



**Universidad de Concepción
Campus Los Ángeles
Escuela de Educación**

La Educación Artística como estrategia didáctica para descubrir el mundo de las sensaciones de personas con discapacidad visual

Seminario para optar al Grado de Licenciado en Educación y al Título de Profesor de Educación Diferencial, mención Deficiencia Mental.

**Seminaristas: Danitza Flores Troncoso
Camila Fuentealba González
Marjorie Hermosilla Silva**

Profesor Guía: Dr. Esteban Cárdenas Pérez

Los Ángeles, Enero 2019



**Universidad de Concepción
Campus Los Ángeles
Escuela de Educación**

La Educación Artística como estrategia didáctica para descubrir el mundo de las sensaciones de personas con discapacidad visual

Seminario para optar al Grado de Licenciado en Educación y al Título de Profesor de Educación Diferencial, mención Deficiencia Mental.

**Seminaristas: Danitza Flores Troncoso
Camila Fuentealba González
Marjorie Hermosilla Silva**

Profesor Guía: Dr. Esteban Cárdenas Pérez

Comisión Evaluadora: Mag. Jaqueline Valdebenito Villalobos

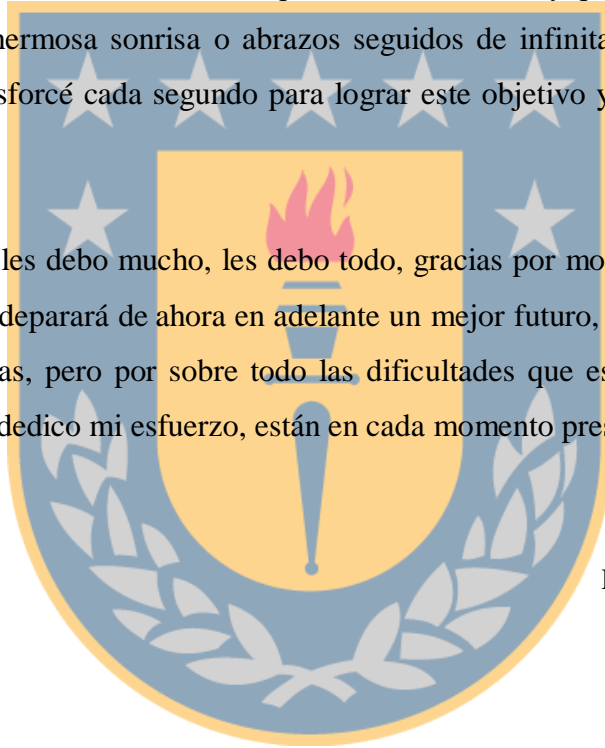
Prof. Érico Zapata Azocar

Los Ángeles, Enero 2019

Agradecimientos

En este camino de formación profesional, agradezco y dedico mi tesis en su totalidad a las tres mujeres de mi vida, mis pilares y compañeras en este mundo, en primer lugar a mi madre Beatriz, quien me otorgó todo su apoyo, amor paciencia y colaboración durante este proceso, dedicando todo su esfuerzo para que lograra cumplir esta anhelada meta, en segundo lugar quiero agradecer a mi sobrina Anahí, a quien considero más como mi hermana pequeña, quien me acompañaba y alegraba los días con sus travesuras, y aunque sin noción de lo que estaba pasando, entendía la importancia de este proceso de investigación por el que tanto me vio esforzarme, y por supuesto agradecer a mi hija Alexa “chimuela,” quien con su tierno y puro amor iluminaba y motivaba mis días con cada hermosa sonrisa o abrazos seguidos de infinitas caricias, por ser mi presente y futuro es que me esforcé cada segundo para lograr este objetivo y poder darle una vida llena de amor y satisfacciones.

A cada una de ustedes les debo mucho, les debo todo, gracias por motivarme y creer en mí, por confiar en que la vida nos deparará de ahora en adelante un mejor futuro, gracias por entender y compartir mis tristezas, alegrías, pero por sobre todo las dificultades que estuvieron presentes en este camino, a ustedes tres les dedico mi esfuerzo, están en cada momento presentes en mi corazón.



Danitza Flores Troncoso

Agradecimientos

Es difícil agradecer cuando el alma está quebrada, cuando la vida deja de ser lo que uno conocía, jamás pensé finalizar mi formación profesional en estas circunstancias, en medio de tanto dolor por el accidente de mi familia, la muerte de mi Madre Loreto y mi hermano menor Nicolás hace apenas unos meses, sin duda alguna es lo más difícil que me ha tocado vivir.

Cada día es una nueva lucha para mí, sin embargo, sé que esta lucha no la afronto sola, es por eso que deseo agradecer a quienes estuvieron y siguen a mi lado pese a todo.

A mi familia, incondicional, poderosa, resiliente y valiente, a mi Padre Edgardo, mi Madre Loreto, mis hermanos Loreto, Edgardo y Nicolás, por ser mi Universo y el mayor motivo para seguir de pie, agradezco su contención, comprensión, perdón y apoyo, porque me aman y valoran pese a mis errores, acompañando cada uno de mis pasos.

A mis amigos de la vida, los del norte y los del sur, a todos gracias por su energía y amor, por ser parte en mis procesos, por ser la familia que uno escoge y seguir junto a mi aunque las responsabilidades y los kilómetros nos separen.

A la Universidad y mis Profesores, por enseñarme lo bueno y lo malo de esta hermosa labor, por poner a prueba mi rendimiento, esfuerzo y vocación, gracias por darme la oportunidad de crecer, vivir experiencias únicas y permitirme ser parte de la UdeC como una persona consciente y activa, no solo como estudiante sino que también como funcionaria de la Institución.

Finalmente deseo agradecer al hombre con quien desde hace unos años camino y enfrento la vida juntos, mi pareja Daniel Ignacio y por supuesto a su familia, por ser mi presente y futuro, por cargar con mis preocupaciones y responsabilidades cuando siento que no puedo más, por impulsarme cada día a ser una persona exitosa y correcta, por darme la fuerza, contención y amor que muchas veces siento que no merezco, gracias por ser incondicional y autentico, por cada esfuerzo y deseo de seguir creciendo y avanzando juntos en esta lucha diaria, por nunca soltar mi mano y sostenerla cada día más fuerte, me siento orgullosa y afortunada de que seamos parte de un mismo camino.

*Nada te turbe, nada te espante, Todo se pasa, Dios no se muda.
La paciencia, todo lo alcanza; Quien a Dios tiene nada le falta,
Sólo Dios basta
Santa Teresa de Jesús*

Camila Belén Fuentealba González

Agradecimientos

Quisiera agradecer en primer lugar a Dios, por las oportunidades y permitirme llegar estas instancias de mi vida, no dejarme caer y guiar siempre mis pasos, llenándome de sabiduría, luego agradecer a mi familia, mi mamá Graciela, que siempre me apoyo y me alentó en todo momento a seguir delante, mi hermana Andrea, que fue mi motivación para enseñarle que con esfuerzo y perseverancia todo se puede lograr, además de ser su modelo a seguir, aunque ella es mil veces mejor.

Agradecer también a mis amigos/as que fueron un pilar fundamental en los momentos de flaquead, estuvieron con sus consejos, consuelos, abrazos y palabras de aliento, supieron contenerme y motivándome a superar las barreras que se me presentaban, Daniela, que siempre estuvo para ofrecerme su ayuda, Andrea que me presionaba para poder avanzar y lograr la meta; sin duda que sin todos ellos este proceso no hubiera sido tan fácil.



“...si estas preocupado debes recurrir a la oración, y permanecer ante el señor hasta que te devuelva la alegría”

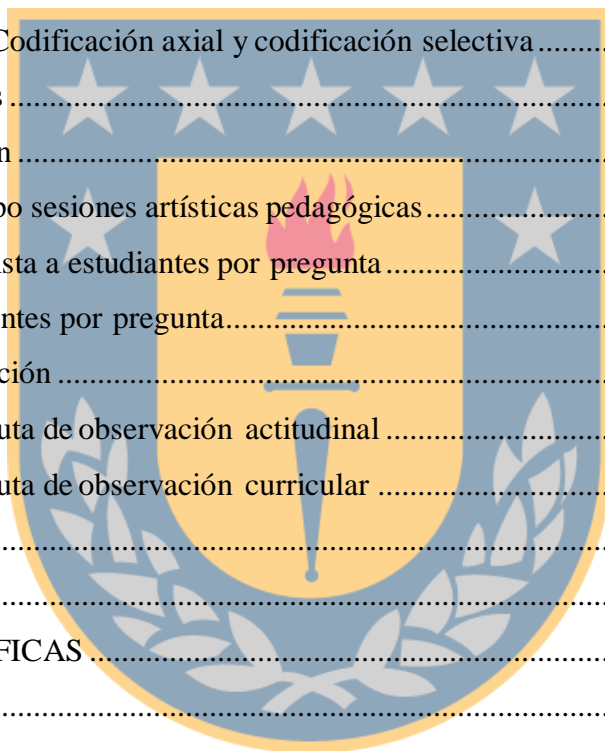
San Francisco de Asís.

Marjorie Hermosilla Silva

Índice

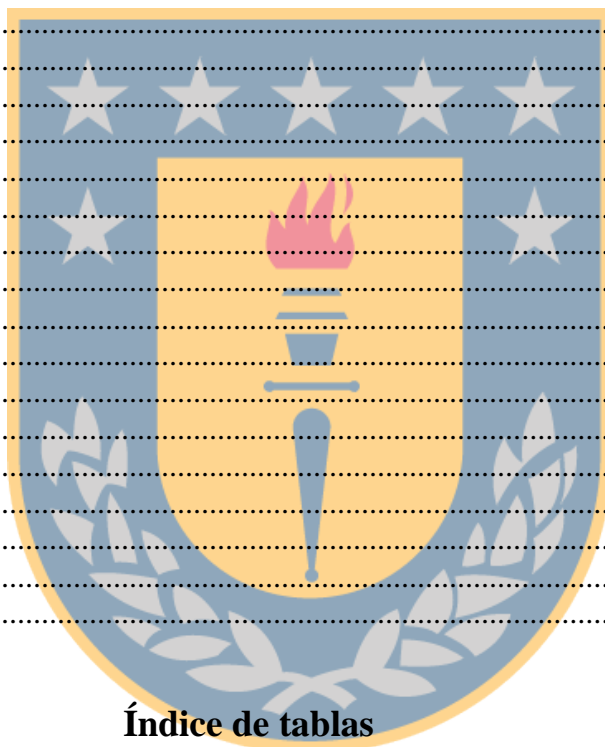
Agradecimientos	3
RESUMEN	9
ABSTRACT.....	10
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I.....	12
1 Planteamiento del problema.....	13
1.1 Justificación del problema	16
CAPÍTULO II.....	17
2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	18
2.1 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	18
2.1.1 Objetivo general.....	18
2.1.2 Objetivos específicos.....	18
3 MARCO REFERENCIAL.....	20
3.1 Discapacidad y personas en situación de discapacidad	20
3.2 Necesidades educativas especiales.....	21
3.3 Discapacidad visual	21
3.3.1 Causas de la discapacidad visual	23
3.3.2 Baja visión	23
3.3.3 Ceguera.....	24
3.3.4 Personas en situación de discapacidad en la sociedad.....	26
3.3.4.1 Barreras generales de acceso	26
3.3.5 Estimulación y percepción.....	27
3.3.6 El rol de las funciones ejecutivas ⁵	29
3.4 Cultura ocularcentrista	30
3.5 Educación artística	32
3.5.1 La simetría y asimetría.....	33
3.5.2 Técnicas artísticas	35
3.6 Perspectivas Actuales de la Educación Artística	36
3.7 Arte y discapacidad visual	38
3.7.1 Autoestima.....	38
3.7.2 Creatividad.....	38

3.8 Experiencias de artistas con ceguera o disminución visual	39
CAPITULO IV	43
4 Diseño metodológico	44
4.1 Enfoque de la investigación	44
4.2 Diseño de estudio	44
4.3 Alcance de la investigación	45
4.4 Población.....	46
4.5 Muestra	46
4.6 Unidad de análisis	47
4.7 Recolección de datos.....	48
4.8 Estructuración análisis de la información.....	49
4.8.1 Primer momento: Codificación abierta	49
4.8.2 Segundo momento: Codificación axial y codificación selectiva.....	50
4.9 Calendario de actividades	51
5 Análisis de la información	53
5.1 Análisis de notas de campo sesiones artísticas pedagógicas.....	53
5.2 Análisis de datos: Entrevista a estudiantes por pregunta	75
5.3 Análisis entrevista a docentes por pregunta.....	77
5.4 Análisis pautas de evaluación	80
5.4.1 Análisis de datos: pauta de observación actitudinal	81
5.4.2 Análisis de datos: pauta de observación curricular	82
CAPITULO VI	84
6 CONCLUSIONES	85
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	88
ANEXOS	92



Índice de ilustraciones

Figura 1.....	14
Figura 2.....	15
Figura 3.....	40
Figura 4.....	41
Figura 5.....	42
Figura 6.....	56
Figura 7.....	57
Figura 8.....	57
Figura 9.....	58
Figura 10.....	58
Figura 11.....	59
Figura 12.....	59
Figura 13.....	60
Figura 14.....	62
Figura 15.....	63
Figura 16.....	64
Figura 17.....	64
Figura 18.....	65
Figura 19.....	66
Figura 20.....	67
Figura 21.....	67
Figura 22.....	68
Figura 23.....	69
Figura 24.....	70
Figura 25.....	71
Figura 26.....	72
Figura 27.....	73
Figura 28.....	74
Figura 29.....	75
Figura 30.....	76



Índice de tablas

Tabla 1.....	47
Tabla 2.....	49

RESUMEN

La presente investigación posee un enfoque cualitativo con un diseño etnográfico y de investigación - acción, que tiene por objetivo indagar estrategias y elementos de apoyo en la educación artística, que potencien la estimulación sensorial en estudiantes con discapacidad visual; esto se concretó a través de sesiones artísticas pedagógicas, para estudiantes de colegios y liceos municipales de la ciudad de Los Ángeles y que asisten al Centro Municipal del Integrado Visual, donde se les presentaron conocimientos y materiales para que puedan desarrollar diferentes técnicas artísticas, las cuales utilizaron para desarrollar su propio proyecto artístico, demostrando así que no existen límites para los procesos creativos de los estudiantes con Discapacidad Visual.

