números, danza, artes audiovisuales, música, ...). Es por medio de ellas que se tienden puentes de comunicación con los otros, haciendo público lo privado, y permitiendo que se puedan expresar ideas que de otra manera no podrían manifestarse.

Desde hace unas décadas, el arte y la tecnología siempre comparten mundo, ya que ambos pueden entenderse como campos de experimentación de lo sensible y fuerza de creación, que no se hace presente en todas las áreas del arte.

Las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) abren una gran variedad de posibilidades para las artes audiovisuales, ya que éstas permiten ampliar y generar diversos modos de manifestación, circulación, y producción visual y audiovisual, generando un espacio de expresión y desarrollo personal, de encuentro, participación social y trabajo. Este espacio concede a las personas, superar barreras y dificultades. Las TIC son estilos de intervenir y plasmar el mundo, siendo formas culturales propias de la vida diaria y su época, son productos sociales, históricos y contextualizados (Augustowsky, 2012).

Arte como recurso educativo

“Arte e intelecto son las dos alas de la misma criatura y juntas aseguran el progreso del espíritu humano hacia formas siempre nuevas de vida”

Herbert Read

El arte y la educación son espacios donde nos internamos en lo desconocido, en lo que no sabemos; están entrelazados, son inseparables, donde nos proyectamos al infinito, donde nos vinculamos, donde se posibilitan los encuentros con el/los otro/s más allá de lo pautado socialmente y de los normas de la comunidad.

La educación artística tiene un rol fundamental en la construcción de la realidad y de las representaciones de las realidades sociales, siendo su objetivo contribuir a la comprensión del contexto social y cultural en el que vive cada persona. Debe ser promotora de la capacidad del individuo para producir, comparar e interpretar significados,



relacionando la experiencia individual o grupal con los hechos y significados visuales de la cultura. Actualmente, las personas deben tener la capacidad de ubicarse, descubriendo relaciones para apreciar, elegir y decodificar la información que reciben permanentemente, y al mismo tiempo deben ser capaces de plasmar visualmente su propia cultura, reinterpretándola y transformándola, dejando de ser un receptor pasivo y dependiente pasando a ser un constructor interactivo y crítico (Mejía Echeverri, S. A., 2008)

La educación artística, como afirma Elliot Eisner (2020) es el proceso de aprender a crearnos a nosotros mismos, construyendo nuestras vidas, extendiendo nuestra conciencia, adecuando nuestras actitudes, complaciendo nuestra búsqueda de significado, contactándonos con quienes tenemos una cultura en común. Un objetivo es el de avivar el interés por algo con suficiente intensidad para que los alumnos puedan - fuera de la institución - continuar reflexionando y ahondando en ello.

Aplicar las artes en educación, nos permite dejar de mirar por encima del hombro, dirigiendo la atención hacia el interior, hacia lo que creemos y sentimos; ésta es una cualidad que favorece el desarrollo de la autonomía individual, garantizando la confianza en sí mismos y llevando adelante las propias ideas. Esto junto a una interrelación con referentes de otros espacios culturales, favorece la convivencia, construyendo así una sociedad más democrática y respetuosa, valorando sus diversidades.

A través del arte es posible una percepción holística de la realidad, apreciando el todo a partir de las estructuras; valorando las particularidades, agudizando la atención y la capacidad para distinguir las características propias de los objetos y de la realidad.

Las propuestas audiovisuales en educación son el espacio ideal para mirar con otros ojos, con admiración, asombro, perplejidad, y así promover la imaginación, la expresión individual y colectiva, el juego, la autoconciencia, la colaboración, la accesibilidad y democratización de prácticas y saberes acerca de la producción histórica, para poder formar sujetos cada vez más sensibles.

Las actividades visuales y audiovisuales como las filmaciones, el cine y las artes plásticas, legitiman el lugar de los niños y jóvenes en el mundo, brindándoles la posibilidad de autorrepresentarse. La creación audiovisual muestra el universo poético particular, y los impulsa a tener una mirada subjetiva del mundo, propiciando el encuentro con la otredad. Ésta ha permitido la mundialización de las expresiones audiovisuales, no reconociendo límites, propiciando el diálogo entre las diversas culturas, considerando al otro como igual desde lo humano pero diferente desde la cultura, favoreciendo así la identidad en múltiples entornos culturales. Son estas prácticas las que se introducen en el ámbito público como derecho humano y cimiento de la ciudadanía.

Esta realización combina los derechos de ser visible, ser oído y con el derecho a la poesía; manifestando su propia visión, sus sentimientos, emociones, lo que piensan, e imaginan.

Un aspecto que resulta fundamental, es la elección de un tema o de un género, incentivando la producción metafórica, desarmando estereotipos. La intervención del profesional de educación apunta a fomentar la expresión de los alumnos, guiándolos, ofreciéndoles materiales diversos, mostrándoles alternativas y analizando opciones y caminos, actuando de una manera que no censure o limite las ideas y expresiones. La escuela está en proceso de organizar sus espacios y tiempos para la realización de actividades audiovisuales, ya que éstas implican cierto "caos" en las dinámicas institucionales, suponiendo un reordenamiento simbólico al incorporar un modo de decir y hacer las cosas de manera innovadora. En las escuelas, conviven proyectos basados en lo meramente artístico, ignorando la vivencia de los alumnos y el arte en su real esencia como eje para el diseño de sus programas, sin considerar las nuevas formas de comprender la enseñanza y el aprendizaje artístico en relación con las perspectivas sociales, las identidades culturales y la penetración de la tecnología. La incorporación de nuevas tecnologías en las instituciones educativas, facilita y legitima el uso de estos "nuevos"

lenguajes y medios de producción escolar, favoreciendo el trabajo grupal, la distribución de roles y responsabilidades; de esta manera cada alumno se confronta individualmente con el vértigo, la emoción y el riesgo de la acción creadora, promoviendo la flexibilidad para discutir ideas, debatir, argumentar, tomar decisiones y actuar en consecuencia (Augustowsky, G., 2017).

La utilización de las artes audiovisuales en contextos educativos, propician un espacio atrayente, diferente, flexible, dinámico, con riqueza de recursos, resolviendo de manera creativa las problemáticas del entorno; permitiendo la equivocación y los errores. Esto permite al alumno la posibilidad de identificarse a través de sus errores y equivocaciones, dándole valor a este proceso que es el momento en el cual más se aprende. Como sostiene Eisner, E. (2020), “las artes enseñan a los niños que su sello personal es importante y que hay varias respuestas a las preguntas y varias soluciones a los problemas. En las artes, la diversidad y la variabilidad ocupan un lugar central” (p. 240).

Educación artística desde el diseño curricular.

“La educación es el proceso de aprender a crearnos a nosotros mismos”

Elliot Eisner

En nuestra investigación tendremos en cuenta tanto los diseños curriculares de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, de educación común como la propuesta curricular de educación especial, para los niveles primario y secundario.

Desde esta mirada, la educación artística se basa en la conceptualización del arte como un proceso relacional y situacional, no considerándolo como un objeto o idea o juicio, sino como la experiencia de haber sentido, conocido, presenciado o co-construido algo, en



forma dinámica e intersubjetiva, manteniendo las cualidades de la observación, el razonamiento y la experimentación, favoreciendo el pensamiento crítico. Generar un sujeto crítico es construir con el otro, con lo diverso, la experiencia de la alteridad. La educación artística tiene como objeto de estudio, el arte en tanto proceso relacional y situacional, un lenguaje simbólico, y un método en el marco de un paradigma de complejidad, por ende su abordaje requiere una situacionalidad específica del contenido de acuerdo con la instancia intersubjetiva de la relación.

Desde la propuesta de Educación Especial -considerando el diseño curricular de educación de nivel-, se pretende garantizar el pleno desarrollo de la identidad y los derechos culturales de los estudiantes para propiciar el carácter emancipatorio de cada uno de ellos en el desarrollo de sus trayectorias educativas, en relación con el mundo del trabajo y el ejercicio de ciudadanía.

La forma de abordar la enseñanza del campo del conocimiento artístico permite la construcción de marcos de referencia para la investigación y la producción de experiencias subjetivas desde una perspectiva territorializada. Actualmente existe una gran riqueza de imágenes, sonidos, movimientos, gestos, que componen discursos portadores con un sinnúmero de significados y sentidos.

De esta manera, en las prácticas áulicas la exploración, las técnicas y el análisis no se abordarán en forma aislada, sino que serán parte constitutiva del entramado de la praxis artística, la experiencia no solo se limita a enriquecer lo individual sino también lo colectivo. La construcción ciudadana en el campo del arte, se desarrolla como práctica y ejercicio de empoderamiento en las relaciones sociales, por ello la subjetividad y la autonomía recuperan relevancia en el ejercicio de la ciudadanía.

El arte interviene en múltiples prácticas sociales e instala un modo de conocimiento que se configura por sentidos socioculturales. Este posicionamiento instala una ruptura con

las formas tradicionales, promoviendo espacios de trabajo artísticos con propuestas de transformación, fomentando la autodeterminación, propiciando lo colectivo, pensamiento crítico y emancipatorio, aportando a la identidad y asegurando la accesibilidad y la participación a los derechos culturales, posibilitando nuevas enseñanzas que repercuta en la participación cultural local y regional y el ejercicio pleno de la ciudadanía para el desarrollo de la emancipación. La emancipación empieza cuando se debate la oposición entre mirar y actuar, observando, seleccionando, comparando, interpretando, uniendo lo que ve a otras cosas que ha vivenciado en otros escenarios, en otro lugar, rehaciéndolo a su manera.

En este marco normativo, las Artes Visuales implican modos propios de consolidación que superan la concepción del arte como herramienta o como medio, centrándose en la construcción de sujetos críticos y reflexivos, complejizando así las miradas y los contextos. Prioriza la comprensión de lo social, propicia la elaboración de las identidades, tanto particulares como colectivas, que conforman lo social.

Según las autoras Peters y De Vana, (2015), las experiencias artísticas deben apuntar a la inclusión en la institución educativa propiciando situaciones educativas que aporten, desde la especificidad, al logro de objetivos comunes en espacios educativos reales. Esto supone un cambio en la metodología de enseñanza, con estrategias innovadoras, distintas, adecuándose a las singularidades de los alumnos, evitando propuestas inalcanzables o limitar la magnitud o los efectos de las mismas. La escuela debería reconocer y potenciar lo que el sujeto sabe, para que pueda decodificar y modificar la realidad, habilitando de esta manera la palabra y el accionar del sujeto, para posicionarse en el mundo de la forma más autónoma posible. En la escuela actual, ésto se encuentra aún en proceso.

Rol del TO en educación especial y su relación con las artes visuales y audiovisuales.



“Si el arte es algo,

es una calidad de vida que se disfruta por sí misma”

Elliot Eisner

La Terapia Ocupacional (T.O) es una profesión cuyo objeto de intervención es la **OCUPACIÓN** humana, participando en los ámbitos sanitarios, educativos, laborales, judiciales y socio-comunitarios. La ocupación es el medio primordial para el desarrollo de la autonomía y autodeterminación, es a partir de ella que en los contextos educativos se crean y recrean situaciones cotidianas en un ambiente contenedor, que considera las individualidades, promoviendo habilidades y actitudes que fortifiquen a los estudiantes y los habilite para desempeñarse los más independientemente posible, en diferentes ámbitos de la vida (Campisi, 2016). Por ende, la TO brega por una trayectoria educativa obligatoria del niño y/o joven, que beneficie el desarrollo participativo, holístico, social, creativo y significativo de la persona.

En la Ley de Ejercicio de la Profesión de Terapeutas Ocupacionales, Terapistas Ocupacionales y Licenciados en Terapia Ocupacional (Ley 27.501), en su artículo N°2, expresa que los TO brindan servicios a personas de diferentes grupos etarios que vean afectadas su desempeño ocupacional, su calidad de vida, y por consiguiente su salud integral. Estas personas, grupos o comunidades, requieren de la intervención y atención especializada de profesionales de Terapia Ocupacional a fin de desarrollar destrezas, habilidades y capacidades para el desempeño de las actividades en su vida cotidiana. Éstas implican las actividades de la vida diaria (higiene, arreglo personal, etc.), actividades instrumentales de la vida diaria (manejo del dinero, transporte, etc.), ocio, juego, trabajo, educación, participación social, y las ocupaciones productivas. Por otro lado, la Ley de

Ejercicio profesional de la Terapia Ocupacional en la provincia de Buenos Aires (Ley 15.200) enumera en el Artículo N°6 los espacios de actuación profesional de la T.O, entre los que se encuentra el área de educación en todos sus niveles, tanto en entidades públicas como privadas; a partir de lo cual se infiere que los TO podrían trabajar en espacios escolares tanto de modalidad especial como de nivel.

Las ocupaciones contienen dimensiones personales y contextuales, porque incluyen actos que se llevan a cabo en escenarios definidos; están ubicadas en el tiempo; son seleccionadas por la persona con metas determinadas; involucran habilidades físicas y mentales; y están asociadas con una función social (Asociación Americana de Terapia Ocupacional, 1995).

La Terapia Ocupacional en la práctica con niños, niñas y jóvenes, tiene como objetivo mejorar su participación en ocupaciones y actividades que son propias y significativas para la edad. Los TO son considerados aquellos profesionales que facilitan la participación y desempeño de niños y jóvenes en actividades académicas, sociales, extracurriculares, de la vida diaria y laborales (Hinder & Ashburner, 2017). Ésto proporciona una base sólida para la práctica de terapeutas ocupacionales en el sistema educativo, siendo las principales ocupaciones de la niñez: juego, educación, actividades básicas de la vida diaria y uso del tiempo libre.

En la disposición de educación especial sobre las tareas integrantes de los equipos de trabajo institucional, se plantea el derecho a las diferencias y, a su vez, la igualdad como punto de partida. Por esta razón, es ineludible la construcción de un saber colectivo en el que los miembros del equipo escolar asuman las tareas que les corresponden de forma integrada y no fragmentada. Para ello, deben actuar en forma dinámica y colectiva, desdibujando límites entre cargos y/o disciplinas, considerando el conjunto de tareas que son comunes y compartidas por las personas en los actos educativos.

En la mencionada normativa, se especifican las tareas del TO, considerándose relevante su participación en la construcción colectiva del Proyecto Institucional, al igual que en el diseño de las propuestas pedagógicas de los estudiantes con discapacidad centradas en la enseñanza, en las dimensiones áulica, institucional y comunitaria; en la evaluación del estado de avance del aprendizaje de cada estudiante, actualizando la trayectoria educativa en el legajo único, implicándose en la asistencia de la actividades de la vida diaria (AVD). Además debe actuar en situaciones de vulneración de derechos de los alumnos, desde la promoción y protección integral. Con el fin de garantizar los derechos de ciudadanía y de participación de los estudiantes, debe promover acuerdos intersectoriales, estableciendo vínculos con diferentes instituciones para propiciar la inclusión tanto educativa como sociolaboral, al igual que la participación en eventos culturales, artísticos, deportivos, recreativos científicos, técnicos y tecnológicos. En forma colaborativa, debe participar -con los estudiantes y sus familias- del diseño de los proyectos de vida y del mundo laboral al egresar de las escuelas. También debe planificar, orientar y crear las adecuaciones que sean necesarias, según la discapacidad, en cuanto a las técnicas de trabajo, los utensilios, las herramientas, las máquinas, el mobiliario y las diversas actividades que desarrollan en la institución. Al mismo tiempo debe participar conjuntamente con el docente en actividades áulicas de enseñanza y efectuar el análisis ocupacional de diversos espacios formativos externos a la escuela.

El TO en educación especial puede desempeñarse en los siguientes cargos:

- Maestro de la Propuesta Curricular Complementaria (PCC) del nivel primario
- Maestro de formación técnica y/o maestro de inclusión laboral, en la Propuesta Curricular para la Formación Integral de Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad
- Terapeuta Ocupacional dentro del equipo técnico.

A los efectos de la presente investigación, en adelante cuando se hable de TO, se considerarán todos los cargos detallados anteriormente.

Dentro de las tareas del TO en el contexto educativo, propone y genera diferentes proyectos, que pueden ser de diversa índole, entre los cuáles se encuentran las experiencias referidas al arte. Para ello el TO no requiere una capacitación específica en arte, siendo que las experiencias artísticas siempre estuvieron ligadas a la formación de grado como la utilización de un medio o recursos de intervención para el desempeño profesional en diversas áreas de incumbencia.