Para efectos de esta investigación, se utilizarán cuatro instrumentos de recolección de información; entrevista semi-estructurada, pauta de evaluación actitudinal, pauta de evaluación curricular y notas de campo de cada sesión artística. Estos instrumentos permitieron observar la experiencia de cada estudiante y la relación de su formación pedagógica con la educación artística y como esta última tiene protagonismo en la estimulación de habilidades que los estudiantes con discapacidad visual utilizan como recurso para el desarrollo de otras áreas de aprendizaje.

Las conclusiones de la investigación se definen en; la importancia de la estimulación sensorial temprana de los estudiantes con discapacidad visual, la falta de estrategias y apoyos específicos dirigidos a educadores que trabajan en esta área por parte del Ministerio de Educación y finalmente promover los procesos artísticos de los estudiantes permite potenciar su creatividad, fortalecer su autoestima y seguridad en sí mismos.

Palabras claves: Educación artística, Discapacidad Visual, Estimulación Sensorial, Creatividad y Autoestima.

ABSTRACT

This research has a qualitative approach with an ethnographic design and action research, which aims to investigate strategies and support elements in artistic education, which enhance sensory stimulation in students with visual impairment. This was concretized through artistic pedagogical sessions, for students of municipal high schools and colleges of Los Angeles city and attending the Municipal Integrated Visual Center, where they were presented with knowledge and materials so that they could develop different artistic techniques which they used to develop their own artistic project, thus demonstrating that there are no limits to the creative processes of students with visual impairment.

For the purposes of this investigation, four information collection instruments were used; semi-structured interview, attitudinal evaluation guideline, curricular assessment guideline and field notes of each artistic session. These instruments allowed observing the experience of each student and the relationship of their pedagogical training with artistic education and how it last has a leading role in stimulating skills that students with visual impairment use as a resource for the development of others areas of learning.

The conclusions of the investigation are defined in; the importance of early sensory stimulation of students with visual impairment, the lack of specific strategies and supports directed to educators working in this area by the Ministry of Education and finally promoting students' artistic processes allows them to enhance their creativity, strengthen their self-esteem and self-confidence.

Keywords: Artistic Education, Visual Impairment, Sensory Stimulation, Creativity and Self-esteem

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se desarrolla en el ámbito de la educación artística, utilizada como una estrategia didáctica para la estimulación de las sensaciones en estudiantes que presentan discapacidad visual con condición de baja visión y ceguera.

La investigación se desarrolla a través de cinco capítulos, el primero de ellos considera el planteamiento y justificación del problema, escenario en el cual está basada la investigación e intervenciones pedagógicas, en el segundo capítulo se presenta la pregunta de investigación, objetivo general y objetivos específicos a desarrollar, a lo largo del tercer capítulo, se expone el sustento teórico en el cual está basada la investigación, abarca temas como Discapacidad visual y sus clasificaciones, Educación artística y perspectivas actuales, considerando experiencias de personas con discapacidad visual. En el cuarto capítulo, se establece la metodología del proceso investigativo, donde se da a conocer el enfoque cualitativo de la investigación, la muestra que se consideró para las sesiones artísticas pedagógicas, correspondiente a estudiantes pertenecientes a escuelas y liceos municipales de la comuna de Los Ángeles y que asisten al Centro Municipal del Integrado Visual, para el análisis de datos se utilizará la teoría fundamentada.

Finalmente, en el último capítulo se presenta el análisis de la información extraída a través de cuatro instrumentos, los cuales son; notas de campo de las sesiones artísticas pedagógicas, entrevistas semi-estructuradas, y pauta de evaluación de tipo Actitudinal y Curricular. Luego, se exponen conclusiones y/o proyecciones finales de los resultados de la investigación.

CAPÍTULO I



Caso2 Proyecto
Final
“Casa en el campo”

1 Planteamiento del problema

Cada persona de este país, Chile, vive una realidad distinta y única en la cual se desarrolla, rica en diferentes recursos; sociales, culturales, económicos y por supuesto de formación personal y educativa, esta investigación centrará la mirada en aquellas personas que se encuentran en situación de discapacidad, más específicamente en quienes presentan discapacidad visual¹ (DV). Según los últimos resultados del Instituto Nacional de Estadística evidenciados en el Censo 2017, la población actual del país es de 17.574.003 habitantes, estos datos serán contrastados con los antecedentes estadísticos del año 2015 del II Estudio Nacional de Discapacidad² (II ENDISC), en el cual se explicita que Chile se ha convertido en el país pionero a nivel mundial en la aplicación nacional de la encuesta modelo de discapacidad de la Organización Mundial de la Salud y el Banco Mundial, diseñada con un enfoque de derechos humanos de acuerdo a lo establecido por la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006).

Las mediciones realizadas por el II ENDISC en adultos y niños, permiten estimar que el 16,7% de la población de 2 y más años se encuentra en situación de discapacidad, es decir 2.836.818 de personas. En tanto, el 20% de la población adulta está en situación de discapacidad (2.606.914 personas) y el 5,8% de la población de 2 a 17 años se encuentra en situación de discapacidad, es decir 229.904 personas, mientras que el grupo de mayor prevalencia considerando la población de 2 y más años corresponde a las personas de 60 años y más con un 38,3%.

Para efectos de esta investigación, se pondrá énfasis en la población de personas en situación de DV en el rango etario de 2 a 17 años, grupo perteneciente mayoritariamente al ámbito educativo, el cual será objeto de estudio de la investigación. Los datos del II ENDISC respecto a este grupo de personas señalan que, la educación es un derecho Constitucional, ya que la Constitución actual en su Art. 19, N° 10, expresa que “La educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida” y que, en el marco de la Convención Internacional de Derechos de Personas con Discapacidad, ratificada por Chile en el año 2008, “los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusiva”. (II ENDISC, 2015, p. 116).

¹De ahora en adelante DV

²De ahora en adelante II ENDISC

Al hablar de inclusión se hace referencia a la adecuada preparación o implementación de los espacios, currículo, leyes y todo lo que implica el quehacer educativo dentro y fuera del aula. Dado lo anterior, uno de los objetivos principales de la investigación en el área de educación, es caracterizar a los estudiantes en situación de discapacidad, lo que permite visualizar las barreras del contexto educativo que obstruyen su aprendizaje y/o participación.

La prevalencia de discapacidad dentro de la población total de la VIII región del Biobío (ver Figura N°1) indica que un 18,3% de la población tiene algún tipo de discapacidad, correspondiendo este porcentaje a 2.004.826 personas, siendo la décimo quinta región la cual posee el mayor porcentaje de personas en situación de discapacidad.



Figura 1: Extraído de http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/encuestas_discapacidad/pdf

Por otro lado, como muestran los datos del II ENDISC que está a continuación, actualmente las personas en situación de discapacidad presentan una mayor prevalencia de enfermedades que las personas sin situación de discapacidad. La condición más prevalente en la población en situación de discapacidad es la pérdida de visión, declarada por un 70,8%, y un 43,1% en las personas sin situación de discapacidad (ver Figura N°2), lo cual denotan la importancia de realizar estudios e intervenciones respecto a este tipo de condición, como lo es la

DV, dentro del ámbito educativo, cada estrategia de sensibilización, prevención, estimulación u otras, es de gran impacto para el desarrollo de habilidades que puedan significar mayor autonomía y desenvolvimiento social a futuro.

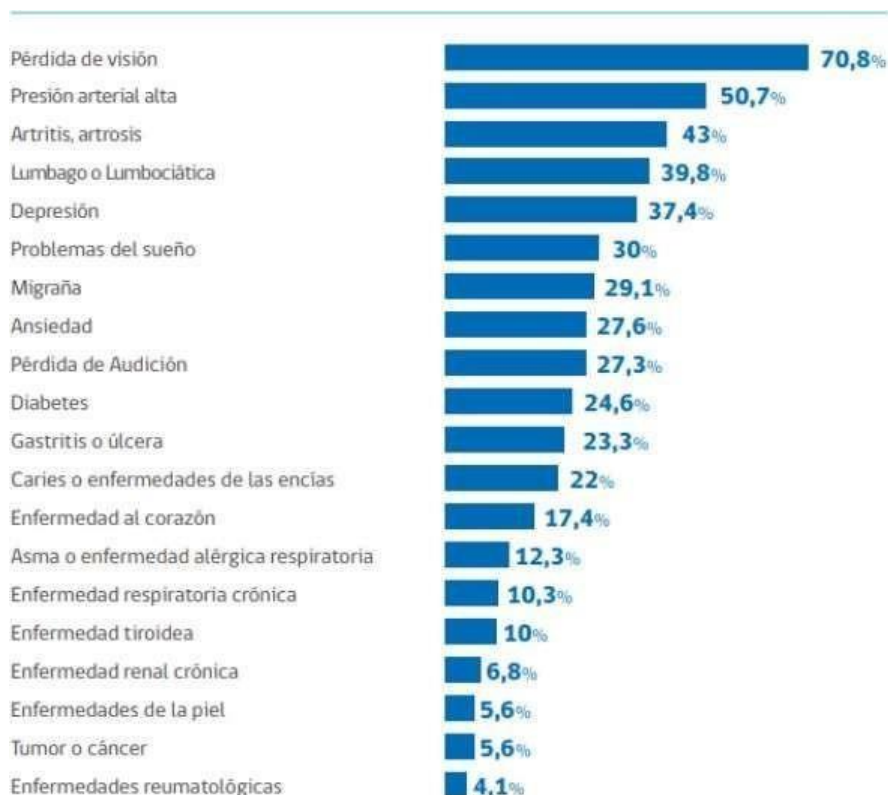


Figura 2: Extraído de http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/encuestas_discapacidad/pdf

Bajo la inquietud planteada, se torna inevitable considerar que las competencias del ámbito profesional que se adquieren en el transcurso de la carrera Universitaria, son insuficientes en este caso, ya que, la mención de discapacidad visual no es dictada en la mayoría de los centros de formación superior, por lo que, los estudiantes no están siendo preparados con estrategias de intervención y metodologías que ayuden a eliminar barreras en las personas con DV, sin embargo, un gran porcentaje de niño/as y jóvenes en edad escolar presenta algún grado de DV, es por eso que se debe tener presente que en la escuela regular, habrá estudiantes que presenten discapacidad intelectual, y a su vez presentarán DV asociada a su situación de discapacidad de base. La investigación se enfocará en la población en edad escolar que se encuentra en situación de DV, con el objetivo de identificar las estrategias y metodologías que se utilizan para la estimulación sensorial, específicamente dentro del ámbito de la educación artística.

1.1 Justificación del problema

En el ámbito de la educación artística, no es excluyente que las personas en situación de DV puedan tener aprendizajes y expresarse a través de esta; por el contrario, ofrece posibilidades para que ellos ejerzan su libre expresión, como un derecho fundamental del ser humano, donde el arte, más allá de ser una manifestación puramente estética, permite expresar emociones y sentimientos, tiene la virtud de trascender los límites de la condición física, y por consiguiente, la condición de discapacidad.

Es por ello que la importancia del arte, la cultura y la educación artística como estrategia para una educación inclusiva e intercultural, permite que durante el desarrollo de las personas se genere pertenencia y participación en el medio en cual se desenvuelven, sentirse parte del ambiente. Guzmán y Saucedo (2007) establecen que cuando se escucha la voz de los estudiantes se está abriendo el conocimiento de la escuela a la dimensión de los actores. Una comprensión integral de la institución escolar no puede reducirse a los aspectos curriculares u organizativos, sino que además se debe contemplar la perspectiva de quienes construyen día a día la escuela, y en el caso de las personas en situación de DV, deben enfrentar no solo las barreras de su condición misma, sino las que el sistema y el entorno le presenta.

Es por esto que García (2012) señala que en cualquier ambiente donde se encuentra una persona con discapacidad visual, podemos enriquecer sus experiencias a través de sensaciones y percepciones diferentes y con esto lo ayudaremos a generalizar y extrapolar conceptos. Por lo que el aporte de esta investigación según sus resultados permitirá que el sistema educativo y comunidad que no potencia, ni trabaja con los estudiantes en situación de DV con condición de baja visión y ceguera, lo realicen a través de las sugerencias y/o orientaciones que se entregaran, puesto que utilizando la educación artística como una estrategia para estimular las sensaciones y percepciones de estos estudiantes se enriquecerá su autoestima y creatividad.

CAPÍTULO II



Caso 4 Proyecto
Final
“Maqueta de una habitación”

2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son las estrategias en la educación artística que se utilizan para el desarrollo de la estimulación sensorial en estudiantes con baja visión y ceguera?

2.1 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

2.1.1 Objetivo general

Indagar en las estrategias creativas que aporta la Educación Artística para el desarrollo de la estimulación sensorial en estudiantes con Discapacidad Visual.

2.1.2 Objetivos específicos

- Conocer estrategias de la Educación Artística que favorezcan la estimulación sensorial de los estudiantes.
- Distinguir necesidades de apoyo según la condición de discapacidad de los estudiantes en la Educación Artística.
- Promover la expresión y la creatividad a través de la Educación Artística.



CAPÍTULO III



Caso 4 Proyecto Final
“My Little Pony”

3 MARCO REFERENCIAL

Con el objetivo de estructurar y desarrollar de manera clara los conceptos, área de trabajo, experiencias y estrategias ligadas al arte en el contexto de la DV, se definirán y explicarán los fundamentos en los cuales ha sido sustentada la investigación.

3.1 Discapacidad y personas en situación de discapacidad

Para comenzar, es necesario contextualizar esta investigación, por lo que se definirán conceptos básicos que permitan la comprensión de su contenido. Se referirá brevemente y en primer lugar a personas en situación de discapacidad y discapacidad visual, para culminar con la clasificación de personas con DV.

Ahora bien, se entenderá por persona con discapacidad, según la Ley que Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad:

Aquella que teniendo una o más deficiencias físicas, mentales, sea por causa psíquica o intelectual, o sensoriales, de carácter temporal o permanente, al interactuar con diversas barreras presentes en el entorno, ve impedida o restringida su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (Ley 20.422 de Discapacidad, 2010, p.3).

Ahora bien, como se mencionó en el párrafo anterior, las personas en situación de discapacidad, poseen diversas barreras o limitaciones, las que pueden ser físicas o de acceso, de participación, de comunicación, entre otras, encontrando al Departamento de Salud y Servicios Humanos (2017) quien menciona que existen múltiples barreras que pueden dificultar el desempeño de las personas con discapacidad, entre las que resaltan barreras de actitud, de comunicación, físicas, políticas, programáticas, sociales y de transporte.

Sin embargo, de entre las barreras antes mencionadas se le atribuye más importancia a las barreras físicas o de acceso, las que consisten según el Departamento de Salud y Servicios Humanos (2017) en obstáculos de estructura encontrados en entornos o hechos por el hombre, los cuales impiden o bloquean su desplazamiento por el entorno o el acceso, como por ejemplo, escalones y curvas que bloqueen o impidan la entrada a una edificación o la ausencia de básculas que acomoden sillas de ruedas o personas con otras dificultades para subirse a ellas.

Ahora bien, es a partir de las barreras antes mencionadas, que se originan lo que se conoce como Necesidades Educativas Especiales³, las cuales experimentan las personas con discapacidad de manera parcial o permanente, es decir, durante toda su vida.

3.2 Necesidades educativas especiales

El Decreto 170, fue uno de los primeros documentos en referirse a este concepto, refiriéndose a la persona que presenta NEE como “aquél que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación”, dicho de otra manera, son entonces aquellos impedimentos que un estudiante experimenta a la hora de participar dentro de algún establecimiento, o fuera de este. Además, el Ministerio de Educación⁴ menciona que existen dos clasificaciones de NEE, permanentes y transitorias:

Necesidades educativas especiales de carácter permanente: son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar.

Necesidades educativas especiales de carácter transitorio: son aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización (MINEDUC, 2009, p.2).

Es por esto, que se requieren en los establecimientos docentes con las competencias idóneas y necesarias para trabajar con estudiantes que poseen NEE, quienes necesitan de apoyos y recursos especializados para lograr un adecuado proceso de enseñanza- aprendizaje.

3.3 Discapacidad visual

Un antecedente sobre la discapacidad, es que esta, puede encontrarse en cualquier enfoque y grado, encontrándose la discapacidad motora, auditiva, intelectual y en la que se centrará la investigación; la discapacidad visual, concepto definido como:

³ De ahora en adelante NEE

⁴ De ahora en adelante MINEDUC

La Discapacidad Visual es una alteración de la senso-percepción visual, que se puede presentar en diversos grados y ser consecuencia de distintos tipos de etiologías. Este déficit se presenta en personas que poseen un remanente visual de 0.33 o menos en su medición central y se manifiesta a través de limitaciones cuantitativas y cualitativas en la recepción, integración y manejo de la información visual que es fundamental para el logro de un desarrollo integral armónico y la adaptación al medio ambiente. (MINEDUC, 2009, p.18)

El desarrollo de la investigación, se desarrollará durante el año 2018, en donde actualmente hablar de DV, no es un tema desconocido, más bien es un término adoptado por las personas haciéndolo parte de nuestra sociedad. Aunque el panorama se ve perfecto, no siempre fue así, ya que, hace algunos años atrás la discapacidad no era aceptada ni se tenían los recursos para trabajar con las personas que padecían esta condición, dado que “desde la Antigüedad las personas con discapacidad han sufrido la opresión y la discriminación que recae sobre lo considerado “diferente” de acuerdo al paradigma dominante de la “normalidad” (Valencia, 2014, p.1). En efecto en la antigüedad las personas que padecían alguna discapacidad eran considerados incluso monstruos de la sociedad, por lo que todo aquel que poseía alguna discapacidad, lo mejor era mantenerse oculto. Se considera que “El destino ha ido variando en las diferentes sociedades (desde su aniquilamiento hasta la incorporación subordinada al sistema de producción), pero siempre manteniendo esta relación de opresión” (Valencia, 2014, p.1).

Después de muchas muertes inocentes y múltiples maltratos hacia las personas con discapacidad, es comienzan las buenas noticias para las personas con DV.

El panorama para las personas con discapacidad visual cambia. Se inicia el período de la integración. Este período incluyó el derecho a ocupar un lugar en la sociedad”. Por ello se obtuvieron logros importantes que puedan ejemplificarse en la creación de la primera escuela para personas con discapacidad visual fundada por Valentín Haüy en 1786 en París: el Instituto Nacional para jóvenes Ciegos, sin el carácter de asilo que hasta entonces tuvieron las instituciones creadas al efecto, es decir, aparece la primera escuela para personas con discapacidad visual del mundo en la que se educó Louis Braille. (Párraga, 2015, p.5).

Como se pudo evidenciar, a pesar de la discriminación que las personas con DV han experimentado a través del tiempo, se han evidenciado importantes avances en su participación y lo que es importante en su aprendizaje y enseñanza, aunque no todo fue sencillo.

En la actualidad el avance de los derechos humanos en este mundo globalizado ha contribuido a que se luche y exija el derecho a una educación para todos y con todos, lo que incluye a las personas con discapacidad visual, sin embargo, aún siguen existiendo concepciones erróneas acerca de la ceguera y la educación de las personas con discapacidad visual (Párraga, 2015, p.7).

Ya evidenciado en la investigación y teniendo conocimiento de lo que significa ser una persona con DV, los prejuicios existentes y la trascendencia que ha tenido este término a lo largo de los años, es necesario referirse a las causas de la DV, las que se mencionarán a continuación.

3.3.1 Causas de la discapacidad visual

Luego de conocer acerca de la DV, se puede concluir que, esta es una condición común hoy en día, la cual posee niños, jóvenes y adultos, pero, ¿Por qué se posee? ¿Cuáles son las causas de esta discapacidad? Bueno, según MINEDUC (2007) establece que las dificultades visuales pueden originarse debido a causas hereditarias, genéticas o adquiridas en algún momento de la vida intra o extra uterina.

Por otro lado, Heredia (2009), se refiere a la causa de origen hereditario, como aquella en la que la condición se ha concebido al ser transmitida genéticamente, la congénita, cuando esta aparece en el momento del nacimiento o durante la gestación, por ejemplo puede ser como consecuencia de enfermedades infecciosas por parte de la madre como la toxoplasmosis, VIH, rubéola o algunas enfermedades de transmisión sexual, incluido el herpes, la gonorrea y clamidia y finalmente la causa adquirida la cual se produce luego del nacimiento, pudiendo ser la prematuridad, bajo peso al nacer, la necesidad de ser tratados con oxígeno al nacer, sangrado en el cerebro, por accidentes, quemaduras, traumatismos, entre otras.

Es de gran importancia, además, mencionar que existen dos tipos de DV, las cuales se definirán a continuación; Baja visión o pérdida parcial de visión y Ceguera que hace referencia a la pérdida total de esta.

3.3.2 Baja visión

Baja visión claramente es una concepción que no muchos dominan, pues, la mayoría de las personas utiliza solo el término ciego/a para referirse a cualquier dificultad relacionada con la

vista, siendo este un concepto erróneo; lo correcto es afirmar que:

Se habla de Baja Visión, cuando el niño o la niña presente una percepción visual muy disminuida, sin embargo logra captar estímulos visuales de mayor tamaño, con la utilización de ayudas ópticas, Es decir, los niños y niñas con baja visión, presentan una alteración importante de su capacidad visual, pero poseen un remanente visual que les permite utilizar funcionalmente este sentido, muchos de ellos/ellas pueden incluso escribir y leer textos impresos, apoyados por las ayudas ópticas que sean necesarias en cada caso (MINEDUC, 2007, p.14).

Cabe decir, que la diferencia entre los tipos de DV, como se mencionó anteriormente se reducen: baja visión, pérdida parcial de la visión, permitiéndole sin embargo, captar ciertos estímulos haciendo uso de su resto visual, con ayuda de ciertos materiales o adaptaciones, los cuales se denominan ayudas técnicas, mientras que ceguera corresponde a la pérdida total o legal de la visión, es decir, aquí se debe trabajar con otro tipo de estímulos, dándole prioridad a los otros sentidos, principalmente el tacto y la audición.

El MINEDUC (2007) en relación al tipo de estímulos que se debieran utilizar al intervenir con personas con baja visión, menciona que lo más apropiado sería ampliar los caracteres gráficos impresos, por ejemplo, aunque el tamaño y el tipo de letra dependerá de cada persona se recomienda la letra Arial Black, por la claridad y alto contraste que esta posee, además se recomienda, utilizar láminas que no presenten demasiados detalles, uso de colores contrastantes y llamativos, para así poder facilitar su identificación.

Se concluye entonces, que una persona con baja visión es aquella que como señala Santana (2013) poseen una capacidad visual suficiente para responder a algún estímulo visual como la luz, oscuridad y los movimientos de objetos, básicamente se les es posible la movilidad y orientación.