La creación visual o audiovisual se enseña y el TO es el encargado de planificar y conducir la tarea, ya sea sólo o asociado con otros referentes educativos o con realizadores especialistas invitados. De esta forma, las actividades educativas se convierten en estas ocasiones en un grupo creativo que explora, conoce, comunica e inventa a través del arte. Estas experiencias ofrecen un espacio potencial para el trabajo en grupo, distribución de roles, rompiendo con estereotipos, estipulando tareas y responsabilidades en el aula. Esto conlleva un aprendizaje de los alumnos donde sus ideas son debatidas, argumentadas, promoviendo la toma de decisiones y el ejercicio de su derecho de apropiarse del riesgo. Este proceso creativo se beneficia con la toma de conciencia, la flexibilidad en las relaciones interpersonales y con la reflexión sobre todo lo realizado, convirtiendo al estudiante en un actor proactivo.

La actividad creadora es una experiencia formativa insustituible, por la cual todos los estudiantes deben pasar, siendo la escuela un espacio favorecedor donde se ponen de manifiesto las prácticas democráticas y los conocimientos socialmente valiosos y fundamentales para la vida del ser humano.

La educación audiovisual interrelaciona lo pedagógico, lo audiovisual y la expresión artística, a través de la producción y experimentación artística, tanto de los alumnos como del TO. Por lo antedicho es necesario que el TO se involucre, participando del proceso, de



la puesta en marcha de actividades creativas como hacer audiovisuales, probar, buscar, desarmar y reconstruir, disfrutar, jugar con el movimiento, el sonido.

La creación audiovisual promueve la elección de temas, de lo que se desea contar, como una instancia relevante del proceso de enseñanza audiovisual. Los TO, consideran y registran el interés de los estudiantes, cuestionando, mostrando alternativas no estereotipadas, induciendo a experimentar diversas formas expresivas, nuevos caminos de experiencia. El accionar de los TO pueden enmarcarse desde diferentes modelos, como lo es la Planificación centrada en la persona (PCP) que detallamos en el capítulo precedente, que impulsa la adquisición de herramientas, técnicas expresivas y comunicativas con el fin de lograr expresar en sus creaciones visuales y audiovisuales lo que realmente desean transmitir. De esta manera, el TO que implementa PCP, desempeña un rol de acompañamiento activo, escuchando ideas, elecciones estéticas y lo que desean construir en forma atenta. La propuesta debe ser planificada anticipadamente en todos sus aspectos didácticos como son el uso del tiempo, del espacio, de los materiales, de los dispositivos tecnológicos y la secuencia de actividades a desarrollar. Para la puesta en marcha de la propuesta se torna valiosa la experimentación artística del TO, quien vuelca sus propios recorridos artísticos y sus procesos creativos con sus descubrimientos y obstáculos e inconvenientes que se presentan; todo esto más tarde se recrea con los alumnos. Es importante que en el proyecto se contemplen espacios de muestra, haciendo circular públicamente las creaciones realizadas, adquiriendo un sentido especial, ya que no sólo se muestra la obra sino que se establece un diálogo con los espectadores y entre los participantes, demostrando a su vez cuál fue el proceso creativo puesto en marcha. Estas muestras e intercambio no deben ser un fin en sí mismo sino que deben considerarse parte del proceso de aprendizaje (Augustowsky, 2017).

La experiencia artística promueve actitudes de respeto a las diferencias y de aceptación incondicional, propiciando el aprendizaje colaborativo, cooperativo y solidario, o sea "la aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia" (Maturana, 2001, p. 11).

Es de esta manera que se favorecen las actitudes positivas hacia la interrelación con los otros en un espacio libre de prejuicios, que promueva valores basados en la justicia, la equidad y el respeto por los derechos, es decir que la educación artística debe facilitar el reconocimiento de lo personal, único y diferente del alumno y su obra, "a ser conscientes de su propia individualidad" (Eisner, 2011, p.67, citado en Gómez & Carvajal, 2015).

Entre el arte y la comunicación se forma un vínculo inseparable que permite mediante diferentes expresiones - como palabra, sonido, colores, movimientos, formas - transmitir pensamientos, sentimientos, valores, deseos, expectativas y conocimientos; posibilitando a su vez el intercambio entre los sujetos y sus grupos para la interpretación de la realidad. De esta manera la persona establece una comunicación intrapersonal, es decir hacia su interior, expresándose a través de su obra (Quinteros Puentes, 2019).

En la labor del TO es fundamental involucrar a las familias, para que comprendan los motivos de las intervenciones artísticas y que puedan hacer propio el lenguaje artístico. La participación de los familiares en la trayectoria educativa de los estudiantes, produce un enriquecimiento de las relaciones entre TO-familia, TO-alumno, alumno-familia, familia-escuela. La inclusión de la familia permite más oportunidades de intercambio y reflexión conjunta de objetivos y valores compartidos, siendo así parte y partícipes de las propuestas, ya que gracias a ellos se obtienen resultados más dinámicos y de esta manera propiciar entornos familiares motivadores para un aprendizaje a su ritmo (Milán López, 2014).

CAPÍTULO 3: Participación social. Las artes visuales y audiovisuales desde Terapia Ocupacional para la participación social

Participación social

La Educación debe buscar como fin último no la generación de conocimientos sino de sabiduría, no la producción de mayor cantidad de obras de arte sino mejores personas y mejores sociedades.

Herbert Read

A lo largo de este capítulo consideraremos la participación social y su relación con las artes visuales y audiovisuales desde la mirada de la intervención del TO en el ámbito educativo.

Según la AOTA (2020), la Participación Social es definida como la ocupación que incluye la realización de actividades que involucran una interacción social con otros, ya sean personas del entorno próximo como de la comunidad, y que favorezcan la interdependencia social. Es un proceso que se produce en condiciones de igualdad, con conciencia ciudadana responsable y activa en las diferentes etapas de su vida. También se la considera como un área ocupacional, es decir una categoría que organiza las actividades y ocupaciones que pone en marcha un sujeto junto a otro social, conformándose redes sociales con las cuales se construyen identidades, valores, intereses, transformándose así en grupos de pertenencia que dan sentido y con los cuales se comparte un espacio geográfico, cultural, emocional (Maya Jariego, 2004).

Las experiencias que resultan significativas para las personas permiten construir valores que influyen sus maneras de expresarse, de como ver la diversidad, de adaptarse a los cambios individual y/o grupalmente; realizando actividades diversas fuera



del hogar a las cuales decide asistir, compartiendo con otros generando interacciones y conexiones con ellos. Estas actividades resultan favorecedoras de la identidad, manifestando el patrimonio cultural de un grupo o comunidad.

La participación social es un proceso de acción colectiva, que necesita de la voluntad de todos los integrantes de un grupo para alcanzar un objetivo previamente planteado y que conduce a un beneficio grupal. Comienza considerando la experiencia propia y de los otros, para la resolución de controversias, la toma de decisiones, la consecución de proyectos a partir del intercambio de experiencias e informaciones. Como consecuencia de este empoderamiento, los sujetos logran mayor aceptación social, consiguiendo ser escuchados, promoviendo así una mejor calidad de vida y participación en la comunidad.

La participación social en el contexto educativo (Swinth, como se citó en Arricar, Sanchez Farfán y Sirolli, 2018) es considerada como el conjunto de interacciones con pares, docentes y personal de instituciones educativas, durante las actividades escolares tanto académicas como no académicas - actividades extracurriculares, preparación para el trabajo -. El término interacción refiere a las acciones que se ejercen recíprocamente entre dos o más objetos, personas, funciones... en consecuencia la participación social en la escuela hace referencia a la capacidad de interactuar, estableciendo relaciones de confianza, colaborando en actividades grupales, fortaleciendo la convivencia escolar y las relaciones interpersonales entre los miembros de la institución educativa. Esta convivencia se torna fundamental en la generación de espacios que promuevan la participación, inclusión, la comunicación, la expresión y control de las emociones, al igual que de los deberes y derechos humanos (Palomino y Dagua Paz, 2010).

Como expresa Campisi, A. en "Las otras cornisas... El camino de la inclusión" (2016) la participación es un proceso que favorece el aprendizaje constructivo y significativo, dentro y fuera del entorno educativo, donde se valoran las actitudes y capacidades de los alumnos, implicando una transformación no solo personal sino también de la comunidad escolar. Para

ello, es imprescindible el diseño de apoyos facilitadores que permitan modificar los entornos convirtiéndolos en accesibles.

El asumir la diversidad de las personas facilita la participación, la equidad debe ser sostenida a cada paso, ya que es un proceso permanente y continuo donde la diferencia adquiere valor no pudiendo considerarse como una amenaza; la estrategia es interactuar con los diferentes, coincidiendo, aunando fuerzas, fortaleciendo y produciendo sinergia entre ellos; porque si hay algo característico en los seres humanos es la capacidad para originar la diversidad *porque sí*, pudiendo crear, seleccionar, vivenciar su realidad y transformarla (Aznar y Gonzalez Castañón, 2019). Provocando también cambios en la comunidad para facilitar el acceso, dando igualdad de oportunidades a cada sujeto.

El desempeño de roles y la realización de actividades dentro de la comunidad nos habla de participación, la cual incentiva a las personas porque logran desempeñarse de forma más autónoma y autodeterminada (Bursztyn y Cerri, 2019).

La autonomía, como tradicionalmente se la define, es la capacidad de realizar actividades uno mismo sin necesitar ayuda alguna; pero nadie puede vivir de esa manera, al convivir con otros siempre interdependemos, en la sociedad las personas se afectan unas a otras (Aznar y González Castañón, 2019). Ellas pueden desenvolverse de forma independiente y autónoma más allá de la cantidad de apoyos que reciben para realizar sus ocupaciones (AOTA, 2020).

La autodeterminación es la capacidad de las personas de elegir su destino, se relaciona con la libertad y la independencia, ésta fortalece la posición subjetiva y le da las herramientas para desarrollarse en el día a día, haciéndose dueño de su propia vida. Se requiere de una labor constante del TO con la familia para que las PCD puedan ejercer el derecho de apropiarse del riesgo; al poder realizar actividades comunes comprueban que son tan diversos e iguales como el resto, siendo una muestra más de la diversidad de los seres humanos. La autodeterminación es fundamental como eje educativo transversal para favorecer la elaboración de los proyectos de vida, haciendo sujetos más independientes.

Los TO deben recobrar el conocimiento y el protagonismo de los niños y adolescentes para que construyan su propia imagen como dueños de sus vidas (Aznar y Gonzalez Castañón, 2019).

Las artes visuales y audiovisuales desde TO para la participación social

*“Las artes nos liberan de lo literal; nos permiten ponernos
en el lugar de otras personas y experimentar de una manera indirecta*

lo que no hemos experimentado directamente”

Elliot Eisner

Desde TO, cuando se aprecian situaciones de invisibilidad de ciertos colectivos, como la discapacidad, se propician acciones para que se tornen visibles sus necesidades, actividades y ocupaciones, tanto individuales como colectivas. Esta invisibilidad es cuando se le niega a la persona la posibilidad de participar socialmente, siendo el acto relacional uno de los mecanismos fundamentales para la construcción de identidades, experimentando su poder de actuar activamente, y cuando ésto no sucede se generan situaciones de injusticia ocupacional, donde se obstaculiza la participación significativa en ocupaciones que tienen un valor para ellos y que favorecen su identidad (Kronenberg, Pollard, Algado, 2007).

Cuando hablamos de justicia ocupacional aludimos al derecho de los sujetos a satisfacer sus necesidades básicas, teniendo posibilidades para alcanzar su potencial, para ello es imprescindible que la persona logre empoderarse por medio de las ocupaciones. La justicia ocupacional se basa en la necesidad de hacer, de participar en actividades que le proporcionen placer, significado y equilibrio personal y/o comunitario, y en la de formar parte de un grupo (Wilcock y Townsend, 2011). Consideramos que la participación es una de las estrategias más importantes para combatir las dificultades que sufren las personas

estigmatizadas y discriminadas, movilizándose, cuestionando la pasividad, recobrando el poder y la palabra (Menéndez, 1998).

En la intervención desde TO, a la participación se la considera tanto el medio como el fin del proceso (AOTA, 2020), apuntando a favorecer la interacción de las PCD en actividades y situaciones que son vitales y deseadas, dentro de un contexto real y significativo, por ello los sujetos le otorgan un valor personal a las mismas.

Cuando el TO interviene desde un enfoque comunitario, trabaja con las personas y su contexto más cercano, para resolver dificultades en entornos reales y necesidades que les son comunes, teniendo así mayor posibilidad de lograr apoyos para desempeñarse en sus actividades diarias y participar activamente. Ésto permite al TO, la promoción de espacios de acercamiento, posibilitando la implementación de ocupaciones colectivas que incentiven el intercambio positivo, la conformación de redes y la transformación de los grupos en actores proactivos. Esta forma de trabajo contribuye a la construcción de prácticas sociales para enfrentar situaciones conflictivas de las PCD, con redes sociales insuficientes (Sanz Victoria, 2016).

La TO en el ámbito educativo, utiliza talleres de actividades artísticas como un recurso mediador del trabajo de acercamiento y fortalecimiento de los alumnos, en forma individual y grupal. Estas tareas direccionan su accionar, permitiendo un contacto más cercano con los estudiantes, para reflexionar sobre sus necesidades, posibilita el encuentro y la convivencia entre los participantes; creando un espacio placentero de sociabilidad e intercambio. que trascienda hacia el contexto comunitario por fuera del taller (Esquerdo Lopes, Serrata Malfitano, Silva y Leme de Oliveira Borba, 2016).

Las experiencias visuales y audiovisuales implican aspectos éticos y estéticos, se consideran estéticas porque permiten vivenciar la emoción por medio de diversas maneras de pensar, de apreciar y plasmar la realidad sensible; y son éticas porque conforman espacios de reconocimiento del otro y la puesta en valor de las experiencias colectivas. Así,

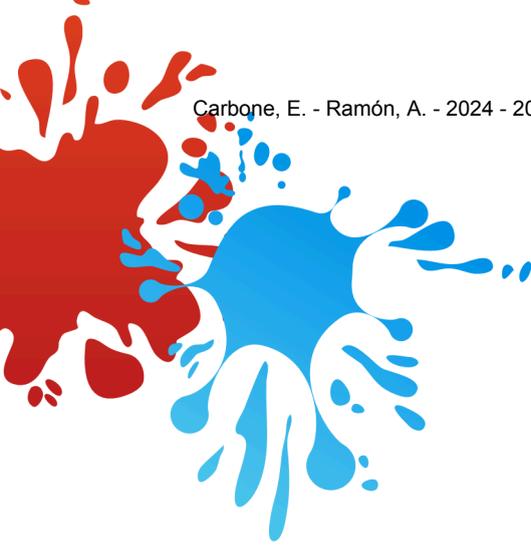


se relaciona lo particular y singular de las propias vivencias con lo plural y universal de la cultura (Milán López, 2014). Para los alumnos la posibilidad de participar desde la escuela en el entorno comunitario cercano, favorece la construcción de puentes con el contexto, la comunidad y los procesos simbólicos y creativos (Augustowsky, 2012).

La utilización de las artes en el contexto escolar, permite alcanzar objetivos relacionados con la participación social de la PCD, ya que posibilita que ellas se sientan incluidas en su comunidad y se valoren sus habilidades y sus expresiones creativas. Cuando el arte se transforma en un fin en sí mismo, la PCD pasa a ser protagonista de su propia historia, reconocido socialmente y en un actor que contribuye a la conformación de la identidad y la diversidad cultural de su comunidad y país. También las PCD pueden tener contacto con la experiencia artística como espectadores, para lo cual requiere garantizar el acceso tanto al espacio físico como a la comunicación mediante apoyos y recursos - rampas, señalización, intérpretes de lengua de señas, dispositivos de audiodescripción - para que la experiencia sea gratificante. No hay fronteras para la expresión, hay lenguajes para todas las culturas y personas y formas de expresión para todas las capacidades y potencialidades (Alonso Arana, 2017).



**ASPECTOS
METODOLÓGICOS**



ASPECTOS METODOLÓGICOS

“El artista es la mano, que mediante una tecla determinada,

hace vibrar el alma humana “

Wasily Kandinsky.

Enfoque metodológico de la investigación y tipo de estudio

La metodología utilizada en esta investigación tiene un enfoque cualitativo. Hernández Sampieri et al. (2010) plantean que la investigación cualitativa aspira a comprender las miradas y los puntos de vista de los participantes de la investigación acerca de los fenómenos que vivencian, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad.

Estos métodos cualitativos parten de la idea de que el mundo social está construido de significados y símbolos, por ello la intersubjetividad es clave para la investigación cualitativa y punto de inicio para percibir los significados sociales reflexivamente. De esta manera, la realidad social está hecha de significados compartidos intersubjetivamente. Intenta una interpretación profunda de los significados y definiciones de la situación tal como la manifiestan los participantes, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta. (Salgado Levano, 2007).

Como refiere Ana Belén Salamanca Castro, la investigación cualitativa apunta a caracterizar cómo las personas dan sentido al entorno social y lo entienden. El investigador procura conocer la realidad del objeto de estudio desde la mirada de los propios sujetos participantes, intentando conocer a las personas en su ambiente, lo que sienten y así comprender cómo ven las cosas (Salamanca Castro, 2006).

Este enfoque se utiliza a su vez cuando el tema del estudio ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social específico. Los estudios exploratorios apuntan a familiarizar al investigador con fenómenos relativamente

desconocidos, profundizando la información para lograr una investigación más acabada en un entorno particular, también analizando nuevas problemáticas, determinando conceptos o variables que permitan posteriores investigaciones o la formulación de nuevas afirmaciones e hipótesis.

Por ello, nuestra investigación tiene un carácter exploratorio, pues en la búsqueda bibliográfica no se hallaron artículos y tesis que abordaran la temática del uso de artes visuales y audiovisuales en el contexto educativo aplicado desde el rol del TO, solo se encontraron experiencias en el ámbito de la salud mental y en educación solo proyectos puestos en marcha por docentes de nivel primario. Como afirma Hernández Sampieri et al. (2010), los estudios exploratorios se realizan cuando la revisión de la literatura muestra que existen ideas poco o nada investigadas o escasamente vinculadas al problema de estudio, o para examinar temas y áreas desde nuevas perspectivas. Nuestro primer objetivo de la investigación propone explorar el uso de las artes visuales y audiovisuales como recurso educativo en el contexto de la educación especial, indagando cuáles son los métodos, estrategias y encuadres que se aplican en la intervención de los TO y su percepción del impacto en la participación social de los estudiantes con discapacidad. A su vez, identificando las barreras de accesibilidad que surgen al implementar estas prácticas.

También se implementa este enfoque cualitativo para describir fenómenos, situaciones, contextos y acontecimientos, detallando cómo son y cómo se muestran. Estos estudios descriptivos buscan definir propiedades y características de personas, grupos, comunidades y colectivos al igual que procesos o fenómenos que puedan ser estudiados. Considerando estos postulados, nuestra investigación también es descriptiva porque intenta analizar la percepción y las experiencias de los TO y el impacto que las mismas tienen en la participación social de los estudiantes con discapacidad, identificando los enfoques teóricos implementados por los TO al incorporar las artes visuales y audiovisuales en sus intervenciones educativas.

Población

La población de estudio son los TO y Licenciados en TO, que se desempeñan o hayan desempeñado en instituciones educativas de nivel primario y/ o secundario de la modalidad educación especial, en gestión estatal y/o privada, en alguno de los siguientes cargos: Maestro de Propuesta Curricular Complementaria, Maestro de los Módulos de Formación Técnica, y/o Terapeuta Ocupacional y a su vez que hayan participado como coordinador o miembro del equipo responsable de un proyecto de artes visuales y/o audiovisuales.

Muestra y técnica de selección de la muestra

Al ser nuestra investigación un estudio cualitativo, el tipo de muestra que se utilizará es la no probabilística, donde se buscará la profundidad para lograr una comprensión más acabada de la problemática estudiada. Dentro de este muestreo, se seleccionará el intencional o crítico, que según Polit y Hungler (2000), es aquel en el cual el investigador utiliza sus conocimientos sobre la población a estudiar para seleccionar a los participantes que formarán parte de la muestra; y también el muestreo en cadena o por redes (“bola de nieve”), que según Hernández Sampieri et al. (2010), donde se identifican informantes clave y se les pregunta acerca de otras personas que se puedan considerar dentro de los criterios de inclusión para recabar mayor información, y una vez contactados, se incluyen en la muestra.

En nuestro trabajo de investigación, el tamaño de la muestra no se fijará con anterioridad, sólo se establecerá el tipo de unidad de análisis, no se establecerán criterios definidos ni precisos en cuanto a número de participantes, sino que se apuntará a que los mismos otorguen un sentido de comprensión del problema de investigación.

Criterios de inclusión:

- Ser Terapeuta Ocupacional y/o Licenciado/a en Terapia Ocupacional que se desempeñe o haya desempeñado en una institución - de gestión estatal y/ o privada - de nivel primario y/ o secundario en la modalidad educación especial,

en alguno de los siguientes cargos: Maestro de Propuesta Curricular Complementaria, Maestro de los Módulos de Formación Técnica, y/o Terapeuta Ocupacional.

- Ser o haber sido coordinador o miembro del equipo responsable de un proyecto de artes visuales y/o audiovisuales
- Aceptar voluntariamente ser parte de la investigación

Criterios de exclusión

- Ser Terapeuta Ocupacional y/o Licenciado/a en Terapia Ocupacional y estar jubilada/o.
- No aceptar voluntariamente participar de la investigación.

Para la obtención de la muestra se seguirán los siguientes pasos:

- Contacto con las TO que reúnan los criterios de inclusión e invitación a participar de la investigación, solicitando a su vez que indiquen si conocen otros profesionales que hayan realizado trabajos relacionados con el arte.
- Lectura y firma de consentimiento informado por parte de los TO.

Técnica de recolección de datos

En esta investigación, se recolectará la información por medio de una entrevista cualitativa semiestructurada, para obtener información útil sobre las perspectivas, experiencias, valores, ideas, opiniones que tienen los entrevistados. Se contactará a los posibles TO participantes, a fin de comentar el propósito del presente trabajo de investigación, y se los invitará a colaborar en forma anónima de la entrevista, la modalidad va a ser presencial o en caso que el participante no resida en la ciudad se realizará por Meet o Zoom. Como primera instancia, los TO firmarán el consentimiento informado (Anexo I); luego se realizará a entrevista, la cual incluirá preguntas cerradas y abiertas, con el objetivo de indagar sobre la utilización que realizan las TO de las artes visuales y audiovisuales como recurso educativo en educación especial, y el impacto de éstas en la participación social de los estudiantes con discapacidad. Las preguntas apuntarán a que los

TO puedan exponer las estrategias, métodos y encuadres que implementan en la concreción de los proyectos artísticos, sus enfoques teóricos al igual que las barreras de accesibilidad que encuentran en la puesta en marcha de las prácticas.

Según Valles Martínez (2007), las entrevistas pueden tomar varias formas, desde las muy enfocadas o predeterminadas a las que son abiertas y generales. Estas entrevistas estandarizadas se caracterizan por contener un listado de preguntas ordenadas y redactadas por igual para todos los participantes, pero las respuestas pueden ser tanto libres y abiertas como cerradas. Su campo de aplicación son primordialmente las ciencias sociales y de la salud.

Los ejes temáticos en los cuales nos basamos para confeccionar el guión de entrevista (Anexo II) son:

- Datos sociodemográficos y profesionales
- Datos en relación a la formación (cursos de arte o solo lo de la facu)
- Ha realizado trabajos con arte, que proyecto descripción Experiencia
- Con qué tipo de arte visual o audiovisual trabajo
- Qué estrategias utilizó
- Qué metodología de trabajo uso
- Cuál sería el encuadre teórico que aplicó
- Con cuál de los modelos de discapacidad se identifica por qué?
- Percepción del impacto del recurso en cuanto a la participación social autonomía autodeterminación interés etc
- Cuales son las barreras de accesibilidad afrontó en la implementación de los proyectos
- Qué desafíos tuvo que enfrentar

Ética de la investigación

En el presente trabajo de investigación se respetarán las normas de confidencialidad y anonimato, los profesionales firmarán un consentimiento informado que avala la



aceptación de su participación, y el conocimiento del uso y los fines de lo recabado con objetivos académicos y de investigación. Los datos no serán revelados a personas ajenas al proceso de investigación.

Los profesionales tendrán acceso a los resultados de la investigación, los cuales serán remitidos al finalizar el trabajo.

Método de análisis de datos

Luego de realizar las entrevistas correspondientes y desgrabarlas, se organizarán las respuestas para proceder a su análisis a través de ejes temáticos. Estos permiten reunir las opiniones, percepciones y expresiones en función de los mismos, comparando y vinculándolas con la teoría. Estos ejes establecidos en el guión pueden variar en el posterior análisis e interpretación de los datos, según lo recabado en las entrevistas en función del uso de las artes visuales y audiovisuales como recurso educativo en el contexto de la educación especial, desde la mirada de los terapeutas ocupacionales y su impacto en participación social del estudiante con discapacidad.



**ANÁLISIS DE LOS
EJES TEMÁTICOS
DE LA
INVESTIGACIÓN**

ANÁLISIS DE LOS EJES TEMÁTICOS DE LA INVESTIGACIÓN

“El objetivo del arte es representar no la apariencia externa de las cosas, sino su significado interior”

Aristóteles

En este apartado se desarrolla el análisis realizado a partir de las entrevistas a TO y Lic. en TO que se desempeñan en educación especial.

Las entrevistas tuvieron como objetivo analizar el uso de las artes visuales y audiovisuales en la intervención de los TO, explorando cuáles son las más utilizadas, analizando las técnicas, estrategias y metodologías aplicadas, y la percepción del impacto de éstas como recurso educativo en la participación social de los estudiantes con discapacidad, reseñando y detallando sus experiencias.

Los TO entrevistados fueron 12 (doce), trabajan en escuelas especiales de los distritos de General Pueyrredón, General Alvarado y Tandil. Luego se analizó en profundidad las entrevistas, organizando la información en ejes con el objetivo de establecer relaciones, arribando a conclusiones, y pretendiendo dejar abierto el trabajo a posibles investigaciones futuras. El criterio utilizado para ordenar los ejes no es jerárquico, sino que respeta el orden de las preguntas de la entrevista. Las consideraciones éticas para la presentación y análisis de resultados han tenido en cuenta el respeto a la privacidad, anonimato de la persona y su voluntariedad de participación, por ello, se han nominado a los participantes como ENTREVISTADO (E) junto con el número asignado a su entrevista.

EJE: Datos sociodemográficos y profesionales. Formación académica. Relación con el arte.

Datos sociodemográficos y profesionales. Formación académica. Relación con el arte.

	Cargo actual Antigüedad Gestión	Universidad a la que asistió Título	Caracterización de los alumnos	Modelo de discapacidad Marco teórico de arte	Relación con el arte: Espectador/a Formación específica en arte
E 1	TO 20 años Gestión privada	UNMP Lic TO	Discapacidad intelectual	Modelo social de la discapacidad No con respecto al arte	Espectador Postítulo de tecnología de la educación Capacitaciones en programas específicos de computación
E 2	MFT (Maestro de Formación Técnica) 12 años Gestión privada	UNMP Lic TO	Grupo con características TES (Trastornos Emocionales Severos) Entre 14 y 21 Generalmente llegan a los 15 años	Modelo social de la discapacidad No con respecto al arte	Espectador Talleres de dibujo, cerámica, movimiento. Tecnatura en Cerámica
E 3	MFT 10 años Gestión privada	UNMP Lic TO	Discapacidad intelectual TES TEA (Trastorno del espectro autista) Entre 19 y 21 años.	Modelo social de la discapacidad No con respecto al arte	Espectador Seminarios de diferentes actividades artísticas
E 4	MFT 17 años Gestión privada	UNMP Lic TO	Es un grupo heterogéneo, discapacidad intelectual y alteraciones del desarrollo de la subjetividad Entre 18 y 21 años	Modelo social de la discapacidad No con respecto al arte	Espectador En las escuelas de formación municipal, en cerámica En el conservatorio de música, piano. Participé en ONG INTEGRARTE
E 5	TO 25 años Gestión privada y estatal en forma paralela	ENTO (Escuela Nacional de TO) TO Universidad Nacional de Quilmes (UNQUI) Lic. en TO	En gestión privada, discapacidad intelectual y discapacidad neurolocomotora En gestión estatal, discapacidad intelectual, TES (TEA)	Modelo social de la discapacidad No con respecto al arte	Espectador Cursé mi secundaria en el centro polivalente de arte, con el título de maestra de dibujo Siempre participe en alguna agrupación o taller relacionado con el arte por ejemplo RECUPERA que es de percusión de música En ABC (página de la Dirección General de Escuelas y Educación), video audiovisual

	Cargo actual Antigüedad Gestión	Universidad a la que asistió Título	Caracterización de los alumnos	Modelo de discapacidad Marco teórico de arte	Relación con el arte: Espectador/a Formación específica en arte
E 6	MFT 19 años Gestión privada PCC 15 años Gestión estatal	UNMP Lic TO	En gestión privada, discapacidad intelectual Entre 17 y 21 años En gestión estatal, discapacidad intelectual, e institucionalizados Entre 10 y 14 años	Modelo social de la discapacidad No con respecto al arte	Espectador Realicé cursos, el de Canva y Capcut que son dos editores audiovisuales Cursos del CIE (Centro de Capacitación, Información e Investigación Educativa), los de tecnología
E 7	PCC (Propuesta Curricular Complementaria) 14 años Gestión estatal	UNMP Lic TO	TEA, TGD (Trastorno generalizado del desarrollo) Entre 6 y 9 años	Modelo social de la discapacidad No con respecto al arte	Espectador Psicodrama Taller de títeres
E 8	PCC 12 años Gestión estatal	UNMP Lic TO	Discapacidad intelectual Discapacidad auditiva Entre 10 y 13 años	Modelo social de la discapacidad No con respecto al arte	Espectador Autodidacta
E 9	MIL (Maestra de Inclusión Laboral) 24 años Gestión estatal	UNMP Lic TO	TEA Entre 19 y 21 años	Modelo social de la discapacidad No con respecto al arte	Espectador Autodidacta De chico, a una profesora de dibujo
E 10	MFT 15 años Gestión privada	UNMP Lic TO	Discapacidad intelectual TEA Entre 19 y 21 años	Modelo social de la discapacidad No con respecto al arte	Espectador Talleres de baile (zumba) Autodidacta, través de las redes
E 11	MIL y TO 11 años Gestión estatal	UNMP Lic TO	En el cargo de MIL: Discapacidad intelectual Discapacidad neurolocomotora TES	Modelo social de la discapacidad No con respecto al arte	Espectador Me considero artesano Cursos de mosaiquismo, cuero

	Cargo actual Antigüedad Gestión	Universidad a la que asistió Título	Caracterización de los alumnos	Modelo de discapacidad Marco teórico de arte	Relación con el arte: Espectador/a Formación específica en arte
			Entre 12 y 21 años En el cargo de TO: Discapacidad intelectual TES Servicios agregados de discapacidad visual, TEL (Trastorno específico del lenguaje), Multiimpedidos Entre 3 y 13 años		
E 12	PCC 5 años Gestión privada	UNMP Lic TO	Discapacidad intelectual TEA TGD Discapacidad neurolocomotora (leve) Entre 6 y 9 años	Modelo social de la discapacidad No con respecto al arte	Espectador Polimodal con orientación en arte comunicación y diseño Pintura, canto, macramé

Como se visualiza en la tabla, los TO entrevistados se posicionan desde el modelo social de discapacidad en su labor diaria, refiriendo poseer una imagen positiva de los estudiantes, teniendo como objetivo potenciar sus habilidades y fortalezas, considerando los contextos en los que los alumnos están inmersos y los apoyos que requieran para su accesibilidad e inclusión (Campisi, 2016), apuntando a una reorganización escolar que aspire a que todos los alumnos participen activa y comprometidamente tanto en el contexto educativo como en la sociedad toda (Palacios, 2008)

Continuando con el análisis de datos no expuestos en el cuadro anterior, se realizaron preguntas referentes al marco teórico específico que sustenta desde TO el uso de las artes visuales y audiovisuales, 3 (tres) de los entrevistados sostienen que sus prácticas profesionales se basan en el Modelo de Ocupación Humana (MOHO), 4 (cuatro) aplican la Planificación centrada en la Persona (PCP), y 5 (cinco) no se alinean en un marco

específico. Como hemos sostenido en el marco teórico de la presente investigación, y en concordancia con lo expuesto por algunos entrevistados, la PCP apunta a transformar el contexto, considerando y reconociendo a cada uno de sus integrantes, promoviendo encuentros en una tarea colectiva, cooperativa, creativa y artística, planificando en forma individual, respetando tiempos personales, y que los estudiantes sean partícipes proactivos de sus propias experiencias creativas (Aznar y González Castañón, 2019).