3.3.3 Ceguera

Actualmente, la ceguera es el término más utilizado para referirse a aquellas personas que carecen de visión, evidenciando que este concepto está siendo mal utilizado, pues se utiliza tanto para aquellas personas que poseen pérdida parcial de visión, como aquellas que poseen una pérdida total de esta. El autor menciona que “existen conceptos erróneos sobre la ceguera, por ejemplo, que una persona discapacitada visual carece totalmente de visión, cuando en realidad

responden a estímulos visuales, como la luz y oscuridad, sombras y movimientos de objetos” (Heredia, 2009, p.16), debiéndose esto principalmente a que las personas no realizan una distinción entre ambas categorías que serían baja visión y ceguera.

Por un lado, Santana menciona que la ceguera es aquella visión menor de 20/102, en donde se considera siempre el ojo menos afectado y con la mejor corrección, mientras que por otro lado:

Se habla de ceguera cuando el niño o la niña simplemente presente una pérdida total de la visión, o bien que el pequeño remanente que posea no le permita desarrollar actividades utilizando esta percepción. Es decir, el remanente visual que poseen estos niños y niñas es mínimo o simplemente no existe. En esta situación será necesario que ellos y ellas desarrollen el resto de sus sentidos como medio de acceso a la información que le otorga el medio. (Heredia, 2009, p.16)

Complementando a lo anterior, Núñez (2001), alude a que la ceguera es entendida como la privación de la sensación visual o de uno de los sentidos a distancia, en este caso la vista y que oftalmológicamente se interpreta como la ausencia total de visión, incluida la falta de percepción de luz, apoyado por otro autor, quien menciona que:

La ceguera (agudeza visual menor a 20/200) es una condición de vida que afecta la percepción de imágenes en forma total reduciéndose en ocasiones a una mínima percepción de luz, impidiendo que la persona ciega reciba información visual del mundo que le rodea (Párraga 2015, p.18).

En fin, “Total” es el concepto que se debe tener en cuenta y recordar a la hora de clasificar, ya que, recién ahí es prudente hablar y concretar que una persona posee ceguera. Si se tiene claro esto, es fácil percatarse de que en la sociedad hay más presencia de personas con baja visión que personas con ceguera, ya que, “Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), unos 285 millones de personas a nivel mundial padecen algún grado de discapacidad visual por diversas causas, y 39 millones de ellas están ciegas.” (Santana, 2013, p. 17)

3.3.4 Personas en situación de discapacidad en la sociedad

Los sentidos son una de las formas en la que se constituye y entendemos el mundo, al menos hasta que se transforma algún sentido sensorial, es decir, cuando un sentido se altera, se podría decir que se altera la manera en que se materializa el mundo exterior; se cambia la manera de “ver”, sentir o entender el mundo exterior. Esta transformación en términos de percepción no demanda una descategorización de las formas en que se entienden los sucesos socioculturales en general, sino que se alterna la manera de desenvolverse en él.

Como plantea el autor Lara (2012), socialmente las personas con discapacidad visual transforman la forma de “ver” el mundo, lo asimilan desde lo concreto y no subjetivo.

Las personas en situación de discapacidad visual tienen la capacidad de concebir el espacio público y sus interacciones cotidianas tan precisa como cualquier persona vidente, reconociendo rutas, espacios, personas, pero con un valor agregado intrínseco a la misma situación de discapacidad, el cual radica en una interacción muchísima más directa con su entorno y con sus agentes; en pocas palabras, están en contacto directo con todo aquello que les signifique un elemento o sujeto exterior.

Corresponde dejar claro que estas personas pese a su condición tienen tal y como cualquier persona, derechos, derecho a vivir, a ser exclusivo, a realizar las mismas actividades que los demás, con ciertas modificaciones si así lo requieren, pero a ser partícipes de una sociedad inclusiva. Heredia (2009) se suma a esta reflexión mencionando que al fin de cuentas se trata de lograr una convivencia normal en todos los aspectos de la vida, gozando entre otras cosas de igualdad de oportunidades para todo: para acceder a la educación y la cultura, para tener un puesto de trabajo, para disponer de una vivienda o fundar una familia, para disfrutar del tiempo libre, entre otros.

3.3.4.1 Barreras generales de acceso

Como se mencionó anteriormente las personas con DV son personas como cualquier otra dentro de la sociedad, las que por lo tanto gozan de los mismos derechos y oportunidades que el resto, aunque cabe destacar que su participación se ve interrumpida por las denominadas barreras

de acceso, que son todo aquel impedimento, ya sea físico o social, que dificultan su intervención y/o acceso en cualquier actividad cotidiana o considerada normal para el resto.

Ahora bien, con respecto al párrafo anterior, se señala que existen ciertas barreras para una persona con discapacidad visual, las cuales son:

Ausencia de señales auditivas que reemplacen la información visual. Por ejemplo, si los semáforos no cuentan con señales auditivas, la persona cuyo remanente visual no le permita discriminar las luces, presentará mayores dificultades para cruzar las calles, situación que la hará más dependiente.

Ausencia de literatura en Braille o audio en las bibliotecas públicas. Por ejemplo, si una persona que presente ceguera o baja visión asiste a una biblioteca en busca de información, entretenimiento o cultura y no encuentra textos adaptados en dicho lugar, verá disminuidas sus posibilidades de integración y crecimiento personal.

Ausencia de sistemas de escritura alternativos. Por ejemplo, si los textos escolares no se encuentran adaptados al sistema Braille niñas y niños que presentan ceguera no tendrán acceso a los aprendizajes en igualdad de condiciones, dificultándose a su vez su participación en clases e interacción con sus compañeros y compañeras. (MINEDUC, 2009, p.7)

Finalmente se puede decir, que existen diversos tipos de dificultades que deben enfrentar las personas con DV durante su formación educativa y en los demás medios en cuales se desenvuelvan, encontrándose las barreras de acceso a la información principalmente, que entorpecen la participación de la persona con DV.

3.3.5 Estimulación y percepción

Cuando se tiene contacto directo con el mundo, se utilizan como canal principal de conexión los sentidos, que son el mecanismo que usa el cerebro para lograr percibir y recibir diferentes estímulos del mundo que nos rodea, por lo que se dice que “hay dos formas de recoger y transmitir la información del mundo exterior:

1. Desde la pasividad e inactividad, esperando ser estimulado.
2. De una forma activa, llevando a cabo un programa de estimulación.” (Albalat (2007, p.54)

De manera tal en que el desarrollo del estudiante va a depender principalmente de la cantidad y calidad de estímulos que reciba, sin descuidar el ambiente y personas que los rodea. Es

por ello que se considera que una buena base en la educación y estimulación de los sentidos, principalmente se verán desarrollados en la primera infancia beneficiando de una u otra manera la forma armónica que presentan los niños, haciendo que de este modo se desarrollen todas sus facetas con la misma intensidad y profundidad.

Lo que también hace relación en cuanto a la estimulación sensorial que va adquiriendo, por consiguiente, una importancia significativa en el proceso perceptivo y en la interacción del niño con su entorno y las personas que lo rodean.

En conclusión, se puede decir que la percepción es el proceso de discriminación entre el estímulo, la manera de interpretar sus significados y lo que interviene en los procesos Sensoriales o estimulación sensorial, eso quiere decir que ambos procesos van de la mano (Arqué, 2005).

Ahora bien, si se enfoca la atención en como una persona en situación de DV percibe y recibe estos estímulos, se demuestra que presentan mayor agudeza en los demás sentidos como principalmente el tacto y la audición, por eso hay personas que, al no poder ver, utilizan el tacto para realizar verdaderas obras de arte, al centrar todo su potencial artístico en las manos. Los sentidos son puertas abiertas al mundo y a la realidad, es decir, es el canal de comunicación entre el individuo y su entorno, el mundo que construimos es, por tanto, el resultado de esta percepción. Esta construcción del mundo es subjetiva y dependiente de la percepción propia de la persona, ponen de manifiesto la necesidad de estimulación y educación en edades tempranas.

En los primeros años de vida, los sentidos son el medio que permite a los niños y niñas conocer el mundo que les rodea. A medida que van desarrollando sus sentidos, van progresando en el conocimiento y la construcción de un mundo físico y social cada vez más completo. De ahí, la importancia de trabajar en el aula de educación infantil la estimulación y desarrollo sensorial. (Huerta, 2011, p.12)

Sin embargo, aunque los sentidos son la puerta de entrada a la información del entorno en el individuo, esta información no pasa directamente al ámbito de la cognición y el aprendizaje, sino que primeramente el estímulo genera una respuesta automática que marcará el tipo de aprendizaje y el manejo que se haga a nivel cognitivo con esa información, sentido y sensación, por tanto, van estrechamente unidos. Teniendo en cuenta que la sensación producida por el sentido marca el tipo de aprendizaje y los procesos cognitivos que rigen la gestión de esa información, queda evidenciada la necesidad de intervención educativa en esas primeras percepciones, procurando que esas primeras experiencias sensitivas sean conscientes.

Es por ello que además las actividades plásticas van en pro y contribuyen al desarrollo integral y armónico del individuo, favoreciendo el desarrollo potencial creador, la sensibilidad y la capacidad de expresión.

3.3.6 El rol de las funciones ejecutivas⁵

Las FE se han convertido en la base que sustenta a las neurociencias, debido a que involucra los procesos de memoria, emociones y el control de impulsos, estos tres pilares son los que permiten que un estudiante logre un aprendizaje significativo, el cual se basa en conectar la mayor cantidad de áreas cerebrales posibles, un aprendizaje que logra movilizar toma de decisiones, raciocinio, memoria, emociones, es un aprendizaje que quedará en los estudiantes, el cual podrá ser aplicado en diversas instancias de la vida cotidiana. Las FE son “como un conjunto de habilidades cognoscitivas que tienen por objeto la adaptación de la persona a situaciones nuevas y cambiantes y que, por tanto, van más allá de conductas habituales y automáticas” (Verdejo, García y Bechara, 2010, p.34).

Se puede inferir que los procesos o FE son esenciales para un funcionamiento óptimo y socialmente adaptado, lo que normalmente se conoce como inteligencia, ya que durante las distintas cátedras dentro de la formación profesional, se ha expuesto en reiteradas ocasiones que la inteligencia, no solo es el valor con el que se puede medir o evaluar el coeficiente intelectual de una persona, sino que es la habilidad que tiene ésta para adaptarse al medio y a las vicisitudes que se le presenten durante su desarrollo. Volviendo a la definición de FE, han sido clasificadas siguiendo diferentes criterios, pero entre ellas se encuentran procesos en común, que han sido destacados como la memoria de trabajo, la toma de decisiones, la flexibilidad cognitiva, la teoría de la mente, el control de impulsos, la autorregulación, la inhibición y en general todos aquellos procesos que nos sirven para adaptarnos a situaciones de la vida diaria.

Tomando como referente la descripción de FE realizada en el párrafo anterior, resulta evidente que prácticamente todas las actividades que se realizan en el día a día requieren de la participación de estas funciones, ya sea en su aspecto de coordinación, planificación, inhibición, flexibilidad u otros procesos cognitivos, todos son englobados bajo el término FE.

⁵ De ahora en adelante FE

Como sostienen Flores, Castillo, Jiménez (2014) las funciones ejecutivas se encuentran entre los procesos más complejos del humano, su desarrollo permite la conformación de diversas capacidades de control, y organización de la conducta y la cognición.

Por ende, al ser uno de los procesos más complejos del ser humano, es necesario trabajar de manera efectiva para que el estudiante fortalezca las áreas de atención y memoria, para efectos de esta investigación, y con el fin de identificar la estimulación de los conceptos y categorías en que se definen las FE en estudiantes con DV, es que se indagará en las estrategias y apoyos de la educación artística basadas en la estimulación sensorial en estudiantes con DV.

Pues a través de estas estrategias se beneficiarán las habilidades cognitivas en su conjunto contribuyen el proceso de enseñanza- aprendizaje del docente hacia sus estudiantes, y cómo estos captan la información necesaria a través de estrategias, estas corresponden a través de estrategias, están corresponden a memoria, manejo del tiempo, planificación, organización, control inhibitorio y autorregulación. Diversos investigadores como Luque, D. y cols. (2014) sostienen a modo de conclusiones que, a través de una conciencia de las diferencias y las similitudes entre la educación y las neurociencias, será posible lograr una fundamentación común necesaria para una ciencia integrada de la educación, el cerebro, la mente y el aprendizaje.

3.4 Cultura ocularcentrista

El ocularcentrismo parece haber identificado la visión con la cognición, elevando la percepción visual a altos grados de abstracción, privilegiándola como única manera de orientarnos en el mundo y la sociedad, olvidando así la multidimensionalidad estética del mundo. Tal y como menciona el autor en su escrito “Nombrar con los ojos”.