Si bien ninguno de los TO entrevistados, citan el modelo social de la ocupación al que adhiere nuestra investigación, se puede deducir de sus comentarios que implementan algunos conceptos del mismo; al referirse en su totalidad que las prácticas que ponen en marcha - aunque las realice una sola persona - son ocupaciones colectivas, sociales, contextualizadas (Guajardo Cordoba, A., 2016). También relataron que tienen un enfoque holístico, integral y basado en el cuidado del medio ambiente, una visión ecologista, - por ejemplo, el proyecto Ecoleños de E 10, la maqueta de la ciudad con energías renovables y muestra Basura Limpia de E 9 -, en concordancia con el modelo antedicho que sostiene que las personas son seres que se relacionan con su medio ambiente, respetándolo, promoviendo el equilibrio con él (Simó Algado, S. 2016), y generando cambios en la forma de vida, empoderando al estudiante en su propio proyecto de vida. Para ello, los TO expusieron que es necesario salir del ámbito institucional al socio-comunitario - por ejemplo el stand en la vereda E 2, o en ferias E 6, E 9, E 10; mural compartido con artistas E 9; mural con participación vecinal E 5; libro editado E 8-.

Este marco de trabajo promueve las trayectorias educativas de los estudiantes en un contexto de libertad, considerándolos como sujetos de derecho, decidiendo sobre su proyecto de vida, potenciando las fortalezas de cada uno de ellos (Campisi, 2016).

E 3: "A veces mezclas un poco más con lo conductual como que depende del niño. No me siento encasillada, hago un trabajo más holístico. No digo que esté bien uno tendría que chequear más de dónde saca las estrategias o qué modelo seguir. Es la planificación

centrada en la persona, en el grupo vas a tener objetivos en común pero también vas a tener objetivos para cada chico, al igual que avances y exigencias, también ir encontrando sus fortalezas”.

E 4: “Lo voy aplicando en función del grupo y a su vez planificó para cada uno de los estudiantes, es como muy artesanal el trabajo, uno lo va preparando para que llegue a cada uno de la mejor manera posible y lograr los objetivos que nos habíamos propuesto”.

En cuanto a las preguntas sobre la trayectoria universitaria, se indagó si en su formación tuvieron alguna asignatura que propusiera la utilización del arte como recurso de intervención desde la óptica del TO, la mayoría de los Lic. en TO refieren que en asignaturas como Actividades / Medios Terapéuticos y Taller de Reflexión, Salud Mental, Psicopatología y Psiquiatría Infantil.

E 2: “La carrera me atravesó desde el arte, mi elección fue porque entendía que con los talleres se podía trabajar desde ahí con las personas, ese fue mi primer motorcito para elegir la carrera. En todas las materias encontraba la veta del arte. Creo que a la creatividad era a lo que se apuntaba, a que seamos creativos en los recursos y en los apoyos. Con Néstor Cecchi, en Psicopatología, trabajábamos mucho en los barrios, en ludotecas con los juegos se hablaba no del arte sino de lo creativo, de la forma en la que uno se va expresando. En Medios terapéuticos estaba todo lo que era corporal”.

E4: “Conocí INTEGRARTE en la facultad, porque una profesora era una de las creadoras junto con Joly y Walter Gregorini, en medios terapéuticos al que quería le daban la posibilidad de ir de voluntario en esta ONG. Un grupo grande fuimos y permanecimos mucho tiempo. Pero después tan puntual no, veías más el arte asociado como terapia en Salud Mental”.

E 7: “Cuando teníamos los medios terapéuticos veíamos distintas técnicas como por ejemplo autorretrato, pintura pero no profundizábamos. Cuando cursé de salud mental, terapia ocupacional en salud mental con Graciela Calderone, Paula Mantero, Mariana Soria, ellas tenían una mirada muy desde el arte como una herramienta fundamental en el área de

la salud mental, como recurso terapéutico como si fuera arteterapia, pero no recuerdo que lo hayamos profundizado”.

También se indagó sobre la utilización de las artes visuales y/o audiovisuales como recurso educativo, expresando casi en su totalidad que no cursaron materias referidas a la educación, a la enseñanza formal y no formal, a la didáctica.

E 5: “Y con la educación, lo que me pasó a mí en la facultad es que lo vi todo muy clínico, la parte educativa está como desvalorizada; yo descubrí la educación después de la carrera y me encantó, como que las terapistas ocupacionales estaban siempre en el hospital”.

E 9: “Me acuerdo que en pedagogía, íbamos a la escuela de ciegos, con un proyecto para trabajar todos los estímulos auditivos y sensoriales en un cuento. Entonces íbamos relatando el cuento y en la medida que lo íbamos relatando hacíamos algún sonido o los llevábamos para que ellos toquen, espectacular, me encantó”.

EJE: Proyectos y experiencias

En el desarrollo de las entrevistas, se encuentran proyectos y experiencias muy variadas que implementaron los Lic. en TO, a lo largo de su trayectoria profesional en escuelas de educación especial. Estos proyectos fueron desde la utilización de técnicas más sencillas como puede ser pintar diferentes dibujos hasta la diagramación de murales con diferentes materiales y proyectos literarios de relevancia comunitaria traspasando los objetivos iniciales planteados y alcanzando metas inimaginables.

Los profesionales se manifestaron interesados en participar de las entrevistas, con buena predisposición, apertura a compartir sus experiencias sin evidenciar recelo al hacerlo, mostrando fotos, videos y proyectos (planificaciones escritas) que evidenciaban el proceso de cada uno de ellos. A su vez impacta la originalidad y particularización de la elección de las actividades artísticas propuestas, poniendo de manifiesto la creatividad de los TO a través de la experimentación artística en su desempeño profesional en el ámbito escolar,

involucrándose y participando de las procesos creativos junto a los alumnos, para afianzar y promover nuevos aprendizajes y habilidades.

Los proyectos nacen de los intereses y motivaciones al igual que de las realidades y contextos que les son propios a los estudiantes, instalándose así como mediadores de representaciones sociales (Jodelet,1986) potenciándolos, generando sentimientos de pertenencia, desarrollando relaciones y representaciones sobre sí y los otros, y así facilitar el proceso de construcción de la identidad. Los mismos también tienen en cuenta el momento socio histórico de la comunidad y la ciudad donde habitan, con una trascendencia real y tangible en la comunidad, propiciando una cálida respuesta comunitaria; tendiendo así, puentes hacia la inclusión.(Aznar y González Castañón, 2019).

Dentro de esta gran variedad de proyectos podemos citar a manera de ejemplo:

- Calendarios y biografías elaborados a partir de fotografías de personas y actividades representativas (E 1, E 6, E 10)
- Caminatas a la Plaza, registrando a través de dibujos y fotos el entorno mediato, buscando soluciones a las problemáticas que encuentran al trasladarse (E 2)
- Construcción de lámparas en forma conjunta con la Escuela de Educación Técnica N ° 3 (E 3)
- En equipo es mejor, son juegos competitivos, cooperativos y artísticos confeccionados con un par - sea hermano o amigo - (E 4)
- Cine, a partir del interés de los estudiantes en el animé, surge el análisis de la obra de un director japonés (E 5)
- Trabajando la identidad, desde las características e intereses personales, se transformaron fotos a través de programas de edición (tuneo) y se confeccionó un memotest virtual abierto a la comunidad (E 6)



- Concurso “Mi mundo en colores”, diseño de un mural con participación familiar conjugando diferentes propuestas en un boceto único (E 7)
- Narrando mi ciudad, confección y edición de un libro a partir de salidas y fotografías de distintos lugares de la ciudad (E 8)
- Mural “La respuesta está en el viento”, en mosaico con la intervención de artista local y otras escuelas especiales (E 9)
- Mural “Si hay magia en este planeta, está contenida en el agua” en las paredes del Corralón Caitano, en mosaico con material reciclado (E 7, E 9)
- Dejando huella, “Escuadrón 6 licencia para egresar”, traslado de un dibujo a través de un proyector a una pared y pintura con lápices acuarelables (E 9)
- Mural imitando a la artista marplatense Nicoletta, en el cual cada alumno volcó un sueño propio (E 10)
- Instrumentos musicales con la temática “150 de Mar del Plata”, donados al Jardín de Infantes N° 948, con visitas interinstitucionales (E 10)
- Patio sonoro, instrumentos con material reciclado, amurados a las paredes del patio o guardados en cajas para ser utilizados libremente por los alumnos (E 10)
- Argentina, distintas regiones, se realizó un video de la canción “Duerme Negrito”, actuada por los estudiantes (E 11)
- Cuento de monstruos, trabajo de esquema corporal con cabezas monstruosas y confección de máscaras (E 12)

EJE: Técnicas y estrategias visuales y audiovisuales utilizadas. Otras expresiones artísticas implementadas

La finalidad del análisis de este eje es destacar las técnicas visuales y audiovisuales más implementadas por los TO, evidenciando que utilizan tanto técnicas plásticas tradicionales como las audiovisuales a través de la incorporación del sonido, integrando así percepciones simultáneas. Estas técnicas recabadas son de una amplia variedad en cuanto

a los materiales utilizados, elementos empleados, y valiéndose de recursos y estrategias diversas, propiciando un espacio distendido y dinámico, en el cual se resuelven algunas problemáticas del entorno, permitiéndoles plantear y evaluar soluciones en forma conjunta, apuntando a la expresión de los estudiantes, experimentando y ampliando así sus posibilidades comunicativas y de identificación con lo creado (Eisner, 2020).

Entre las técnicas utilizadas se destacan las audiovisuales a través del uso de la tecnología, por ejemplo la fotografía la cual es utilizada tanto para anticipar una actividad que se desarrollará con alumnos con características TES y/o TEA, para reconocer lugares de la ciudad, para diagramar calendarios, para registrar el proceso de un proyecto.

E 10: “Sacamos fotografías del proceso en mi salón sacan ellos las fotos no la saco yo ellos se filman se sacan las fotos y después armamos entre todos el proceso del producto que estemos trabajando en ese momento, sea un cuadro, una caja un jabón como fue el año pasado o los ecoleños este año, lo incorporan en la carpeta y después eso sirve para que ellos puedan transmitir en casa”.

También es utilizada para trabajar la identidad usando aplicaciones de edición como Canva, Publisher o CatCup. La fotografía les permite capturar el momento, el proceso que han realizado, secuenciándolo y pudiendo revivirlo en el instante que sea necesario para describir y comentar al otro (par, familia) lo vivido y experimentado, o para armar recetarios que luego se transformaran en uno virtual. Este uso del recurso fotográfico pone de manifiesto la mirada del otro social, que completa la interacción entre la obra y el espectador, empoderándola y adquiriendo así reconocimiento y protagonismo el objeto creado, dándole importancia en diferentes contextos tanto áulicos, institucionales y familiares.

E 6: “Íbamos al supermercado y traíamos revistas, buscaban las imágenes y las recortaban para armar el recetario. Ese recetario se fue convirtiendo en un montón de otras cosas más que hoy es un Instagram, generan contenido cuando están en el taller

preparamos las recetas, y vamos sacando fotos y después en el taller de TIC, con canva lo editan y lo comparten”.

Otra técnica tecnológica muy elegida es el video, tanto videos explicativos de técnicas y tareas realizadas o por efectuar, al igual que para generar un videocuento o Stop Motion, o promocionar una actividad laboral remunerada con proyección comunitaria..

E 7: “En 502, yo estaba a cargo del lavadero de autos y ellos hacían videos para promocionar el lavadero a la comunidad. Y también como técnica de aprendizaje para mostrar como se aspira, cómo se arma la aspiradora”.

Otra estrategia para aplicar esta técnica es el uso en redes sociales como Tik Tok, Youtube, Facebook, Blog, Instagram. Con menor frecuencia se utilizan el Google Maps, aplicaciones de dibujo como Corel Draw o Paint, taller de cine con el objetivo de trabajar diferencias corporales de mujeres en épocas históricas diversas, creadas por colectivos diferentes, con valores simbólicos y representaciones sociales distintas, desde el eje transversal de Educación Sexual Integral (ESI). También realizar videollamadas por WhatsApp, generar y seguir QRs, uso de email en diferentes dispositivos con clave, que implican el aprendizaje de competencias básicas del uso de los recursos tecnológicos, que les va a permitir a los estudiantes, las creaciones artísticas, pudiendo generar vínculos con los otros sociales.

E 1: “Los alumnos tienen celular pero no lo saben usar, no saben mandar mensajes, no saben cómo anotar un contacto entonces les enseñé cómo levantar un QR para no escribir. Ahora todos ya saben que tienen que entrar al WhatsApp e ir a ajustes, como no soy experta en tecnología tengo que investigar cómo llegar hasta ese lugar en los diferentes celulares para poder después enseñárselos”

El dibujo, la pintura, el collage, los bocetos, también son técnicas a las cuales los Lic. en TO recurren frecuentemente, sosteniendo que a través de los sentidos los alumnos, reúnen datos y referencias para poder comprender la realidad, y así transformarlas en símbolo, los cuales son la base para la formación de las representaciones (Eisner, 1994).

Algunas han utilizado el dibujo para realizar retratos, autorretratos, simulación de pintores y artistas (Frida Kahlo, Diego Rivera, Nicoletta, Felipe Giménez), la confección de almanaques, diagramación de bocetos para futuros murales, concurrencia a talleres de dibujo con profesores del área para brindar más estrategias específicas, creación de láminas representativas de actividades y procesos efectuados, dibujar con autos a control remoto con fibrones sobre pliegos de papel madera, investigación sobre directores de animé (dibujo japonés) para luego recrearlos a través del dibujo, reflejando el pensamiento y valores de otras culturas, de otros tiempos o lugares, permitiendo conocer contextos sociales lejanos y las relaciones que en ellos se establecen.

E 5: “El proyecto de cine que hicimos siguiendo a un director, porque veíamos que los chicos y las chicas seguían mucho el anime, que es el dibujo japonés, este se caracteriza mucho por lo que es la naturaleza, ejemplos de buena convivencia, fusiona la realidad con la fantasía mezclaba relatos entre Oriente y occidente, le da protagonismo a la mujer por ejemplo había árboles de heroína había muchas lecturas que hacer dentro de estas películas animadas para después generar nuestros propios animé”.

E 9: “Almanaques con historia, fue un proyecto hermoso que hicimos con la maestra del pedagógico y yo en el taller de Metalmecánica, cada mes tenía un dibujo y una historia atrás. Logramos -por el tema costos- hacerlo con el dibujo de uno de los chicos y la historia, poniendo abajo todos los meses. Este proyecto surge de una película que ví de unas mujeres para juntar plata para un hospital habían hecho unos portfolios”.

Otras propuestas incluyeron la creación de máscaras por ejemplo para narrar un cuento de monstruos, el uso del collage para confeccionar la ambientación del escenario para los actos escolares y de fin de año, pinturas compartidas con miembros de la familia y el entorno cercano.

E 12: “Un año trabajamos el esquema corporal con un cuento de monstruos, con la seño de compu. Todo con caras monstruosas que conseguíamos en las aplicaciones, elegimos un cuento de monstruos e hicimos unas máscaras y nos sacamos fotos, éstas eran de cartón, las pintamos, le pusimos lana; una era de ese personaje que tiene los pelos

de víbora, otro era el hombre lobo, eran cuatro o cinco diferentes. Las fotos las hicimos en formato papel y también las hicimos en video.”.

Otra técnica ampliamente utilizada es la construcción de murales con diferentes recursos, como pintura, mosaico con material reciclado de obras, uno de ellos convocado para ser realizado en las paredes de una empresa de materiales de construcción, también con material descartable como CD, papeles, tapitas, mezcla de materiales (cerámicos y pintura), trabajos en mosaico aplicando la técnica de malla para crear logos y corazones como parte de un mural más grande, también un mural dibujado con la técnica del proyector y coloreado con lápices acuarelables, otro dibujado con papel carbónico, pintado con acrílicos y barnizado, participación en murales de artistas destacados en bienales de arte. Algunos de estos murales han trascendido las puertas de las instituciones donde se originaron, donde los estudiantes se transforman en protagonistas, transmitiendo mensajes de la sociedad en la que están inmersos, pasando de lo intramuro a un espacio público, permitiendo un intercambio, tendiendo puentes con los otros sociales (Aisenberg, 2018).

E9: “Uno de los padrinos de la escuela que es dueño de un corralón, nos dice me gustaría darle un espacio a los chicos para que hagan algo, ahí nació el proyecto del mural con mosaico que abarca toda una esquina de los dos lados, íbamos con tandas de chicos a trabajar. Este proyecto se relaciono con otro proyecto de la escuela que es el de Basura Limpia, utilizabamos mosaicos de demolición, no comprábamos nada, era todo sobra de demoliciones, fue declarado de interés municipal; el dueño les entregó una medallita en agradecimiento a todos los chicos, él estaba muy emocionado”.

E10: “En la escuela se pintó, en una de las paredes, un mural simulando a Nicoletta, de alguna manera construyendo sueños porque cada chico volcó un sueño propio, lo que les gustaría hacer, desde platos voladores, naves espaciales, algunos querían viajar en tren, algunos querían ser futbolistas. Entonces se armó la imagen, se pasó con un papel carbónico a la pared, después se pintó con acrílico y se pasó un barniz especial. El colegio quedó re lindo, ellos se reconocen en la pintura”.

En las técnicas de modelado se utilizaron materiales como alambre, cemento, terrazo, cerámica y cera, creando diferentes piezas como cuencos, macetas, lámparas, usando como moldes distintos envases reciclados de forma y tamaños diversos

E 3: “El cemento es un material que me gusta, porque con poquito nos quedan cosas lindas, prolijas y para los chicos es muy gratificante porque ven en la producción algo que hicieron, que pudieron hacer que queda lindo, que la gente también lo vea. Trabajamos con molde, todo reciclado, es bastante fácil porque los pasos son pocos; preparar concreto, ponerle aceite a los moldes, llenarlos, esperar y desmoldarlos. Hicimos muchas macetas, y también hicimos unas lámparas divinas y fuimos a la escuela, una técnica 3 y con la ayuda de los chicos de la técnica, realizamos la instalación eléctrica”.

E4: “En el proyecto anual de cerámica, los chicos van recibiendo formación básica en la técnica como excusa para adquirir hábitos laborales , habilidades sociales, trabajos cooperativos, es decir que el arte es un medio un vehículo que nos ayuda. Modelamos muchas piezas con el objetivo de llegar a las ferias, tanto las que se hacen acá en la vereda los viernes, invitamos a la familia para el 9 de julio, hacemos muestras institucionales y también vamos a las que nos invitan de otros colegios. También tuvimos una en la peatonal”..

En muchas oportunidades, los TO tuvieron como finalidad realizar juegos, juguetes e instrumentos musicales de distintos materiales como cartón, cartapesta, papel maché, madera y material reciclado, tanto para los recreos institucionales y como para donar a otras instituciones educativas, al igual que la confección de diferentes tipos de títeres y el uso de cestería en papel para hacer decoraciones navideñas y cartucheras.

E 10: “Estuvimos construyendo el patio sonoro, hicimos instrumentos reciclados todos decorados con la temática de los 150 años de Mar del Plata, con olas, el mar, el faro, barcos que los pusimos en una pared y quedan ahí amurados, y otros que se sacan y se guardan para que los chicos en el horario del recreo puedan y tengan la posibilidad de usar

instrumentos musicales contruidos por ellos. Aprendieron a hacer cartapesta, a pintar para decorar siempre apuntando al cuidado del medio ambiente”.

E 12: “El primer año construimos juegos con los chicos con material reciclado, ellos armaban y pintaban, hicimos unos baleros, unos tatetí e implementamos lo que era el juego en los recreos”.

Las técnicas menos utilizadas por los TO, fueron la construcción de maquetas con diversos materiales, serigrafía, adaptación y edición de libros de cuentos infantiles por medio de pictogramas con audio, y de libros como “Narrando mi ciudad”, en el cual se describen y resaltan las características de la misma.

E 8: “Hicimos maquetas con casas de cartón pintadas, armando una ciudad con energías renovables, con paneles solares y tendido eléctrico, también energía eólica, le pusimos unos molinos que los chicos giraban y se prendía una luz, esto lo presentamos en la exposición abierta a los colegios y a toda la comunidad, que se llama Basura Limpia, que considera las tres R (reciclar, reutilizar, reducir) ”.

E 12: “Trabajamos con un cuento, es de un autor marplatense que se llama Pedro y los Lobos e hicimos una adaptación con pictogramas con audio para que sea bien interactivo. Esto lo hicimos con la profesora de TIC”.

Con respecto a la utilización de otra expresión artística complementaria a los proyectos de artes visuales y audiovisuales, 5 (cinco) TO no recurren a ninguna porque en general los alumnos tienen clases de las áreas de música, danza y teatro en el horario escolar, las otras 7 (siete) acompañan sus actividades con algún arte adicional; todas recurren a la música, en ocasiones como un estímulo motivador o para la relajación, y tres de ellas también emplean el baile o las danzas.

E9: “Si utilizaba música tranquila y prendíamos un sahumero porque teníamos un alumno hipoacúsico así tenía un estímulo que no fuera sonoro, para preparar el ambiente y hacer un clima lindo para la clase de arte”.



EJE: Metodología implementada. Trabajo interdisciplinario y en red.

En cuanto a la metodología de trabajo de los TO, la mayoría implementa una gran variedad, utilizando las actividades artísticas como un recurso mediador que permite el acercamiento y a su vez el fortalecimiento de los estudiantes, recurriendo a proyectos específicos ya sea anuales o cuatrimestrales, según el área expresiva, los objetivos perseguidos, los materiales y recurso o el producto final; también proyectos compartidos ya sea con otros profesionales de la institución educativa, con las familias, con otras instituciones, con artistas locales invitados, con profesionales idóneos en un arte específico, talleres, demostraciones, muestras, exposiciones, ferias, salidas y visitas educativas a otros espacios de arte como museos, teatros, exposiciones, feria de ciencias, tecnología y arte.

La totalidad de los TO entrevistados trabajan interdisciplinariamente con otros integrantes del equipo escolar, en su mayoría han destacado la importancia del trabajo en equipo, de la complementariedad que surge al trabajar en conjunto, el enriquecimiento que éste promueve al trascender su área específica, manifestando que “Solo no puedes”, este tipo de labor es cooperativa, dinámica en la cual las disciplinas se configuran en un nuevo saber, permitiendo la construcción de una mirada integral, generando proyectos compartidos que al ser construido entre todos crean un sentimiento de pertenencia e identificación con la propuesta, donde cada participante asume tareas específicas que apuntan a un objetivo integral y compartido.

E4: “Es muy rico el trabajo en equipo, a mí sola no se me va a ocurrir ninguna idea pero cuando estamos todos vamos tirando ideas y van surgiendo propuestas para hacer juntos. Con los estudiantes, pasa lo mismo, se acostumbran a trabajar así en equipo”.

E8: “No podés trabajar solo en especial, no podés, siempre te tenés que apoyar en otros, siempre. En el proyecto de Energías renovables un compañero nos ayudó con el tendido eléctrico”.

E 10: “Mira justo este año no sabes el proyecto hermoso que hemos armado con el profesor de música, nos planteamos ¿qué podemos hacer? y él me propone fabricar instrumentos musicales con material reciclado. Y nos pusimos en marcha”.

También en las entrevistas se reflejó el trabajo en red de la totalidad de los TO, las cuales resaltaron la importancia de su rol como nexo con otras instituciones, referentes de la comunidad, artistas y organizaciones no gubernamentales (ONG), para la organización de creaciones visuales y audiovisuales, convirtiéndose en equipo abierto a la exploración, a la imaginación y a la puesta en marcha de propuestas a través del arte. Estas experiencias favorecen la ruptura de estereotipos, distribuyendo roles, tareas y responsabilidades.

E 6: “En 501 trabajamos mucho con almacenes culturales, eso viene muy bien, otra persona que te trae el conocimiento específico, lo artístico real, por ejemplo viene una profesora de cerámica, un editor de videos, un escultor. Cómo se mete eso dentro de la dinámica áulica y yo le doy un marco a esa propuesta”.

E 10: “Hicimos instrumentos musicales y fuimos de visita al jardín para donarlos, estuvo muy lindo porque nos unió el tocar los mismos instrumentos y una canción, las dos escuelas trabajábamos con la misma temática que fue los 150 años de Mar del Plata”

E11: “En Batán, teníamos una maestra de segundo ciclo que también es docente de artística, ella había hecho una pequeña obra de teatro con nuestros chicos y la llevaba a la Escuela 7, donde ella daba clases. Para la muestra de la semana de las artes, se presentaron juntos e invitaron a las otras escuelas. Es una comunidad en la que trabajamos muy en conjunto”.

EJE: Percepción de impacto del recurso (artes visuales y audiovisuales) en cuanto a la participación social

En el desarrollo de las entrevistas a los TO, el eje Percepción del impacto del recurso en cuanto a la participación social se compuso de una serie de preguntas destinadas a indagar sobre el parecer de los TO, refiriendo todas en distintos momentos la importancia del recurso artes visuales y audiovisuales para generar junto al otro social, redes que favorezcan la construcción de identidades, convirtiéndose así en grupos de pertenencia, dando sentido al accionar, compartiendo culturas, emociones, contextos, transformando la

realidad, diversificándola, y promoviendo a su vez cambios en la comunidad, generando igualdad de oportunidades. Para ello utilizan estrategias que aúnan fuerzas, potenciando y generando sinergia entre ellos.

Con el objetivo de facilitar el análisis de la percepción del impacto, se divide en 5 (cinco) subejos, que se detallan a continuación:

- Aspectos sociales de los proyectos. Autoconfianza. Autoestima.
- Manifestaciones emocionales y repercusión de los proyectos en los estudiantes
- Salidas educativas y socialización de los proyectos. Resonancia comunitaria.
- Convocatoria familiar, comunidad educativa, vecinos Valoración del aporte
- Calidad de vida Influencia de las propuestas en ella

Subeje: Aspectos sociales de los proyectos. Autoconfianza. Autoestima.

Este apartado está orientado a recabar información acerca del intercambio con pares y otros integrantes socio - comunitarios, ya sea en forma presencial como virtual, al igual que el uso de las redes sociales, el trabajo de los alumnos de manera colaborativa, el trabajo en equipo, la confianza en sí mismos y la autoestima. Estas acciones compartidas requieren de la intención para alcanzar metas comunes de cada uno de los miembros del grupo, que conllevan un enriquecimiento colectivo; tendiendo a la interacción, colaboración, confianza entre los participantes que tienen como objetivo final la convivencia en comunidad en diversos entornos y la riqueza de las relaciones interpersonales.

Los TO refieren que al abordar los proyectos artísticos, los mismos están destinados tanto a la PCD como a su familia y contexto cercano, generando la reflexión sobre las dificultades que se les plantean diariamente y posibles formas de resolverlas, buscando puntos en común y apoyos necesarios para su desempeño proactivo a través del intercambio positivo, tendiendo redes para incentivar y fortalecer las relaciones.

E2: “En las caminatas en un principio era poder transitar las veredas no agarraditos, llegar a la esquina mirar de dónde vienen los autos , este fue un objetivo cumplido. En este momento salen a la calle, atentos al contexto, no se chocan, van adquiriendo habilidades de

comunicación, cuando están cansados pueden avisar y nos sentarnos. Cuando llegamos a la esquina, frenamos miramos si estamos todos, entre ellos se van avisando si pueden cruzar, si alguno se adelanta, van logrando un ritmo de marcha teniendo en cuenta a los compañeros”.

E 3: “En el proyecto de construcción de lámparas, las cosas fluyen re bien. El grupo era el de los chicos que tenían mayor lenguaje podían dialogar más allá de sus limitaciones, podían intercambiar sobre intereses comunes, los chicos de la técnica los asistían cuando era necesario, no haciendo por ellos. Fue muy linda la dinámica, los chicos se acercaban, les explicaban, con muy buena predisposición de ambos lados. Fue muy gratificante, se llevaron una linda experiencia”.

La forma de trabajo de los alumnos es siempre cooperativa, armoniosa e interdependiente, donde cada uno hace un paso dentro del proyecto, valiéndose de sus propios recursos y fortalezas, complementándose en la ejecución y compartiendo todo el proceso creativo.

En las expresiones artísticas, los estudiantes se vinculan, se encuentran con el otro (sea par o no), favoreciendo el desempeño grupal, comprometiéndose en la toma de decisiones y responsabilidades, asignándose diferentes roles, atreviéndose a nuevas formas de comunicación, co-construyendo un producto, respetando al otro y sus producciones, de forma dinámica e intersubjetiva. Estos procesos creativos permiten a los estudiantes expresarse, vivir la diversidad, ajustándose a los cambios individuales y grupales, llevando a cabo distintas actividades y relaciones, favoreciendo la identidad personal y comunitaria.

E 4: “En el proyecto “En equipo es mejor” se llama a algún hermano o amigo, se hicieron juegos cooperativos artísticos y quedó re linda la propuesta, tenían que formar un cuadro en forma colectiva, hacer pinceladas entre todos atados por un hilito y un pincel, eran competitivos cooperativos y artísticos Todos estábamos a la par porque el desafío era para todos. Y todos querían ganar tenían que ponerse de acuerdo con el otro para poder pintar”.

E 6: “En el proyecto de los viernes nos armonizamos con el otro, consensuamos, que quiere uno, que quiere el otro, elegimos y es libre porque quiero que terminen la semana bien. La convivencia la tiene que propiciar y manejar también el docente. Siempre para la cooperación para el trabajo en equipo, se trabaja que consensuen, tienen que aguantar que el otro también elija”.

E 10: “Es una forma de interactuar de hacer qué ellos participen activamente porque no me sirve de nada hacer todo yo, la idea es que trabajemos en conjunto y yo aprender de ellos que sea retroactivo. A mí me gusta que el producto sea de todos y que todos colaboremos para formar eso porque además más allá del producto final están trabajando la colaboración entre los pares, el respeto al trabajo del otro, el poder esperar, el poder entender que mi compañero le cuesta una cosa y a mí me cuesta otra, el poder escuchar, el poder ver que el otro puede hacer algo distinto de lo que hago yo; eso me parece que es fundamental para poder convivir”.

Para dimensionar la autoconfianza y la autoestima se consideraron algunos disparadores como la solución de problemas, la toma de decisiones y de riesgos, la elección y selección de la temática de las creaciones personales y grupales, la necesidad de asistencia y/o ayuda por parte de los demás, entre otros. La totalidad de los entrevistados opinan que el uso de los recursos artísticos, promueve el desarrollo de la confianza en sí mismo y de la autoidentificación con la experiencia personal necesaria para la identificación con el otro ya sea el de nuestro entorno como del ajeno, propiciando la superación de dificultades y desafíos, para concretar sus propias ideas, garantizando el desarrollo de la autonomía, legitimando su lugar, y dándole la oportunidad de autorrepresentarse.

Las expresiones creativas permiten descubrir las emociones, los riesgos, con la probabilidad de enfrentarse con el vértigo; al debatir, al confrontar, al discutir ideas y por ende actuar en consecuencia. También a autodeterminarse, concediendo las herramientas para promover su libertad e independencia, convirtiéndose en dueños de sus propias vidas (Aznar y Gonzalez Castañón, 2019), lo que conlleva el reconocimiento de la necesidad de

apoyo y la aceptación de esa asistencia o ayuda por parte del otro -par, docente, familia- con el fin de lograr empoderarse.

E 1: “ Al cargar su propia imagen, ayuda a construir identidad dentro de cada joven, uno trata de favorecer siempre eso y también la independencia al poner una foto que no puso el papá. “Esta foto la puse yo esto me gusta a mí, porque estoy acá porque estoy haciendo esto” elegir, el deseo la elección, aunque sea así chiquito no importa, es lo que vale. Tenemos que estar atentos en educación especial, porque el deseo pasa desapercibido”.

E 9: “Con la autoconfianza vos tenés herramientas para que, si el chico se equivoca, darle seguridad, esto de llevarlos a un profesor es increíble, que se dedique a enseñarles cuál es el pincel con el que puede hacer la hoja más estirada o enseñarle el manejo, y después ver plasmado eso, para ellos les da mucha confianza, seguridad, alegría, satisfacción y disfrutar estos lugares con música con un sahumerio como modifica su visión de sí mismo”.

E 10: “También lo que implementó mucho son los pares guías o los pares que ayudan por ejemplo si hay uno que le sale bien entonces le digo porque no lo ayudas, y al que no le sale, le digo pedile ayuda”.

E 11: “Creo que esta cuestión del disfrute es importante, nadie les va a decir si está bien o no, no hay una estructura, es más libre, creo que ellos se pueden sentir más valorados por el trabajo. Esto de la inclusión laboral también tiene que ver con esto, basta de institucionalizarse, todo lo que se puede hacer fuera mejor”.