“Cabe recalcar que el problema no está en la vista como tal, sino en cómo instituye un modelo de razón descentrado de la multidimensionalidad estética del cuerpo y qué consecuencias ha tenido ello en la teoría científica y filosófica. Hay que reconocer que el privilegio otorgado a la visión y su vínculo con la intuición nos ha permitido llegar a altos niveles de abstracción cognitiva.” (Borea, 2017, p.5).

Actualmente, desde el ámbito social es común identificarse con la representación visual que se tiene de cada uno, más que con el interior, es verse al espejo y decir: “ese soy yo”. La descripción corporal que cada uno tiene de sí mismo, se reduce a un recuento de rasgos físicos percibidos por los ojos, parece así, agotarse con una mirada de escáner en el espejo. Esta identificación del cuerpo con la representación visual de la figura va de la mano con una comprensión del cuerpo como un conjunto de órganos, minimizando así el valor especial y complejo que representa cada persona. Continuando con esta idea, aunque cada sentido percibe a su manera, brinda pistas del mismo mundo en distintos enfoques y percepciones, aunque es fácil orientarse o tener una disposición al mundo bajo un predominio de la visualidad y su modelo de qué es lo correcto, o como se debe hacer, urge repensar el trasfondo estético del que surge este ocularcentrismo que impacta, para bien o para mal, nuestra sensorialidad y la relación que se puede desarrollar entre el cuerpo, la mente, el mundo y las experiencias.

El autor en su publicación sobre la experiencia de la corporalidad en imágenes, habla precisamente de la conexión entre sentidos y como se puede traspasar a través de la percepción variada de sensaciones, experiencias, empatía, agrado o desagrado de situaciones que ofrece el día a día, de este modo hace referencia a lo antes mencionado:

La experiencia del sujeto que percibe refiere necesariamente a las imágenes del propio cuerpo, pero también a las de otros cuerpos, ya sean los cuerpos temidos del dolor -representados en las imágenes de catástrofes, atentados, guerras, etc.-, ya sean los cuerpos ideales del bienestar, incluyendo la salud, la belleza, la espiritualidad -propagados para el consumo tanto de productos materiales como de prácticas inmateriales. (D'Angelo 2010, p.237)

La multisensorialidad no sólo interviene en la percepción, sino también en nuestra reacción corporal ante las imágenes: nos estremecemos, tensionamos, enmudecemos, tal vez lloramos, pero aun así, los efectos corporales nunca dejan de ser imaginados, no sólo porque responden a imágenes sino porque corresponden a la capacidad de imaginar empáticamente un dolor que no se vivió jamás en el propio cuerpo, pero que es sólo imaginable en la medida en que se comparte un mundo de significados y de sentidos. Si la visión ocupa realmente un lugar central en la sociedad moderna, quedan por recuperarse sus aspectos corporizados. Esta idea totalitaria o expandida y considerada por esta investigación como exagerada de la visión, no sólo no puede extenderse a todas las sociedades, sino que es incluso cuestionada para la propia sociedad actual.

Respecto a esta investigación y de cómo se manifiesta el concepto de ocularcentrismo en el ámbito educativo, se pretende desestimar la supremacía, totalitarismo o poder concedido al sentido de la vista, esto permitiría entregar otras posibilidades por explotar dentro de las artes visuales, de la estimulación sensorial y las sesiones artísticas que se desean realizar con los estudiantes que presentan DV, con la finalidad de brindarle a cada estudiante una experiencia dinámica de la que él o ella forme parte por completo, en vez de ser únicamente un espectador o colaborador de una obra que tenga enfoque por medio del uso exclusivo del sentido de la vista.

3.5 Educación artística

En la actualidad se habla de diferentes ramas de la educación, como lo son ed. física, ed. moral, social o sexual, así también asignaturas tales como matemáticas, lenguaje, ciencias, entre otras. Pero ¿dónde ubicamos la educación artística? o mejor dicho ¿se le asigna la misma importancia como cualquier otra asignatura dentro del quehacer educativo?, para ello hay que reconocer los orígenes de ésta en Chile, y es donde se remonta a finales del siglo XVIII, época en la que se fundó la Academia de San Luis, institución donde se dictaba una clase de dibujo orientada a formar artesanos. Durante el siglo XIX se crearon las principales instituciones educacionales y artísticas del país: como la Escuela Normal de Profesores.

Con el paso del tiempo se propuso crear algunas modificaciones y cambiar la asignatura a la que llamaban dibujo por el nombre de artes plásticas, donde principalmente se busca reorientar la asignatura potenciando la creatividad y la capacidad de apreciación, en mayor sintonía con la visión que actualmente promueven los docentes, donde la enseñanza artística cumple un papel fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico, el respeto a la diversidad y la comprensión significativa del mundo.

“El arte puede ayudar a las personas en riesgo o en exclusión social a una integración más real y profunda, desarrollando en ellas tanto habilidades sociales, corporales y psicológicas, así como un desarrollo verdadero de la autoestima y el autoconcepto.” (García, 2012, p.8)

Por tanto, el arte se entiende como una forma de conocimiento para el hombre y para el mundo de la filosofía o de la ciencia. Pero sólo cuando se concibe que el arte es una forma de conocimiento paralela a otra, pero distinta de ella, por medio de las cuales el hombre llega a comprender su ambiente y así apreciar su importancia en la historia de la humanidad.

García (2012) menciona al respecto que, en muchos casos, la sociedad, al referirse al tema, se centra únicamente en un aspecto, mientras que hablar de arte es mucho más que eso, ya que, incluye música, danza, narrativa, drama, expresión de ideas y sentimientos, etc.

La educación artística a diferencia de lo que se cree, no solo está relacionada con lo visual, es decir que, se ha creído por años que solo se podían reproducir creaciones percibidas por la vista, mientras que hoy en día se conoce un sin fin de nuevas perspectivas surgidas con el paso del tiempo, las que también son creativas, expresivas, y son dignas de apreciación y crítica artística, (Sánchez, 2015).

Un claro ejemplo, de lo mencionado anteriormente, son las personas en situación de DV, ya sea parcial o total, ya que, si bien ellos no pueden utilizar únicamente su visión para realizar alguna obra artística, dan paso al desarrollo de otras habilidades como sería el uso del tacto principalmente

Como conclusión, se puede decir que, el arte lo puede realizar cualquier persona, no importando las dificultades o necesidades especiales que esta posea, ya que, la creatividad que se requiere para realizar cualquier tipo de obra, no se ve interferida por la pérdida de un sentido.

3.5.1 La simetría y asimetría

Netamente vinculado con el arte, expresión y percepción de este, se encuentran dos términos importantes no mencionados anteriormente: simetría y asimetría. Para hablar de simetría se debe comenzar con el elemento “percepción humana”, ya que, el hombre, en su proceso de captación de lo que lo rodea, busca aquellos elementos que le ayudan comprender lo que tiene enfrente, en este caso la simetría, aquella que permite la creación de un “algo”, como la distancia, estructura, características, formas, etc. Esto debido a que el ser humano no capta todo de la misma manera, como lo haría un dispositivo digital como tipo celular o cámara, sino que

antes realiza un análisis, selecciona y posteriormente retiene aquellos rasgos más característicos, colores, esencia y los sentimientos que se desprenden de esta observación, no centrándose solo en lo externo (Boscarino, et al, 2007).

Ahora bien, estos términos no son recientes, sino que estos aparecen desde la antigüedad, sosteniendo al respecto que lo simétrico acompaña nuestra especie desde sus orígenes y el hombre ha sabido utilizar la simetría hasta para la fabricación de sus primeras herramientas en piedra. La simetría aparece desde la antigüedad en la construcción de obras monumentales como templos, pirámides, cumpliendo distintas funciones, ritual, astronómica, funeraria pero perfectamente proporcionadas como bien menciona (Boscarino, et al. 2007, p. 115)

La simetría, entonces, es aquella que proporciona un equilibrio en aquello que se percibe; a través de la visión; es aquella que muestra el punto justo para la formación de un algo, es decir, todas las partes se fusionan de tal manera que se forma una estructura total. Sin embargo, esto no quiere decir que todos perciben de la misma manera aquello que ven, ya que, también existe la asimetría, que como menciona Boscarino, et al (2007) se considera que la asimetría es una manera diferente de obtener el equilibrio, de que las fuerzas aparentes estén mutuamente compensadas y todos los elementos convivan armoniosamente.

Como se puede apreciar, existen dos maneras de obtener el equilibrio ante aquello que se percibe, una es a través de la simetría, la cual posee una única interpretación, caracterizándose por poseer una estructura uniforme y balanceada, y la asimetría que se puede desprender de la simetría, por ejemplo, se les entrega a dos niños una casa creada con figuras geométricas, eso sería simétrico, pues ambos poseen la misma estructura, pero si se le pide a los estudiantes que desarmen la casa y creen cualquier figura, lo más probable es que obtengan resultados asimétricos. Cabe mencionar, entonces, que la asimetría es aquella en donde se deja ver la espontaneidad, creatividad y libertad ante un modelo estructurado ya establecido, es aquella que permite usar la imaginación libremente, dejando de lado la recepción del estímulo como algo únicamente visual, sino como algo que se puede percibir a través de otros sentidos, es una sorpresa, mientras que la simetría es aquel modelo de orden y equilibrio más bien natural, es lo que se percibe en la naturaleza a diario, ya que, existen estructuras y elementos naturales en donde se encuentra presente.

3.5.2 Técnicas artísticas

El Arte despierta las capacidades de un individuo, desarrolla su creatividad y expresión. Además, permite manifestar condiciones emocionales, psíquicas y conductuales, y, por tanto, ofrece la posibilidad de canalizar, en situaciones como esta el arte se utiliza como terapia; sin embargo, toda persona es capaz de ser creativa, algo innato de un individuo. Esta posibilidad de crear, es en donde reside la fuerza terapéutica del arte. En este sentido, el arte se ocupa de encontrar un lenguaje que permita manifestar lo que no se puede expresar de otra manera (López, 2004).

Una persona explora su entorno principalmente a través de la visión, pero si nos encontramos con una persona en situación de DV, ya sea en condición de ceguera o baja visión que no puede beneficiarse de este sentido perceptivo, se ha de reforzar otro. En este caso se debe estimular el tacto desde temprana edad, o, dicho de otra manera, la percepción háptica (la percepción y la interpretación se suelen desarrollar en edades tempranas), de manera tal que desarrollar los demás sentidos le permitan llevar una vida sin barreras y así también suplir el sentido del cual carece, hablamos de la visión.

Para la realización de una obra artística, cualquiera que esta sea, es primordial considerar aquellos materiales y técnica con que se utilizarán para su realización. Ahora bien, existe una diferencia entre estos dos conceptos, ya que, “los materiales son las herramientas con las que podemos dibujar, pintar o esculpir”, MINEDUC (2016) mientras que la técnica es la suma de procedimientos y procesos con que se construye la obra de arte, los que son distintos en cada uno de los lenguajes artísticos.

Las técnicas que se utilizan en esta investigación, son todas aquellas que ayudan a los estudiantes a expresarse de mejor manera, por sus materiales y/o las técnicas propiamente tal. El MINEDUC en su programa de Educación Artística (2016), menciona que existen diferentes técnicas de pintura, las que pueden dividirse según el medio en que se disuelven.

A continuación, se describe brevemente las técnicas utilizadas en este proyecto de investigación:

Técnicas húmedas: son aquellas en las que los pigmentos se encuentran diluidos en un medio acuoso o aceitoso y los colores se aplican con ayuda de pinceles u otros instrumentos. De esta técnica se seleccionará el acrílico y/o tempera; donde los estudiantes con ceguera trabajaran con guantes y los con baja visión con pincel.

Además, se implementará la técnica del papel mache la cual permitirá crear un relieve en el trabajo de los estudiantes, además la creación de este mismo.

Las técnicas secas son aquellas en que la pintura es sólida y no es necesario disolvente para su aplicación. De esta clasificación se seleccionó las “pelotitas de papel volantín” de manera tal que permitirá un trabajo equiparado para los estudiantes.

Dentro de esta, también se incorporará las texturas visuales son aquellas que son percibidas principalmente a través de la vista. No poseen relieve, lo representan, aunque sólo en algunas ocasiones son perceptibles al tacto. Esto principalmente para llevar a cabo la teoría del color y explicación de la rosa o círculo cromático en los estudiantes con ceguera.

Por otra parte, incorporar la arquitectura en el caso de estudiantes que les parezca llamativo y deseen construir, pues “la fabricación de maquetas y prototipos en el ámbito de la arquitectura y la construcción ha tenido, y tiene todavía, una componente artesanal muy importante; ya que ha sido una evolución hacia los sistemas de modelado sólido” (Domínguez, 2013, p40).