Subeje: Manifestaciones emocionales y repercusión de los proyectos en los estudiantes

En el hacer artístico se ponen en evidencia las esperanzas, los miedos, los estados de ánimo, el verdadero ser, donde surge y es escuchada la voz creativa del estudiante,

como así también el entusiasmo, el interés, la motivación, la identificación con la obra, la apropiación y autorreconocimiento en la obra. Como sostienen en sus entrevistas, los TO las manifestaciones emocionales son uno de los objetivos que persiguen al trabajar con proyectos de artes visuales y audiovisuales; actividades que permiten que los alumnos se tornen visibles, en seres con voz para manifestar lo que expresan e imaginan.

E 3: “En el taller de cemento, a veces algunas cosas se desmoldan y se rompen y aparece la frustración. Ahí está la intervención del docente. También en cerámica las piezas hasta que no están bizcochadas son muy frágiles. Con el proyecto de la huerta pasa igual, y trabajamos la tolerancia a la frustración porque a veces llegamos y nos comieron todo, las hormigas”.

E 5: “A veces los chicos se exigen demasiado, dicen que no dibujaban bien y le piden al profesor que les dibuje y ellos pintaban. Entonces hablábamos con el profesor para decirle que es importante que salga como le salga es importante permitirles que hagan esa exploración porque ahora los chicos vienen con mucha exigencia. En el taller de ESI, una nena se puso a llorar porque no dibujaba bien según ella, sin que nadie le dijeron nada no había ninguna exigencia en cuanto al dibujo o a la técnica y ahí entonces también ves que sobre el arte también hay una mirada como que te tiene que salir bien tiene ser estético tiene que ser bello tiene que ser completo, se autoexigía y la estaba pasando mal porque a ella no le salía como hubiera querido. Es necesario relajarse y bancarse que a veces las cosas no salen como quisiéramos y que hay que ir probando, aprendiendo, experimentando y perfeccionándose en eso, también tiene que ver con hacer una buena intervención”.

E 8: “Las actividades propician la manifestación de emociones y sentimientos, tengo una nena de 12 años que le encanta dibujar pero ella dibujaba siempre personas de espalda, seguramente había muchas cosas o muchos problemas en la familia, cuando hicimos las salidas a ver murales, donde había dibujadas personas, me dice seño viste que linda las caras, sí viste qué lindas le digo, vos no te animas a empezar a pintar caras, a



dibujar de frente a las personas, le sugerí, a los pocos días en la escuela empezó a probar, y dibujó las personas de frente. Seguramente estaba volcando sus emociones”.

Los entrevistados también priorizan, promover el interés de los estudiantes por diversas actividades que generen asombro, admiración, sorpresa como una forma de fomentar que fluya la imaginación, la expresión creativa, la cooperación, el disfrute para que puedan identificarse y apropiarse de sus producciones; incentivando el amor por la cultura que los rodea y transformarse así en productores de ella.

También expresan que en su labor diaria están atentos a descubrir cuales son los disparadores que generan interés en los estudiantes, para usarlos como puntapié inicial al introducirlos en otras técnicas y proyectos con otros materiales, al igual que en contenidos para otras áreas, como Prácticas del Lenguaje (PDL), Ciencias, Tecnología y reforzador de los mismos. Comentan que un elemento motivante para ellos son las salidas a diferentes espacios de arte que se dedican a una expresión artística específica como talleres de cerámica; el conocer profesionales y artistas, como hacer un videollamada a una pintora local, o intervenir con otras instituciones en un mural con un artista local, al igual que utilizar recursos y herramientas que utilizan los adultos en sus oficios por ejemplo, serruchos, destornilladores, balde y cuchara de albañil.

E 5: “Hicimos un ciclo de cine siguiendo a un director de animé. Las películas estaban interesantes, los chicos estaban motivados para verlas porque es algo que comparten con otros y les gusta mucho. De esta manera pudieron conocer la obra del director, y a la vez me sirvió para incorporar un montón de nuevas sensibilidades”.

E 9: “Trabajamos con arte, porque veía que los chicos se enganchaban, el participar en el mural fue un gran estímulo. Cuando hacíamos los corazones en mosaiquismo, uno de los alumnos estaba tan entusiasmado que cuando levanta el trabajo que estaba fresco todavía, me dice “Mirá”, se le cae todo, después lo arreglamos pero de lo contento que estaba se olvidó de todo. En los proyectos de arte quedan perpetuados. Me acuerdo que cuando hacíamos “Dejando huella”, una de las adolescentes se quedaba mirando mientras

la dibujaba, como supervisando la tarea de copiado para que ella estuviera linda, quedaron encantados, algo que los identificaba y que quedaba para siempre en la escuela”.

Subeje: Salidas educativas y socialización de los proyectos. Resonancia comunitaria.

En este apartado se consideran todas las posibles propuestas de salidas a espacios culturales, ya sean museos, exposiciones, talleres o ateliers de artistas diversos, recorridos urbanos, visitas a otras instituciones educativas, ferias, y todo lo que implique salir del ámbito escolar relacionado a las artes visuales y audiovisuales, ampliando las experiencias artísticas, favoreciendo la relación directa con el mundo del arte de los estudiantes. El hecho de salir a la calle, a otros lugares, tiene como objetivo no sólo mirar sino comprometerse y participar, estableciendo lazos con el contexto, con la comunidad, con el vecino; actuando el entorno.

Los TO expresan -en su totalidad- que las salidas fueron planificadas, con el fin de incrementar la variedad de actividades artísticas, para que puedan ser alumnos creadores, espectadores y protagonistas de su historia, favoreciendo la formación de ciudadanos críticos y sensibles del otro social y su entorno. El ambiente circundante a la escuela es el espacio que convoca al vecino, para que lo camine de diferente manera, reconociendo problemáticas, generando propuestas, modificando así el espacio público. La importancia que los TO imprimen a las salidas y a la socialización de los proyectos en diferentes ámbitos, está a su vez dirigida a cambiar la visión subjetiva que tiene el otro social sobre la discapacidad y la PCD, con el fin de lograr la inclusión de los alumnos al sistema social educativo y productivo (Silberkasten, M., 2014), por ende es un trabajo destinado a modificar la representación social sobre el sujeto con discapacidad para que logren ocupar su lugar en los diferentes contextos, relacionándose con ellos y con los otros sociales (Jodelet, D., 1986).

Cuando realizan visitas, para los estudiantes es un corte en la rutina escolar, permitiéndoles que establezcan relaciones personales e individuales con las obras, dando la oportunidad a que la sorpresa surja, y permita el aprendizaje.

La totalidad de los TO resaltaron la importancia de realizar exhibiciones, exposiciones, ferias y muestras - tanto presenciales como virtuales (Facebook, Instagram, Blog)-, de la producción que sus estudiantes llevan a cabo en los diferentes proyectos, pues el mostrar las obras finalizadas al igual que los procesos y actividades que se efectuaron permiten darle un contexto a las mismas y difundir el detrás de escena que muchas veces es desconocido para la familia, esto revaloriza las tareas que efectúan en la escuela ya que les posibilita visualizar lo que sus hijos han hecho, como han participado, los roles que han desempeñado.

E 2: “Los chicos salen a recorrer el barrio, caminamos hasta la plaza Mitre, empezamos a ver las problemáticas en relación al tránsito, a las veredas, primero hicimos un reconocimiento, ver que pasaba en las veredas si había caca de perro, si estaban rotas, si estaban intervenidas y empezamos a recolectar información, armamos una ficha y organizamos entrevistas a los negocios del barrio para ver si ellos tienen la misma problemática o nos encontramos con otras. El objetivo es que en el camino ellos tengan interés y estén atentos, observen, sean partícipes de su comunidad, con la problemática, somos parte de esta comunidad, entonces el compromiso nuestro es ante esto cómo podemos intervenir desde nuestro lugarcito”.

E 5: “Salimos a museos, a visitas guiadas, a muestras artísticas, al teatro; cada vez veo más espacios de cultura accesible por ejemplo el QR la explicación en braille, alguna obra hecha en lengua de señas, lo que se llama en el cine la hora distendida para que pueda ser vista por chicos con discapacidad. Los chicos, en general, están muy contentos cuando salimos porque las salidas están pensadas de acuerdo a sus intereses. Fuimos a conocer a un titiritero muy famoso acá en Tandil que tiene el teatro de la lupa, que ha ganado muchos premios, él mostraba como confeccionaba sus títeres. También había diseñadores gráficos presentando sus libros que eran muy coloridos con personajes de acuerdo a las edades infantiles y habían hecho en 3D todo lo que es el merchandising del personaje del libro”.

E 8: “Salimos mucho, a ver las obras de la Bienal, murales, arte callejero (Graffitis). También recorrimos la ciudad y sacamos fotos para el libro. Primero fuimos a la costa, la recorrimos hasta el muelle, veíamos todo hasta las características de las casas, por qué las casas de la costa eran de piedra y ahí surgía la investigación”.

Las muestras son espacios donde los estudiantes cuentan con un público abierto y receptivo, son un “encuentro feliz” entre los autores, la familia, la comunidad educativa donde se da el diálogo entre las producciones y el espectador; los entrevistados manifiestan que estas exhibiciones son parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje y no un fin en sí mismo ni una instancia de evaluación y juicio, es el cierre de un proceso donde los espectadores pueden mirar las obras, escuchar las emociones, deseos e intereses, interpretando su sentido del humor, y siendo empáticos con sus manifestaciones y relatos.

E 1 : “En las muestras generales de la escuela, que se hacen a fin de año, hemos llevado una computadora y se ha mostrado determinada aplicación que estuvieron aprendiendo a usar, o un determinado vídeo, algún álbum, que muestre cómo trabajaron a lo largo del año, qué proyectos hicieron”.

E 7: “En la muestra se pegaron los trabajos en el pasillo de la escuela, y veían la foto del pintor o la pintora, la obra original y la que hacían los chicos. Fueron todos los papás, estuvo re lindo porque miraban y buscaban la pintura de su hijo; además había fotos de los chicos trabajando les re gusto a los papás”.

E 11: “En Batán siempre estamos abiertos, todos somos como primos hermanos. El acto de la diversidad cultural lo organizó mi escuela y se hace afuera, se corta la calle. Como nosotros tenemos una escuela al lado y en la otra cuadra otra, se los invitaba, los jardines, las escuelas, cada uno hacía su número. Somos muy abiertos, a veces somos nosotros los invitados”.

Subeje: Convocatoria familiar, comunidad educativa, vecinos Valoración del aporte

Para la convocatoria familiar y comunitaria, todos los TO coinciden en la importancia de generar espacios de encuentro, que permitan la comprensión de las expresiones creativas para decodificar el lenguaje usado. El acercamiento de la familia es fundamental para que éstas se sientan partícipes comprometidos de la educación de sus hijos, potenciando las interacciones escuela comunidad y viceversa, generando un intercambio de experiencias y realidades diversas. Esta convocatoria también es aplicada por los TO para conocer los intereses y deseos que las familias manifiestan que tienen sus hijos, para luego plantear los proyectos individuales y grupales, sus objetivos y los apoyos necesarios, promoviendo el compromiso del entorno cercano en la puesta en marcha de los mismos.

Estos espacios son ámbitos donde se generan propuestas a partir de lo colectivo, ya que las actividades artísticas se nutren de la interacción con los otros, familia, vecinos, instituciones, comunidad en general permitiendo que emerjan las sensibilidades creadoras.

E 1: "Hemos incorporado que la familia se saque fotos para los álbumes porque trabajamos en la biografía de cada uno, entonces traían fotos de su casa, las familias escribían acerca de la foto (la sacamos en tal lugar, es del cumpleaños de....). La familia participaba a través de las fotos. Fue bastante movilizador, todos empezaron a poner fotos de su vida y le pusieron música, estuvo muy bueno ese video".

E 3: "Hemos hecho muchas veces actividades compartidas con la familia, un día jugamos a los superhéroes, vino la familia e hicimos capas de superhéroes todos juntos. La respuesta familiar es súper enriquecedora, les encanta. El año pasado hicimos un taller de juegos, nosotros armamos los juegos y la familia vino a jugar, estuvo buenísimo incluso hay muchos juegos que los utilizan en el patio, y se terminó haciendo un encuentro para que ellos pudieran mostrar a las familias cómo se jugaba. Es un espacio lindo, cuando vienen y ven lo que los chicos hacen, los valorizan".

E 6: “En el proyecto de la identidad hicimos un Memotest, se compartió con la comunidad, con los padres, con los docentes. Era todo a través del celular, se podía ver quién había jugado, se veían los puntos y el tiempo que habían hecho, y quién había ganado. Eso generó mucho trabajo en casa. La escuela organiza el baile de egresados, con la convocatoria a las familias y amigos, como lo hacen en cualquier escuela secundaria, con vals, con vestidos y trajes, con baile y con videos sorpresas. Están geniales estos bailes”.

E 8: “La presentación del libro va a hacerse con la convocatoria a la familia, con apertura a la comunidad y con presencia de la editorial que nos ayudó a concretar la edición de la tirada, nos enseñaron a encuadernar y a hacer todos los trámites para que sea realmente un libro”.

Subeje: Arte y Calidad de vida

Si bien en las entrevistas, se evidencia la coincidencia en que las actividades artísticas en el ámbito escolar, favorecen la calidad de vida de los estudiantes, algunos de los TO opinan que esta influencia positiva mejora la comunicación con el otro social, otros resaltan que si bien no son artistas, pueden generar el ambiente para que el artista de cada alumno pueda surgir; varios expresan que a pesar de las necesidades básicas insatisfechas que atraviesan muchas familias, esta incorporación al mundo del arte que se da en la escuela puede modificar su visión social, ampliando su propio conocimiento y del mundo cultural, brindándole la oportunidad de acceder a otros espacios y realidades.

La mejora en la calidad de vida tiene como consecuencia la construcción de ciudadanos activos, que es indispensable para que se participe plenamente en la sociedad, potenciando las habilidades sociales, y la percepción de ellos mismos, transformándose proactivamente como sujetos de derecho. En la historia del arte, existen numerosos artistas talentosos que a pesar de la marca social por su deficiencia, han logrado insertarse social y laboralmente.

E 9: “El darle otro ambiente al que están acostumbrados, a ver y tener, acceder a espacios y tener la posibilidad de un profesor que posiblemente en la casa no puedan

costear. Les muestro el mundo desde otro lugar. Es una gran oportunidad para ellos, con materiales que no tenemos habitualmente, la buena voluntad del profesor, su conocimiento, creo que es capital para ellos, no se si se dan cuenta. pero ellos mismos me pidieron, después que esté al alcance de la mano o no ,no lo sé, por qué vamos a sentenciar que no, ya le mostraste algo, le encendiste la lucecita”.

E 10: “Creo que a través del arte uno aprende, pero también expresa entonces que los chicos puedan o todos podamos expresar, nos ayuda a tener una mejor calidad de vida para mí es la base para poder convivir con un otro, para poder respetar normas, para poder comunicarse”.

E 11: “Las experiencias artísticas mejoran la calidad de vida si no lo creyera no lo haría. Estas son experiencias únicas gratificantes y que pueden cambiar su destino esa vivencia, quien te dice”.

Eje: Barreras y desafíos que afrontó en la implementación de los proyectos

Cuando los TO ponen en marcha los proyectos artísticos, la barrera que más frecuentemente se encuentran es la económica, ya sea por el costo de los materiales o de la producción, los recursos tecnológicos modernos insuficientes, la falta de profesionales técnicos idóneos e imposibilidad de solventar la participación de artistas. Una de las maneras que ellos encuentran para superar algunos desafíos económicos es el uso de material reciclado o de descarte o implementar otras estrategias menos eficientes con el fin de abaratar el costo final.

E 4: “Una barrera sería lo económico, las piezas las llevamos a un horno y eso tiene un costo, para abaratarlo estamos haciendo una sola horneada, porque en cerámica se hornea dos veces. Es una actividad cara”.

Una dificultad que también se les presenta, son los espacios de trabajo reducidos, los cuales son compartidos con otras actividades (un taller se transforma en un comedor y luego en un aula pedagógica), escasez de mobiliario adecuado para la realización de propuestas artísticas, ante este desafío, los TO responden adaptándose a la realidad

institucional, poniendo buena voluntad, dándole prioridad al proceso de enseñanza y aprendizaje.

E 3: “Creo que siempre hay cosas que se pueden mejorar y hay formas mejores de trabajar de alguna manera uno va acomodándose y haciendo lo que puede con lo que tiene por eso trabajamos mucho con material reciclado, los espacios son bastante reducidos, el mismo lugar es un aula a la mañana comedor por ahí nos vamos adaptando, las mesas no son las de un taller, obviamente uno se adapta y hace igual la actividad”.

Otra problemática que expresan algunos de los TO es el desconocimiento de la técnica específica de alguna actividad artística que provoca que deben capacitarse en forma paralela al desarrollo del proyecto con los estudiantes. También comentan que la apertura institucional hacia la realización de determinadas actividades o salidas, es limitada ya sea por un aspecto ambiental como la suciedad que genera, o por las conductas disruptivas de los alumnos, prefieren desalentar al TO. Manifiestan a su vez que en ocasiones las instituciones y/o familias, tienen una mirada perfeccionista de la producción (linda, perfecta, comprobable, feliz), dando prioridad al desarrollo de proyectos individuales antes que a los grupales o en equipo.

E 6: “La primera barrera es quizás mi desconocimiento, eso me lleva a ver cómo hago para aprenderlo o para tener acceso a lo que quiero, a veces lo hacemos medio al revés porque me lleva la vorágine de tener que presentar el proyecto, entonces hago un taller en forma paralela.

E12: “Y esto de no poder salir es una barrera, es porque tenemos alumnos con trastornos de conducta”.

También otra dificultad con la que se han encontrado es la ignorancia del otro social, que se ha manifestado a través del proteccionismo o compasión hacia la PCD, como se describe en el marco teórico al hablar del modelo rehabilitador y la convivencia de los paradigmas de la discapacidad, la cual se traduce en la creencia implícita de que no son capaces por ende no se les exige; o la dificultad que se le presenta para explicar o dirigirse

a los alumnos con discapacidad. También mediante ocasionales hechos de vandalismo sobre las obras artísticas, destruyéndolas o ensuciándolas.

E 7: “En el mural del corralòn, la gente iba y se robaba los mosaicos, las venecitas, las gemas y al otro día no teníamos nada y entonces fue muy difícil sostenerlo”.

Eje: Percepción acerca del arte visual y audiovisual y su uso en educación

Durante el desarrollo de las entrevistas, los TO reflejan en sus relatos, el vínculo afectivo que tienen todas hacia el arte en general, con las artesanías, las artes manuales, con las manifestaciones artísticas (recitales, obras de teatro, exposiciones, museos, etc.), más allá de su formación académica o informal en arte.

Todos los entrevistados expresan que han ido variando su percepción con respecto al uso de las artes visuales y audiovisuales a lo largo de su trayectoria personal y profesional. Estos cambios de mirada se han producido por diferentes motivos; ya sean externos a la TO como el avance tecnológico que influye en los proyectos que utilizan las TIC, el cual se da con una gran velocidad y esto provoca que las instituciones escolares les sea imposible acompañar ese progreso por falta de recursos económicos; el otro factor externo que indican es la mirada sobre el arte visual que pasó de ser un arte plástico a ser considerado un arte audiovisual con la llegada de este avance tecnológico, con la incorporación del movimiento y del sonido, con técnicas como el cine, la filmación, la fotografía, las redes sociales.

Otra de las causas de este cambio de percepción está relacionado con la experiencia personal, íntima e histórica del TO, como su vivencia con arte que varió desde su formación personal que empezó centrándose en la técnica, transformándose hacia el disfrute del proceso creativo de una pieza musical o una obra, y finalizando en el enamoramiento y admiración por lo que fue capaz de lograr, eso también se da en el proceso de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes. Esta experiencia personal también muestra al TO que si bien no se consideran “artistas”, han logrado la apropiación de técnicas y su transmisión hacia los alumnos, logrando la creación de diferentes producciones artísticas individuales y

grupales. Además refirieron la importancia de darse permiso, de animarse a experimentar otras áreas en el ámbito de las artes visuales y audiovisuales, y por último este cambio es producido por los diferentes cargos que han transitado en su carrera en educación especial.

Otro aspecto que ha influido la percepción del TO, es el corrimiento de la mirada de la producción perfecta, bella y estética desde la óptica social a darle relevancia al proceso de construcción de cada una de las obras, promoviendo el interés y la motivación de los estudiantes, alentando su participación activa y creadora, apuntando al compartir y generar un trabajo en equipo, cooperativo y colaborativo; proceso que implica un aprendizaje tanto de los alumnos como del TO.

E 2: “Sí totalmente yo creo que lo vivencio de dos maneras, una es cuando yo transité el arte, hacer técnicas en la cuales uno está atento a lo que el docente te va dando y vos vas reproduciendo, cuando la obra termina uno se enamora porque uno ve algo que no sabe cómo salió de uno, yo creo que los alumnos les pasa eso. Cuando ellos ven lo que hicieron, actúa la magia transformadora, uno se queda con eso con la obra no con la técnica, eso es mío”.

E 5: “Verlo como un derecho de alentar la participación esta cosa de ser parte del tejido social, de ser un ciudadano, de no vivirlo como el hecho artístico aislado sino de vivirlo como parte de una cultura. De poder verlo en relación con otros, de trabajar tanto la convivencia en las escuelas como el intercambio, la comunicación, los espacios democráticos de participación con respeto”.

E 6: “Encuentro el cambio en los años que llevo de trabajo, creo que es la única herramienta con la que voy a lograr el vínculo y los aprendizajes. No me puedo despegar de la actividad recreada en arte, trabajar con el arte y según donde esté y el cargo que tenga, ese arte va tomando diferentes formas”.

A vibrant watercolor splash in the shape of a rainbow, with colors transitioning from red on the left to purple on the right. The splash has a soft, textured appearance with some darker spots and drips at the bottom.

CONCLUSIÓN

CONCLUSIÓN

“Mi habilidad ahora es soltar lo que tengo para ver todo desde otra perspectiva.

Cada vez que soltamos el sostener alguna verdad o creencia, aparece algo nuevo.

Es una apertura de la mirada reflexiva.

Dejar de saber para ponerse en la posibilidad de no saber,

lo cual es un cambio.”

Maturana, H.

Las palabras de Humberto Maturana nos llevan a reflexionar sobre nuestro trabajo de investigación, donde nos permitimos soltar los preconceptos acerca del uso de las artes visuales y audiovisuales desde la mirada del TO, permitiéndonos ser sorprendidas ante la multiplicidad y variedad de técnicas y recursos artísticos, y la creatividad que manifiestan en sus propuestas, atreviéndonos a tener otras perspectivas del arte más allá de la finalidad estética tradicional convirtiendo las experiencias en algo significativo.

En lo personal, ambas vivenciamos el arte a través de diferentes expresiones como la pintura, la cerámica, la vitrofusión, el baile, la música; planteando una mirada reflexiva sobre el quehacer del TO en educación especial -siendo ésta la única modalidad que cuenta con el cargo de TO dentro de sus plantas orgánico-funcionales -, sumado a ello, en la trayectoria profesional de una de las investigadoras el haber sido espectadora (el contacto con obras de arte creadas en diferentes niveles y modalidades educativas, la orientación y el acompañamiento de los profesionales del área), generando repercusiones y eco en la otra investigadora, cerrando así un ciclo profesional con este trabajo final. Esos fueron nuestros primeros disparadores para despertar nuestra curiosidad y cuestionarnos acerca del arte como recurso de intervención desde el rol del TO. Por último, la influencia del Instituto Psicopedagógico Soles y el encuentro con nuestra directora narrando su historia laboral, hizo que tuviéramos una visión más amplia, acabada y transformadora de esta labor, abriéndonos un abanico de interrogantes sobre la importancia y riqueza del arte visual

y audiovisual, para promover la participación activa y la inclusión de los alumnos en el contexto social.

Al comenzar a investigar, nos asombramos con las respuestas de las asociaciones y colegios de TO, facultades, bibliotecas universitarias y referentes que se desempeñan en escuelas de educación especial de la zona, ya que en su mayoría contestaron que “no conocían” ningún profesional que utilizará ese recurso ni registraban bibliografía del tema en cuestión. Esta falta de material escrito y el desconocimiento de las organizaciones podría deberse a que el arte es considerado por la mayoría de los TO como un valor estético, refinado y que debe ser aplicado en base a una formación específica en el área o exclusivamente desde arteterapia. Durante los encuentros pudimos comprobar que los TO entrevistados **consideran importante** el arte como un recurso en el ámbito educativo, siendo utilizado con más frecuencia de lo imaginado, aunque refieren que no han dejado registros escritos de las experiencias solo lo publicado en redes sociales considerando este espacio como un reservorio de estas actividades. Los artículos reseñados en el estado actual provienen de otros países, esto podría ser debido a la exigencia de éstos en generar artículos, publicaciones y trabajos escritos para ampliar el currículum vitae.

A partir de los datos recabados en las entrevistas, consideramos pertinente destacar que para dar un mayor alcance a nuestra investigación se incluyeron TO de varias ciudades (Mar del Plata, Tandil, Miramar). Con referencia al encuadre desde el Modelo Social de la Ocupación, visualizamos que el mismo no es mencionado formalmente en los relatos de los TO, pero si desde el accionar en las intervenciones, pudiendo inferir que todos han egresado hace más de 10 (diez) años de la universidad, siendo el surgimiento y difusión en nuestro país de este modelo posterior a su graduación. También inferimos que no poseen un modelo teórico específico en cuanto arte, lo cual puede deberse a que la mayoría no realizó capacitación formal en el área, pero evidenciando en sus palabras pasión por el arte en general y las artes visuales y audiovisuales en particular.

Con referencia al escaso abordaje del arte como recurso de intervención, a lo largo de sus trayectorias universitarias, vemos la necesidad de incrementar la formación en el área artística y su implementación específica en diferentes contextos, al igual que ampliar la mirada de la educación como un ámbito de desempeño profesional del TO.

En el análisis de los ejes considerados a lo largo de las entrevistas, nos impactó la magia, variedad y originalidad de las propuestas. En cuanto a los materiales, recursos, herramientas y dispositivos utilizados, los TO resaltaron la importancia del cuidado del medio ambiente y la visión ecologista de sus proyectos, reutilizando y reciclando al máximo, generando un valor ambiental, que es transmitido en hábitos y principios que los alumnos transfieren a su vida diaria generando un ida y vuelta permanente con el contexto familiar y social. Con referencia a las metodologías implementadas por los TO, ellos desempeñaron su rol coincidiendo con lo expuesto en el marco teórico al referirnos a la trascendencia del trabajo en grupo, lo cual implica la distribución de roles, funciones, responsabilidades e identificación con la tarea.

También pudimos constatar que existe una interrelación entre lo planteado en el marco teórico y la percepción que tienen los TO sobre el impacto de las artes visuales y audiovisuales, en cuanto a la participación social, viéndolo reflejado en el encuadre que los TO implementan. Los puentes que así se generan, son un espejo donde se identifican y se reconocen con el otro social como pares, dando lugar a la manifestación libre y empoderada de la expresión creadora, que promueve abrirse al contexto, construyendo relaciones que favorecen la convivencia social y la autodeterminación. Estas facilitan la demostración de las emociones, dándole al proceso su impronta personal, reflejando su estilo propio, su ser único, y al sujeto que muchas veces está oculto por su discapacidad. Las intervenciones del TO posibilitan el encontrar soluciones, y reparar frustraciones.

De las salidas del ámbito escolar, las muestras y exposiciones podemos rescatar y poner en valor la labor del TO destinada a un cambio de la mirada subjetivante del otro

social, corriéndose de un paradigma antiguo en el cual se lo consideraba como “pobrecito”, como “discapacitado que necesita protección” a uno en el cual la PCD está empoderada, ocupando su lugar como partícipe proactivo de su vida y contexto social. Las muestras facilitan el diálogo del sujeto con la obra y con el espectador generando respeto y empatía, actuando como un cierre necesario de la retroalimentación del artista con el público.

Esta mirada social y holística del TO trascendiendo los muros de la institución educativa, ampliando la intervención a la comunidad, conlleva la formación de sujetos de derecho, que participan de la sociedad como parte fundamental de ella y no de manera aislada, solitaria y separada; incorporando al estudiante al mundo artístico, dando oportunidad de conocer otras realidades, culturas y espacios, y empoderándolo para que sea escuchado impulsando así una mejor calidad de vida.

En función de la barreras y desafíos que los TO enfrentan al desempeñarse, concluimos que el TO se encuentra contextualizado y crítico ante la realidad social en la que están inmersos, corriéndose de ella para generar propuestas innovadoras y creativas. El TO propone así generar redes, en las cuales todos se apoyan mutuamente en los proyectos, enriqueciendo así la mirada holística y ecológica de la profesión.

En cuanto al cambio de percepción del arte visual y audiovisual a lo largo de su trayectoria tanto personal como profesional, debemos destacar que todos coincidieron en que han variado la mirada, permitiéndose dar rienda suelta a la experimentación en el área artística, revalorizando el mensaje implícito y explícito de sus obras y las de sus alumnos, incorporando las nuevas tecnologías, y permitiendo el disfrute de la experiencia creativa.

Uno de los propósitos que nos motivó al plantear este trabajo de investigación, fue darle voz a la labor de los TO en educación, poniendo de manifiesto la riqueza del recurso artes visuales y audiovisuales para generar dinámicas y propuestas en relación al desarrollo y participación social de los estudiantes con discapacidad. Sería interesante promover

escritos, publicaciones y presentaciones que den muestra del trabajo que llevan a cabo, sistematizando experiencias a través de diferentes tipos de estudios.

Concluimos que los TO, junto a la evolución en la mirada de los paradigmas de discapacidad, también fueron transformando su visión del arte en un arte más contemporáneo y social, en forma dinámica, contextualizada y a la par, reflejando coincidencias como la expresión de las desigualdades, de las historias de vida, de la crítica y las injusticias sociales, de los derechos humanos, de la identidad de género, de la sostenibilidad, donde la idea o el concepto detrás de la obra es más importante que el producto artístico en sí, necesitando al otro (espectador) para que se produzca el hecho artístico, siendo éste una forma de activismo y participación social.

Como problemáticas para diferentes investigaciones podríamos proponer sistematizar un perfil en el estilo de intervención del TO en el contexto de educación especial, siendo que rescatamos características comunes como lo contextual- institucional, la historia personal del TO y su relación al arte, lo grupal en cuanto a la posibilidad de hacer propuestas, etc. Otra sugerencia sería analizar las actividades artísticas, las técnicas y su relación con el desarrollo de competencias de los estudiantes, y cómo éstas pueden limitar o no la intervención del TO. También se podría analizar otras percepciones, como la de los artistas que participan, la de las familias y/o las de los alumnos. Además se podría ampliar el estudio a otras artes como música, teatro, danza, expresión corporal, etc y cómo éstas son implementadas por los TO en educación especial, al igual que explorar la utilización de las artes en propuestas pedagógicas de inclusión, siempre desde el rol del TO en sus diferentes puestos de trabajo. Otro disparador sería ampliar la mirada acerca de la relación entre autodeterminación, participación social y arte desde la óptica del TO, en estudiantes con discapacidad y del modelo social de la ocupación.

Como futuras profesionales reflexionamos sobre la importancia y necesidad de seguir ahondando sobre el rol del TO en educación, y particularmente en educación

especial, considerando cuáles son los aportes específicos que se pueden brindar al centrar la mirada sobre la ocupación como un hecho social, desde una perspectiva de derechos, de justicia social, y ecológica, diferenciando al TO de otros profesionales de la educación por la visión holística, centrada en las persona y en los recursos de intervención.





REFERENCIAS
BIBLIOGRÁFICA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

American Occupational Therapy Association. (1995). Position Paper: Occupation. *American Journal of Occupational Therapy*, 49(10), 1015-1018.

<https://research.aota.org/ajot/article-abstract/49/10/1015/3843/Position-Paper-Occupation?redirectedFrom=fulltext>

American Occupational Therapy Association (AOTA), (2020). *Marco de Trabajo para la Práctica de Terapia Ocupacional: Dominio y Proceso*. (4ta ed).

<https://www.studocu.com/es/document/universidad-de-burgos/recursos-y-herramientas/aota-2020-espanol-4a-edicion-marco-de-trabajo-para-la-practica-profesional-en-terapia-ocupacional/24610093>

Aisenberg, D. (2018). *MDA Apuntes para un aprendizaje del arte*. (2da. ed) Editora Adriana Hidalgo

Alonso Arana, D. (2017). *La educación artística en las personas con diversidad funcional. Habilidades bio-psicosociales y calidad de vida* [Tesis de doctorado. Universidad Complutense de Madrid] Archivo digital

<https://docta.ucm.es/entities/publication/9b888c9f-e772-417f-9d61-08c7584aff69>

Arricar, A., Sánchez Farfán, L. N. y Sirolli, A. (2018). *Participación social de los adolescentes de tercer año de secundaria en la Localidad de San Isidro del Partido de San Isidro de la Provincia de Buenos Aires, en el año 2017. Factores facilitadores y obstaculizadores para el desempeño de la participación social dentro del contexto escolar*.