3.6 Perspectivas Actuales de la Educación Artística

La demanda de educación artística por parte de personas que presentan una anomalía visual y el hecho de que existen pocos centros y profesionales dedicados a este tema, impulsa la búsqueda de información y posterior creación de un modelo pedagógico que podría ayudar a hacer hincapié en éste ámbito para mejorar así la autonomía, motivación personal e integración social de éstas personas.

Queda en evidencia a través en múltiples expresiones artísticas que el arte es más que una simple acción de pintar, sino que también involucra sentimientos, emociones y posesión de la

creación que se realiza, a lo que el mundo de afuera puede criticar o mirar con ojos de arte, como cada quien lleva un artista en su interior.

Un aspecto básico y muy importante en el ámbito artístico es el color, algo que es muy difícil de representar para alumnos con ceguera, ya que los que presentan baja visión todavía los pueden reconocer (dependiendo de la patología y el grado de discapacidad) e incluso utilizan esta característica para mejorar la perspectiva que tienen de su entorno, como aumentar el contraste de los colores, habilidad comentada anteriormente. Es por ello, que se señala que es importante “que los alumnos ciegos conozcan los colores que hay en la naturaleza, cómo se combinan o lo que representan para la sociedad, porque en cierta manera les puede ayudar para hacerse una idea del mundo real” (Sánchez, 2015, p.38).

Por otra parte, en la educación se conocen múltiples de estrategias para llevar a cabo la asignatura de arte que permiten a los estudiantes desarrollar y potenciar sus habilidades. Pero a pesar de esto, las múltiples expresiones de la cultura todavía no escapan de los efectos de la desigualdad, y los excluidos en nuestro país se encuentran tristemente marginados de participar en la construcción simbólica de la sociedad. Las barreras de acceso a la cultura son múltiples, y en el campo del arte estas barreras se ven dramáticamente reflejadas. Desde el acceso a la infraestructura, hasta la falta de formación artística, impiden que parte de la ciudadanía se aproxime de manera comprensiva a una obra de arte, no pudiendo acceder al goce estético y a la expresión artística. Bajo la premisa de que la cultura y las artes deben ser un derecho en Chile, nace el Plan Nacional de Educación Artística que encabeza el Consejo de la Cultura en conjunto con el Ministerio de Educación, con el objetivo de acercar las artes y la cultura tanto al sistema formal de educación como a otros espacios culturales que son en efecto, decisivos en la nivelación del capital cultural de nuestros niños, niñas y jóvenes.

La idea es que los/as estudiantes reflexionen críticamente sobre la producción y los mecanismos de circulación y consumo del arte local y global. Bajo esta visión se integran temáticas como interculturalidad, separación entre arte y artesanía, colonialismo, feminismo, publicidad, cuestiones relacionadas con el ciberespacio y otras vinculadas al posicionamiento crítico. Estas ideas se vuelven especialmente relevantes en el contexto de los países latinoamericanos que hasta entonces se encontraban atados al discurso hegemónico emanado de las grandes potencias occidentales.

3.7 Arte y discapacidad visual

La educación artística es entendida como una práctica integral que involucra todos los sentidos, mientras que DV corresponde a la deficiencia o inexistencia de uno de ellos. Sin embargo, esto no es impedimento para realizar alguna creación artística, pues se sabe que una persona en situación de DV utilizando otros sentidos puede realizar las mismas actividades que una persona que posea visión, será necesario adaptaciones o adecuaciones, pero de igual forma podrá realizarla.

3.7.1 Autoestima

“La autoestima de una persona es la consideración que tiene hacia sí misma” Rice (citado en Naranjo, 2007, p.2), como características, actitudes, ideas, creencias y pensamientos que posee cada persona, interfiriendo en esta además, la percepción que las demás personas tengan de ellas. Otro autor menciona al respecto que “la autoestima se desarrolla a partir de la interacción humana, mediante la cual las personas se consideran importantes una para las otras. El yo evoluciona por medio de pequeños logros, los reconocimientos y el éxito” (Naranjo, 2007, p.2), lo que quiere decir que las experiencias diarias, ya sean positivas o negativas influyen netamente en la formación de la autoestima.

3.7.2 Creatividad

La creatividad es un fenómeno infinito, es posible ser creativo de un sin fin de maneras, pues una persona que es capaz de solucionar sus problemas, es una persona creativa, una persona que realiza alguna representación artística es una persona creativa, un diseñador es creativo o una persona alegre y graciosa también lo es, todas las personas poseen creatividad, en menor o mayor grado, pero está presente en todas las personas. (Valqui, 2009)

La creatividad ha existido desde siempre, es una habilidad del ser humano y, por lo tanto, vinculada a su propia naturaleza. Sin embargo, por mucho tiempo, la creatividad como concepto fue un tema no abordado y por lo mismo poco estudiado, es hasta años recientes donde surgen teóricos que se abocan a profundizar sobre el tema y se desarrollan trabajos y aportaciones

alusivas a este concepto.

La creación artística se realiza a partir de un diálogo del artista con su producción. Esto quiere decir que a través de un saber hacer particular, aplicado a una materia apta para sufrir transformaciones, es posible crear un objeto nuevo. En efecto toda representación donde haya un margen de elección, puede ser considerada como perteneciente al orden de la creatividad, porque la persona propone una combinación particular que no existiría sin él. La representación siempre tiene una dosis de redundancia, que constituye su estilo, y una dosis de originalidad que hace su diferencia. Más que representar algo, la obra creativa representa a su autor, una época y una cultura (Badilla, 2011).

3.8 Experiencias de artistas con ceguera o disminución visual

El arte como bien se ha mencionado, puede ser desarrollado por cualquier persona que se lo proponga, independientemente de la condición o dificultades que este posea durante el proceso creativo. A continuación, se darán a conocer algunas experiencias de artistas que aun estando en situación de DV, realizan un trabajo admirable:

Entre las múltiples y varias condiciones patológicas oculares con repercusión en el ámbito de la obra del artista, destacan aquéllas derivadas de un proceso de envejecimiento. La más frecuente de todas es la catarata (fenómeno caracterizado por la pérdida de transparencia de una de las lentes principales del ojo: el cristalino). (Arqué, 2005, p.5)



Figura 3 “Le Bassin aux Nymphéas” y “Le Pont japonais” Fuente: Arqué, M. (2005). Arte- Ceguera. Revista sobre ceguera y deficiencia visual.

Claude Monet es uno de los casos más conocidos, tanto en lo que respecta a las condiciones en las que creó su obra como en las visuales que presentó en un período determinado. Al observar su obra, se aprecia una clara diferencia entre la pintura realizada en el año 1899 y la realizada en 1923, cuando este tenía 89 años. Los cambios suceden lentamente, pero de forma evidente, debido a la existencia de cataratas, además de ciertos problemas quirúrgicos, los cuales eran frecuentes en esa época y si a esto se le suma el tiempo que tardó en tomar una decisión quirúrgica, se conoce que llegó a un estado de afectación funcional severa, con clara representación artística.

Luego de la intervención, presentó ciertos problemas de adaptación a la única corrección óptica posible en la época, que consistía en el uso de lentes correctores de vidrio de gruesa consistencia, pero de igual forma debía usarlos, ya que a medida que las cataratas evolucionaban ya en las últimas fases, la imagen presenta una mayor grado de distorsión y menos características ligadas al color; los blancos se vuelven amarillos, los verdes y amarillos verdosos en rojos y naranjas; y los azules y violetas acaban desapareciendo convirtiéndose en rojos y amarillos; los contornos, a su vez, se vuelven imprecisos y el detalle desaparece, de tal manera que su última pintura es considerada como de enlace hacia los movimientos que siguieron, particularmente el expresionismo abstracto.



Figura 4: “Bailarinas en azul” Fuente: Arqué, M. (2005). Arte- Ceguera. Revista sobre ceguera y deficiencia visual.

Edgar Degas fue un hombre que, a los 36 años de edad, comenzó con manifestaciones de una enfermedad, desconocida hasta entonces y de la que aún no existe claridad del diagnóstico. La evolución de esta fue lenta y progresiva, con grave deterioro de la visión central y de los colores. Hacia 1880 decidió cambiar su metodología y comenzó por trabajar con dos nuevos métodos, los cuales no requerían de gran agudeza visual, que fueron la escultura y el pastel.

Por una parte, en cuanto a la escultura, siguió más o menos con aquellos diseños relacionados con las acciones que se vivenciaban en el momento, y volvió a trabajar con sus bailarinas de ballet y los desnudos femeninos los están representados en poses que evidencian los esfuerzos físicos de las modelos.

Por otro lado, sus pasteles suelen ser composiciones simples con pocas figuras, en los cuales cambia al trabajo con colores brillantes, precisando para la identificación de estos en su paleta, de la ayuda de un asistente, siendo los gestos, de gran expresividad, prescindiendo de la línea precisa y el cuidado detalle, pero, a pesar de esas limitaciones, sus últimas obras son de una elocuencia, expresividad y grandiosidad no alcanzadas por ninguna de sus obras anteriores, como puede verse en la excelente selección de su obra presente en el Museo de Orsay de París. Arqué (2005)

Esref es un reconocido pintor turco, que tiene la habilidad para pintar hermosos cuadros, sin haber recibido educación formal alguna en el área. Se desempeña trabajando con sus manos en absoluto silencio, creando antes de pintar un boceto con su lápiz óptico braille.

Este artista se conecta especialmente con sus pinturas, ya que busca implícitamente aparecer dentro de sus obras, ya sea como objetos para sentirse parte de estas o simplemente otorgarle un sentido original, por ejemplo, si está pintando un cuadro del mar posiblemente se pintará como salvavidas.

Por otro lado, Esref innovando encontró una técnica para realizar retratos y consiste en que otra persona la cual no esté en situación de DV dibuje alrededor de una fotografía, por lo que todo lo que toca de la fotografía, en este caso el relieve lo traspasa a otra hoja de papel, añadiéndole posteriormente matices y color. Se destaca que fue con esta técnica la que utilizó para realizar un retrato a la ex – primera dama de Turquía.

Como se pudo apreciar, la ausencia de uno de los sentidos principales para la recepción de estímulos o información como es la visión, no impide el uso de la creatividad e imaginación para elaborar verdaderas obras de arte, basta solamente con que se agudicen los demás sentidos; en este caso el tacto y se comience a trabajar (Esref, 2012).



Figura 5: Extraído de <https://resolviendolaincognita.blogspot.com/2012/01/esref-armagan-pintor-ciego.html?m=1>

CAPITULO IV



Caso 6 Proyecto
Final
“Umbreon shiny”

4 Diseño metodológico

4.1 Enfoque de la investigación

El enfoque en el que se basó esta investigación, es cualitativo, es decir, “aquel que utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (Sampieri, 2014, p.7), considerando así que, este enfoque se caracteriza por la importancia que recae en la interpretación de la información obtenida más que la comprobación a través de números o cifras, además de brindar formación única e innovadora en el ámbito artístico que les permita desarrollar habilidades que tienen adquiridas de modo más primitivo, abriéndoles la oportunidad de expresarse a través del arte. Se menciona además con respecto al enfoque cualitativo que:

En la indagación cualitativa, los investigadores deben establecer formas inclusivas para descubrir las visiones múltiples de los participantes y adoptar papeles más personales e interactivos con ellos. El investigador debe ser sensible, genuino y abierto, y nunca olvidar por qué está en el contexto (Sampieri, 2014, p.398).

Es por ello, que la intervención tendrá un enfoque lúdico y enriquecedor como experiencia educativa para los estudiantes, ya que, según lo observado, las estrategias ligadas al arte que son utilizadas en sus clases y formación personal, no son lo suficientemente inclusivas ni están adaptadas a sus necesidades e intereses ni a su condición de DV.

4.2 Diseño de estudio

El diseño de estudio de la investigación fue Etnográfico y de Investigación Acción, los cuales según Sampieri (2014) describen los procesos, características, explicación de elementos y categorías que integran un sistema social, en este caso, el educativo ligado a las artes en personas con DV, a demás involucra problemáticas de un grupo o comunidad específico, incluyendo en una segunda instancia, cambios de estrategias y posibles soluciones.