[Trabajo final. Universidad Nacional de San Martín]. Archivo digital

https://ri.unsam.edu.ar/bitstream/123456789/68/1/TLIC_ICRM_2018_AA-SFLN-SA.pdf

Augustowsky, G. (2012) *El arte en la enseñanza*. Editorial Paidós.

Augustowsky, G. (2017) *La creación audiovisual en la infancia. De espectadores a productores* Editorial Paidós.

Aznar, A., González Castañón, D., Aloe, A., Moreno, M. S. y Schalock, R. (2008) *¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual estudiado a través de recorridos múltiples*. Editorial Noveduc

Aznar, A., González Castañón, D., Caravaglia, M. A. y Ruiz, L. (2019) *Planificación centrada en la persona. Prácticas Revolucionarias latinoamericanas en discapacidad* (2da. ed) Editorial Itineris.

Borsani, M. J. (2018) *De la integración educativa a la inclusión educativa. Un viaje de ida. Desde una opción a un derecho*. Editorial Homo Sapiens.

Bursztyn, A. y Cerri, D. (2019). *Participación social como área de ocupación desde la perspectiva de las personas trans que residen en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires durante el año 2018*. [Trabajo final. Universidad Nacional de San Martín]. Archivo digital https://ri.unsam.edu.ar/bitstream/123456789/1773/1/TFI_ICRM_2019_BA-CD.pdf

Campisi, M. A. (2016). Las otras cornisas... El camino de la inclusión. En S. Oudshoorn (Comp.). *Las otras cornisas de la Terapia Ocupacional* (pp. 82-89). Editorial MB.

Colegio de Terapeutas Ocupacionales de Chile A. G. (2021) *Orientaciones Técnicas para La Terapia Ocupacional en Contextos Educativos*. Recurso en línea.

<https://drive.google.com/file/d/1HrMkupJSFusj7UYIrtYcCnMnxm9YTJck/view>

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires Grupo Art. 24 (2019). *Por la educación inclusiva. Educación inclusiva y de calidad, un derecho para todos*.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2022). *Diseño curricular para la Educación Inicial*.

https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-02/Dise%C3%B1o%20Curricular%20para%20la%20Educaci%C3%B3n%20Inicial.%202023_compressed.pdf

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2018).

Diseño curricular para la Educación Primaria.

<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurricular/es/primaria/2018/dis-curricular-PBA-completo.pdf>

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2023).

Propuesta curricular complementaria.

<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-08/La%20Propuesta%20Curricular%20Complementaria.pdf>

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2022).

Propuesta curricular Formación Integral de adolescentes y jóvenes con discapacidad.

https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-04/Propuesta%20Curricular%20para%20la%20Formaci%C3%B3n%20Integral%20de%20Adolescentes%20y%20J%C3%B3venes%20con%20Discapacidad_0.pdf

Circular técnica N° 5. Hacia la concepción del modelo social de la Discapacidad en la escuela de hoy. (14 de septiembre de 2012).

http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacionespecial/normativa/2012/circular_tecnica_gral_nro_5_de_2012.pdf

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, General, 2008, InfoLEG.

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>

Eisner, E. W. (1995). *Educar la visión artística*. Editorial Paidós Educador.

Eisner, E. W. (2020). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Editorial Paidós Educación.

Gómez Muñoz, M. S. (2014). *Fortalecimiento de las capacidades artísticas en los docentes para potencializar los procesos de enseñanza - aprendizaje*. [Tesis de doctorado.

Pontificia Universidad Católica del Ecuador] Archivo digital

<https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/19952>

Giráldez, A. y Pimentel, L. (Coord) (2021). *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica*. Ed. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

<https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/libroedart-delateoria-prov.pdf>

Hernández, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Editorial Octaedro.

Hernández Sampieri, R., Fernández C., C. y Baptista L., P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta.ed.). Editorial McGraw-Hill Education.

Hinder, E. y Ashburner, J. (2017). Intervención centrada en la ocupación en el ámbito escolar. En S. Rodger y A. Kennedy-Behr. *Práctica centrada en la ocupación con niños: una guía práctica para terapeutas ocupacionales*. Recurso en línea.

<https://catalogue.nla.gov.au/catalog/7380091>

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. EN S. Moscovici (Ed.). *Psicología Social II : Pensamiento y vida social* (pp. 469-494). Editorial Paidós.

Kronenberg, F., Algado, S. S., & Pollard, N. (2007). *Terapia Ocupacional sin Fronteras: Aprendiendo del espíritu de supervivientes*. Editorial Médica Panamericana

Ley 27051. Ley nacional de ejercicio de la profesión de terapeutas ocupacionales, terapeuta ocupacional y licenciados en terapia ocupacional (2014, 3 de noviembre). B.O 09/01/2015

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27051-240572/texto>

Lowenfeld, V. y Lambert Brittain, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. (2da. ed) Editorial Kapelusz

Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguajes en Educación y Política*. (10ma. ed) Ediciones Dolmen Ensayo

Mejía Echeverri, S. A. (2008) *La educación artística como comprensión crítica de la cultura visual en Fernando Hernández*. *Revista Pensamiento Palabra Y o Bra*. 36-43

Mendieta Vega, B. A. y Ocaña Arriola, V. Y. (2018). *Apreciación de las Artes*. Servicios editores Once Ríos, S. A. de C. V.

Milán López, A. (2014). Conjugando ética y estética: arte en y con la comunidad. En P. Sarlé, E. Ivaldi y L. Hernández (Coord). *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias* (pp. 149-161). Ed. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

<https://oei.int/publicaciones/metas-educativas-2021-arte-educacion-y-primera-infancia-sentidos-y-experiencias>

Morrison, R. J., Olivares, D., Vidal, D.M. (2011). La Filosofía de la Ocupación Humana y el Paradigma Social de la Ocupación. Algunas reflexiones y propuestas sobre epistemologías actuales en Terapia Ocupacional y Ciencias de la Ocupación. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 11:2, 102-119.

<http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RTO>

Nachmanovitch, S. (2013). *Free Play La improvisación en la vida y en el arte*. (9na. ed) Editorial Paidós

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Ediciones Cinca.

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

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3400460>

Palomino, M. L. y Dagua Paz, A. (2010). Los problemas de la convivencia escolar: Percepciones, factores y abordajes en el aula. *Suplemento Memorias V Encuentro*, 9(2), 85-105

https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/Volumen9numero2_2010/8.%20LOS%20PROBLEMAS%20DE%20CONVIVENCIA.pdf

Peters, J. M. y De Vana, A. E. (2015). Pensando la enseñanza del Arte en relación a la educación especial. *Trayectoria. Práctica docente en educación artística*, (2), 65-79

<https://www.ojs.arte.unicen.edu.ar/index.php/trayectoria/article/view/160>

Polit D. F. & Hungler B. P. (2000). *Investigación científica en ciencias de la salud* (6ta. ed.). McGraw- Hill Interamericana.

Quintero Puentes, O. (2019). *Programa de Formación Inclusiva en artes visuales para la agencia cultural del Banco de la República de Neiva Huila* [Tesis de doctorado.

Universidad Surcolombiana] Archivo digital

<https://grupoimpulso.edu.co/project/31-programa-de-formacion-inclusiva-en-artes-visuales-para-la-agencia-cultural-del-banco-de-la-republica-de-neiva-huila/>

Robasco, I. C. (2005) El docente como representante del Otro social: su función subjetivante. [Ponencia] *Colegio de Psicopedagogos de Paraná*, Paraná. Argentina.

<https://www.studocu.com/es-ar/document/instituto-superior-de-formacion-docente-n0108-manuel-dorrego/historia-y-prospectiva-de-la-educacion/rosbaco-el-docente-como-representante-del-otro-social-su-funcion-subjetivante-ines-cristina-rosbaco/64917257>

Salamanca Castro, A. B. (2006). La investigación cualitativa en las ciencias de la salud. *NURE Investigación*, 24

<https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/288/269>

Salgado Levano, A. C. (2007). Investigación cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *LIBERABIT, Revista Peruana de Psicología*, 13, 71-78

<https://ojs3.revistaliberabit.com/publicaciones/?portfolio=revista-liberabit-vol-13>

Silberkasten, M. (2014). *La construcción imaginaria de la discapacidad* (2nd ed). Editorial Topia

Simó Algado, S., Guajardo C., A., Correa O., F., Galheigo, S. M. y García-Ruiz, S. (2016). *Terapias Ocupacionales desde el sur: derechos humanos, ciudadanía y participación*. Editorial Universidad de Santiago de Chile.

Simó Algado, S. (2015). Una terapia ocupacional desde un paradigma crítico. Revista TOG A Coruña monog 7 pp 25-40 <http://www.revistatog.com/mono/num7/critico.pdf>

Terigi, F. y Briscioli, B. (2020) Investigaciones producidas sobre “trayectorias escolares” en educación secundaria (Argentina, 2003-2016). En Pinkasz, D. y Montes, N. (Comp). *Estados del arte sobre educación secundaria: la producción académica de los últimos 15 años en torno a tópicos relevantes* (pp. 119-172). Editorial UNGS

Valles Martínez, S. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional* (4ta.ed). Editorial Síntesis, S.A.

Villamil F., O. L. (2013). Investigación cualitativa, como propuesta metodológica para el abordaje de investigaciones de terapia ocupacional en comunidad. *Umbral Científico*, Junio 2003 (2).



ANEXOS

Anexo I

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN EL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN PARA TESIS DE GRADO DE LICENCIATURA EN TERAPIA OCUPACIONAL

Título de la investigación:

“Uso de las artes visuales y audiovisuales como recurso educativo de los Terapistas Ocupacionales que se desempeñan en la modalidad Educación Especial”

Investigadoras:

- Carbone, Eva Beatriz. Estudiante avanzada de Lic. en TO. U.N.M.D.P.
- Ramón, Andrea Paola. Estudiante avanzada de Lic. en TO. U.N.M.D.P.

Objeto:

El propósito de la investigación es analizar el uso de las artes visuales y audiovisuales en la intervención de los terapeutas ocupacionales que se desempeñaron y/o se desempeñan en cargos docentes en las escuelas de educación especial. En función de ello, intentaremos averiguar cuáles son las artes visuales y audiovisuales que se implementan, como lo hacen, los marcos teóricos que sustentan las prácticas profesionales, las motivaciones que promovieron este tipo de intervención desde la trayectoria personal, académica y profesional; los aportes desde el rol de TO que esta implementación ofrece como recurso educativo y la percepción del impacto del uso de las artes visuales y audiovisuales como estrategia pedagógica en la participación social de los estudiantes con discapacidad.

Procedimiento:

Si consiento participar en la presente investigación, responderé preguntas abiertas que conforman el guión de entrevista en modalidad virtual o presencial. La reunión será pautada en día y horario a convenir, la misma será grabada para agilizar la toma de información y el posterior análisis.

Confidencialidad:

Toda información obtenida en este estudio será considerada confidencial y será utilizada sólo a efectos de la investigación. Los datos que sean recolectados serán protegidos y no serán divulgados a personas ajenas al estudio, garantizando el anonimato de su participación. Solicitamos que complete los datos con su nombre y apellido y un correo electrónico, por cualquier eventualidad y para la devolución de las conclusiones.

Reiterando que sus datos personales serán totalmente confidenciales.

Derecho a rehusar o abandonar:

La participación en el estudio es enteramente voluntaria y el entrevistado es libre de rehusarse a tomar parte o a abandonar en cualquier momento.

Consentimiento:

Consiento participar en este trabajo de investigación. Solicitamos que complete los datos con su nombre y apellido y un correo electrónico, por cualquier eventualidad y para la devolución de las conclusiones. He recibido una copia de este impreso y he tenido la oportunidad de leerlo y/o que me lo lean.

FIRMA:

NOMBRE Y APELLIDO:

D.N.I.:

CORREO ELECTRÓNICO:

FECHA:

FIRMA DE LAS INVESTIGADORAS:

Anexo II

GUIÓN DE ENTREVISTA**• Datos sociodemográficos y profesionales**

1. ¿En qué área se desempeña o desempeñó Ud.?
2. ¿Cuántos años de antigüedad posee en la Modalidad de Educación Especial? ¿Se desempeña actualmente dentro de la misma? ¿Qué caracterización atiende el establecimiento educativo?
3. Considerando los modelos de discapacidad, ¿con cuál de ellos se identifica? ¿Por qué?

• Datos en relación a la formación (formación universitaria y/o por fuera de la misma)

Para este trabajo de investigación, los conceptos de artes visuales y audiovisuales son: las artes plásticas comenzando a llamarse *artes visuales* para englobar las artes plásticas tradicionales (dibujo, pintura, escultura, otras) así como las nuevas tecnologías orientadas al arte (fotografía, video, TIC y otras) cuyo mayor componente expresivo es visual, añadiendo los recursos como el sonido, el vídeo, la informática, la electrónica, etc., para crear obras o propuestas artísticas. Las *artes audiovisuales* ocupan un lugar en el espacio (artes visuales) y en el tiempo (artes sonoras) haciendo una conjunción espacio - temporal, visual - sonoro, siendo una percepción simultánea.

3. ¿Durante su trayectoria universitaria recibió formación sobre la utilización del arte como recurso de intervención desde la óptica del TO?
4. ¿Durante su formación universitaria cursó materias que lo capacitaron para aplicar las artes visuales y/o audiovisuales como un recurso educativo? ¿Cuáles fueron?
5. ¿Ha logrado posicionarse en algún marco teórico específico desde Terapia Ocupacional para el desempeño profesional en arte? ¿A cuál adhiere? ¿Por qué?

6. ¿Cuál es su relación con el arte en su vida personal y profesional?
7. ¿Ha realizado capacitaciones teórico-prácticas como artesanías, pintura, cerámica, fotografía, filmación, música, danza, teatro u otros, participa como público en eventos artísticos? ¿Cuáles? ¿A qué tipo de eventos asiste?

- **Su experiencia con el arte visual y audiovisual**

8. ¿Aplicó y/o aplica estos conocimientos en sus intervenciones educativas?
9. ¿Qué técnicas y/o estrategias artísticas utilizó y/o utiliza en proyectos pedagógicos?
(Pintura / Modelado / Uso de TIC / Otros)
10. ¿Cuál es la metodología que implementó y/o implementa?
11. ¿Ha trabajado y/o considerado la posibilidad de trabajar interdisciplinariamente con un docente / otros integrantes del equipo escolar / artista / otros?
12. ¿Utiliza algún encuadre / marco teórico artístico para sustentar su práctica? ¿Cuál?
Justifique su elección
13. ¿Cuáles son las barreras de accesibilidad y desafíos que afrontó y/o afronta en la implementación de los proyectos artísticos?
14. A partir de su trayectoria profesional, ¿ha cambiado su percepción sobre el arte visual y audiovisual y su utilización en educación? ¿De qué manera?

- **Percepción del impacto sobre la participación social**

15. ¿Cuáles considera que son los aspectos más relevantes para la participación en una actividad artístico - educativa?
16. En los proyectos vinculados a la actividad artística que realizó y/o realiza:
 - A. ¿Cómo cree que se propició la convivencia social, el trabajo en equipo, la cooperación, etc.?
 - B. ¿De qué manera estas actividades actúan sobre la autoconfianza y autoestima?
 - C. ¿Cómo estimulan estos procesos creativos a la convivencia?
 - D. ¿De qué forma facilitan la expresión creativa, la manifestación de emociones, sentimientos, deseos y frustraciones?

- E. ¿Qué repercusiones tuvo el proyecto en los estudiantes?
- F. ¿Ha generado trabajo en red con otras instituciones de la comunidad? ¿Con cuáles? ¿Cómo? ¿Cuáles han sido los resultados?
- G. ¿Ha realizado salidas educativas a diferentes espacios culturales? ¿Cuáles? ¿Cómo vivenciaron la experiencia los estudiantes?
- H. ¿Se han realizado exhibiciones, muestras, socialización en redes, intervenciones artísticas, etc? ¿Qué resonancia o respuesta comunitaria consideran que éstas han tenido?
- I. ¿Utiliza en sus proyectos otras expresiones artísticas, en forma complementaria, que no sean artes visuales y audiovisuales? ¿Cuáles?
17. ¿Ha convocado a la participación de las familias y la comunidad escolar en la implementación de las artes visuales y/o audiovisuales? ¿Cómo lo llevó a cabo? ¿Considera valioso su aporte?
18. La experiencia artística ¿cree Ud. que puede mejorar la calidad de vida de los estudiantes? ¿Cómo?