Cabe mencionar que el diseño de Investigación Acción, tiene como finalidad comprender y resolver problemas que se encuentren en la comunidad, organizaciones, grupos, etc. Es por ello, que se requiere de una total colaboración de los participantes, ya que, estos son los que deberán, primeramente, detectar las necesidades que requieran los afectados, para luego, pensar en las posibles soluciones que terminarán con eliminación del problema. Ahora bien, este diseño se

subdivide en uno más específico; de tipo participativo, el que se caracteriza primeramente por estudiar temas sociales, por lo tanto, este es el tipo de diseño que permitirá responder a la interrogante propuesta en esta investigación, ya que afectan las vidas de las personas de un grupo o comunidad, enfocándose en cambios y soluciones para mejorar el nivel de vida y desarrollo humanos de los individuos. (Sampieri, 2014, p. 497) y mencionado por otro autor:

... la argumentación de esta tesis tiene que ver con las evidencias que muestran que los enfoques participativos conducidos de manera técnica permiten, en primer lugar, obviar muchos de los problemas de comprensión que se suscitan en las actividades de cambio social o educativo planificado. En segundo lugar, facilitan el proceso de motivación hacia la acción social prevista tras los análisis derivados de la etapa de investigación y, por último, permite anticipar muchas de las barreras que desde el punto de vista socio cultural y práctico podrían encontrar las iniciativas de cambio. Curiosamente, quienes mejor lo han entendido y, por ende, lo han puesto en la práctica, son quienes orientan procesos de cambio en cultura organizacional y quienes trabajan en la animación de procesos de calidad total, tanto en las empresas productoras de bienes de consumo como en las generadoras de servicios (Sandoval, 2002, p.71)

4.3 Alcance de la investigación

La investigación tuvo un alcance de tipo exploratorio, la cual permite examinar un tema o problema de investigación poco estudiado como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2010), exponiendo que se tienen dudas e interrogantes acerca de lo abordado en los procesos de investigación, para efectos de esta investigación “La Educación Artística como una estrategia didáctica para descubrir el mundo de las sensaciones de personas con discapacidad visual”, es innovador que exista una intervención directa en los procesos de enseñanza y aprendizaje con utilización de estrategias inclusivas.

Sumado a esto, Sampieri (2014), menciona que el alcance exploratorio ayuda a familiarizarse con aquellos fenómenos desconocidos, estudiarlos y así obtener información para realizar una investigación más completa. Además, permite indagar con el tiempo en nuevos problemas y/o inquietudes, permitiendo así y como se mencionó anteriormente investigaciones futuras o sugerir afirmaciones y postulados a las ya expuestas. Babbie (2000) menciona que el tiempo es una herramienta crucial en una investigación y que, por ende, cumple muchas funciones en el diseño y la ejecución de las investigaciones cualquiera estas sean e independiente de la dimensión temporal que estas posean. En este caso se utilizará la dimensión transversal.

Muchos proyectos de investigación se destinan a estudiar algún fenómeno del que toman un corte transversal de un momento y lo analizan cuidadosamente. Los estudios exploratorios y descriptivos suelen ser transversales: por ejemplo, un solo censo es un estudio destinado a describir la población en un momento dado. (Babbie, 2000, p.79)

Entonces, se puede decir que la dimensión temporal a utilizar en esta investigación es de tipo transversal, ya que se realizará una intervención, con un tiempo estipulado de 4 meses.

4.4 Población

La población a considerar en esta investigación, corresponde a estudiantes en situación de DV en condición de baja visión y ceguera, de educación básica y media que estudien en establecimientos municipales y asisten a CEMIVI en la ciudad de los Ángeles ubicada en la VIII región del Bío-Bío (Chile).

4.5 Muestra

“La muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión” (Sampieri, 2014, p.173). El muestreo de esta investigación es de tipo intencional, formando parte de las muestras no probabilísticas, Sampieri (2014) señala en sus escritos sobre investigación que, las muestras no probabilísticas, también llamadas muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización, es decir, que se escogen aquellas personas que cumplan con los requisitos que requiera la investigación.

Para efectos de esta investigación, la muestra corresponde a 6 estudiantes en situación de DV, 3 de ellos están en condición de ceguera y 3 de ellos en condición de baja visión.

Tabla 1

Detalles de la muestra

NOMBRE	DIAGNOSTICO	CONDICION VISUAL	CURSO	ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL
CASO 1	Cataratas cgta. Estrabismo, Nistagmus, ojo derecho amaurosis	Baja Visión	2° EM	Liceo Coeducacional A-61

CASO 2	Retinopatía del Prematuro Etapa V Operada Bilateral	Ceguera	5to EB	Colegio Arturo Alessandri Palma E-922
CASO 3	Síndrome malformativo ocular de Peters, Monoftalmo, Hipermetropía, Visión Subnormal	Baja Visión	1° EM	Liceo Coeducacional A-61
CASO 4	Macroftalmia Congénita Bilateral	Ceguera	7mo EB	Colegio Coeducacional A-61
CASO 5	Displasia Septo-Óptica	Ceguera	1ro EB	Colegio Arturo Alessandri Palma E-922
CASO 6	Retinosis Pigmentaria	Baja Visión	6to EB	Colegio República de Israel E-927

Tabla 1: presenta el detalle de la muestra que se utilizara; presentando el caso, condición del estudiante, el curso y el establecimiento educacional al que pertenece. Fuente: autoría propia.

4.6 Unidad de análisis

“Las unidades de análisis son lo que examinamos para crear descripciones sumarias de ellas y, para explicar sus diferencias” (Babbie, 2000, p.75), además Sampieri (2014) menciona al respecto que la unidad de análisis es aquella que indica quiénes van a ser medidos, es decir, los participantes o casos a quienes en última instancia se le aplicará el instrumento de medición, es por esto, que la unidad de análisis a considerar en esta investigación fue la educación artística que están recibiendo los estudiantes en situación de DV en condición de baja visión y ceguera, de educación básica y media que estudien en establecimientos municipales y asisten a CEMIVI en la ciudad de los Ángeles ubicada en la VIII región del Bío-Bío (Chile).

4.7 Recolección de datos

Para la recolección de datos en esta investigación, se utilizaron 4 instrumentos; notas de Campo, entrevista semiestructurada, pauta de evaluación actitudinal y curricular.

En primera instancia, se encuentra la observación que fue de tipo participante, la cual se materializó a través de las notas de campo, con el objetivo identificar aquellas conductas y características de cada uno de los 6 casos, y traspasar a la investigación el análisis de cada sesión artística pedagógica, las cuales se dividirán en tres momentos de análisis. En segundo lugar, se utilizó una entrevista semiestructurada que se aplicó tanto a estudiantes como a docentes siendo esta el instrumento de recolección de información que nos permitirá captar opiniones o posturas individuales de los aportes de la educación artística en la estimulación sensorial de los estudiantes, y porque no del sistema educativo. Un autor, comenta que las entrevistas “ implican que una persona calificada (entrevistador) aplica el cuestionario a los participantes; el primero hace las preguntas a cada entrevistado y anota las respuestas. Su papel es crucial, resulta una especie de filtro” (Sampieri, 2014, p. 233). Sin duda esta es una de las técnicas de recolección de información más efectivas, ya que se obtienen datos precisos y del interés del entrevistador. Por último, se aplicarán durante el transcurso de las sesiones artísticas pedagógicas, una pauta de evaluación actitudinal y otra curricular, dichas pautas serán aplicadas al inicio de las sesiones, a modo de diagnóstico, en una segunda instancia al finalizar el mes de septiembre, luego en la última semana de Octubre y al final del proceso creativo propio con el que culminan dichas sesiones artísticas.

Tabla 2
Categorías de entrega de información

Categorías de informantes	Informantes	Instrumento
Estudiantes	Caso 1	• Notas de Campo
	Caso 2	• Entrevista
	Caso 3	Semiestructurada
	Caso 4	• Pauta de evaluación
	Caso 5	Actitudinal
	Caso 6	• Pauta de evaluación
Profesionales Especialistas CEMIVI	Docente 1	• Entrevista
	Docente 2	Semiestructurada
	Docente 3	

Tabla 2: presenta el detalle de las categorías, informantes y el instrumento que se utilizara para la obtención de la información. Fuente: autoría propia.

4.8 Estructuración análisis de la información

Para la estructura que se le dará posteriormente al análisis de la información utilizaremos el método de la teoría fundamentada, esta es una técnica de análisis que permite a los investigadores descubrir teorías, hipótesis, proposiciones y conceptos, partiendo directamente de los datos; donde “su propósito es desarrollar teoría basada en datos empíricos y se aplica a áreas específicas” (Sampieri, 2014, p.472).

Las estrategias para desarrollar la teoría fundamentada son dos: el método comparativo constante donde el investigador simultáneamente codifica y analiza datos para desarrollar conceptos. Mediante la comparación continua de incidentes específicos de los datos, el investigador refina esos conceptos, identifica sus propiedades, explora sus interrelaciones y los integra en una teoría coherente (Cuñat, 2007). Y el muestreo teórico donde el investigador selecciona nuevos casos a estudiar según su potencial para ayudar a clarificar o expandir los conceptos y teorías ya desarrollados. Realizando la recolección de datos y el análisis se realiza al mismo tiempo.

Para fines de nuestra investigación se utilizará el método comparativo constante que involucra que el investigador realice simultáneamente la codificación (1. abierta) y el análisis de los datos, buscando desarrollar conceptos, luego mediante la comparación continua de incidentes específicos, se va refinando ciertos conceptos, identificando sus propiedades, explorando sus interrelaciones (2. codificación axial), para impregnarlos finalmente en una teoría coherente (3. codificación selectiva). La idea es la interacción entre el investigador y los datos; los cuales se detallarán a medida que se construya el análisis de la investigación.

4.8.1 Primer momento: Codificación abierta

Este momento inicia con la primera recolección de datos, donde se registrará de forma sistemática las ideas y reflexiones que surgen en la medida que se realizan las observaciones. Estas ideas deben ser revisadas constantemente para dar orientación a las observaciones y la extracción de conceptos para el levantamiento de categorías intuitivas (Sampieri, 2014, p.476).

4.8.2 Segundo momento: Codificación axial y codificación selectiva

Una vez que se haya finalizado el proceso de recolección de datos y se procede con la clasificación de todo el material respectivo, con la finalidad de que la información sea distribuida según la estructura brindada por cada instrumento, se generarán análisis de acuerdo a la información obtenida, de igual manera este procedimiento de análisis se hará en los instrumentos de notas de campo y pautas de evaluación actitudinal y curricular.

En este punto se vuelve a revisar cada proposición de la codificación anterior, con el fin de descubrir la lógica de las evidencias, para otorgar una explicación al suceso que se busca comprender en la investigación; en otras palabras, es como se puede explicar es forma general como sucede o como se significan los fenómenos que estamos investigando. En este momento logramos interpretar, generar esa explicación densa y comprensiva del fenómeno, es ahora que sistematizamos nuestra teoría acerca del hecho estudiado (Sampieri, 2014, p.475).

4.9 Calendario de actividades

Marzo 2018						
L	M	M	J	V	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

Abril 2018						
L	M	M	J	V	S	D
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						

Mayo 2018						
L	M	M	J	V	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

Junio 2018						
L	M	M	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

Julio 2018						
L	M	M	J	V	S	D
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

Agosto 2018						
L	M	M	J	V	S	D
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

Septiembre 2018						
L	M	M	J	V	S	D
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

Octubre 2018						
L	M	M	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

Noviembre 2018						
L	M	M	J	V	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		

Diciembre 2018						
L	M	M	J	V	S	D
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

Infografía	
Inscripción tesis	
Reuniones de tesis	
Planteamiento y justificación de la Investigación	
Elaboración / restructuración marco Teórico	
Formulación / restructuración de Objetivos	
Propuesta / restructuración Metodológica	
Defensa anteproyecto	
Luto	
Confección entrevistas semi-estructuradas	
Primer momento Sesiones Artísticas Pedagógicas	
Segundo momento Sesiones Artísticas Pedagógicas	
Tercer momento Sesiones Artísticas Pedagógicas	
Aplicación instrumentos recolección de información	
Análisis Preliminar de datos	
Análisis final de datos	
Elaboración de conclusiones y anexos	

CAPITULO V



Caso 3 Proyecto
Final
“Carabela de Cristóbal Colón”

5 Análisis de la información

5.1 Análisis de notas de campo sesiones artísticas pedagógicas

- Primer momento: Introducción a las sesiones artísticas pedagógicas
- Desde: Jueves 06 de septiembre
- Hasta: Jueves 06 de septiembre
- Duración: 90 minutos
- Total de sesiones: 1 sesión

Esta primera sesión tiene por objetivo introducir la teoría del color a través de la rosa cromática, para ello se presentó a los estudiantes dos rosas cromáticas gigantes (figuras 6 y 7), una pintada con acrílicos y la otra representada con texturas y escritura braille. Los estudiantes expresan sus primeras impresiones, leen los colores de la rosa cromática, mencionan su color favorito, entre otras cosas. Se les entrega una rosa cromática para que pinten o rellenen de acuerdo a sus capacidades, los estudiantes se encuentran entusiasmados a la gran mayoría les llama la atención los acrílicos, pues no los habían utilizado nunca o no los conocían, en cambio los estudiantes con ceguera disfrutaban adivinando y tocando las texturas de la rosa cromática y van generando una asociación a cada color.

Una vez que van avanzando los estudiantes con baja visión observan la diferencia y la creación de nuevos colores a través de las mezclas de colores primarios con los secundarios para crear los terciarios, notan que no todos mezclan la misma cantidad o de la misma forma (figura 8 y 9), pero aun así se logra el mismo color; los estudiantes con ceguera sienten como se va completando su rosa cromática, cabe mencionar que ellos buscan, marcan o miden el trozo de a textura, recortan y pegan el color correspondiente (figuras 10 y 11).

Es en esta primera sesión cuando se deja ver la importancia de la creatividad, que permite expresar, crear sin poner límites así bien lo señalan Cárdenas, Lagos y Figueroa (2016, p475) al hablar sobre las experiencias artísticas “amplía en el alumnado su comprensión de la realidad, enriquece sus facultades creativas, imaginativas y simbólicas, lo que demanda un mejoramiento e integración de enfoques, métodos y prácticas innovadoras basados en la perspectiva pedagógica que abarcan las distintas disciplinas artísticas”. Logrando evidenciar en las figuras 12 y 13 (realizada por un caso X, que presenta albinismo y asistió durante algunas sesiones, como espectadora); la habilidad y creación que cada estudiante desarrolla tanto en el proceso como en el producto terminado, pues se observa que en ocasiones son más prolijos y los colores resaltan más que otros,

esto se debe al ambiente propicio para el aprendizaje y el énfasis que cada estudiante le da a su trabajo; en cuanto al ambiente se puede decir que influyen factores como la iluminación, organización del espacio, el cómo se incentiva a los estudiantes a convivir, imparcialidad y normas de comportamiento; lo cual en este tipo de estudiantes con DV en condición de baja visión y ceguera es fundamental ya que según el Ministerio de Planificación (2010) hace alusión a tres factores en primer lugar a los docentes capacitados para generar dicho ambiente, al currículo dentro de este se encuentran elementos la organización del espacio físico y técnicas de ayuda, finalmente al grupo curso en cuanto a la aceptación e inclusión.

Por lo tanto, en esta primera sesión se observó la expectación a las experiencias próximas a realizar, pues los materiales y técnicas son diversos, lo que genera la exploración y manipulación sensorial de materiales con diferentes características y posibilidades de utilización; a la vez permite la opción de sustituir el material para aquellos estudiantes que presenten dificultades de uso o adaptación por otro.



Figura 6: “rosa cromática con texturas, escrita en braille”. Autor: elaboración propia, 31/08/2018.



Figura 7: “rosa cromática, pintada con acrílicos”. Autor: elaboración propia, 31/08/2018.



Figura 8: “rosa cromática, pintada con acrílicos”. Autor: caso 1. 06/09/2018

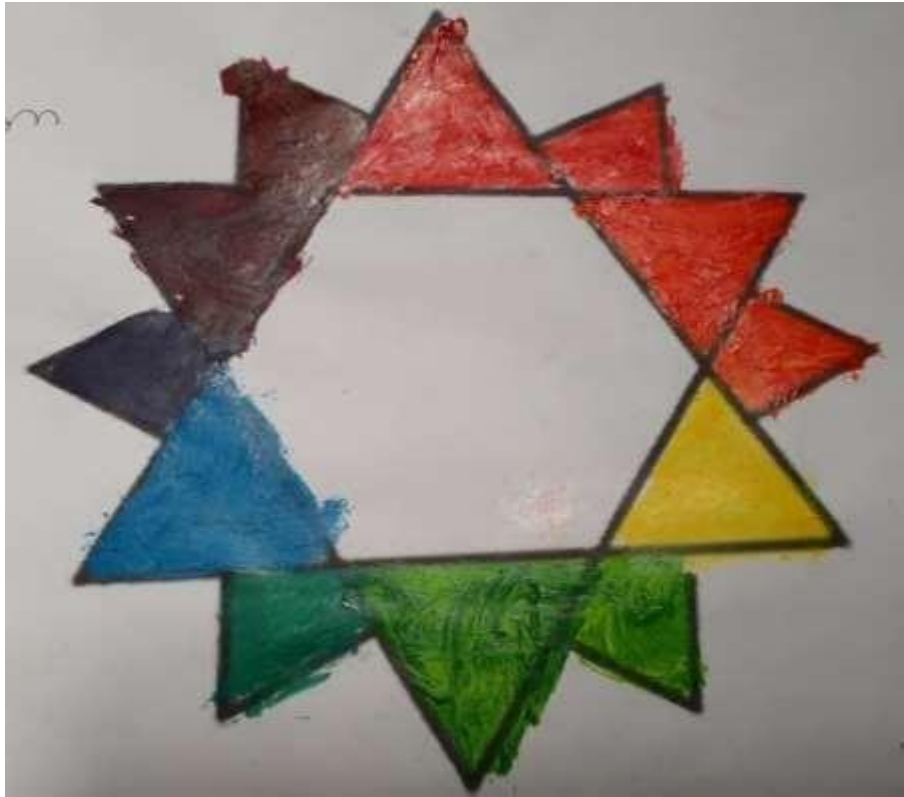


Figura 9: “rosa cromática, pintada con acrílicos”. Autor: caso 6, 06/09/2018



Figura 10: “rosa cromática con texturas”. Autor: caso 2, 06/09/2018



Figura 11: “rosa cromática con texturas”. Autor: caso 4, 06/09/2018

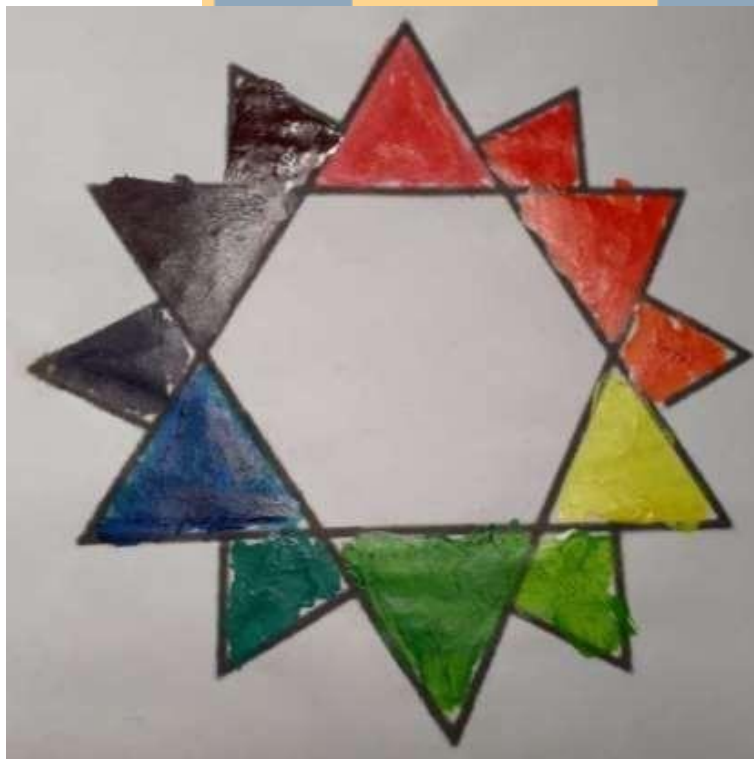


Figura 12: rosa cromática, pintada con acrílicos. Autor: caso 3, 06/09/2018

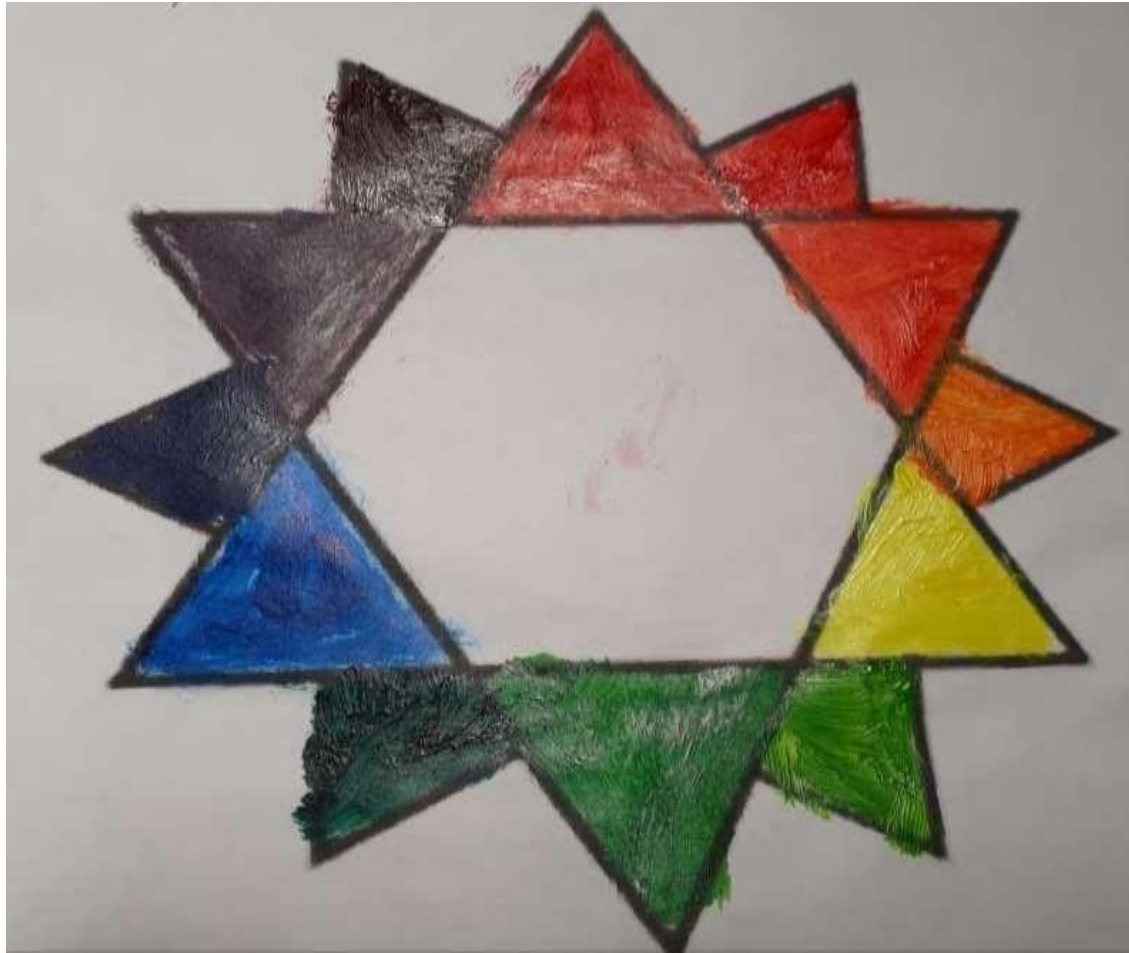


Figura 13: rosa cromatica. Autor: caso X, 01/10/18

- Segundo momento: Experimentando nuevas sensaciones a través del arte
- Desde: Jueves 13 de septiembre
- Hasta: Jueves 11 de octubre
- Duración: 90 minutos por sesión
- Total de sesiones: 7

En estas sesiones artísticas pedagógicas se trabajó la técnica de relleno con pelotitas de papel volantín, donde a los estudiantes se les facilito diferentes dibujos para su relleno, estos los elegían según su preferencia ya sean animales u objetos, a los estudiantes con ceguera se les mencionaban y describía los dibujos para luego realizar el contorno con silicona caliente.

Trascurrido el tiempo de trabajo se deja ver que los estudiantes presentan diferentes habilidades para realizar la técnica pues, como se observa en la figura 14, al igual que en la figura

15 no se diferencian las pelotitas, más bien son trozos de papel; no ha si en las figuras 16 y 17 , notándose claramente; en la figura 18 se aprecia una mezcla de trozo de papel y las pelotitas; esto en cuanto a la técnica implementada, ahora considerando el color hay una predominancia por el color azul y Heller (2008) manifiesta que este color es el que más adeptos presenta, siendo el color del agua, del descanso, de lo femenino, pasivo e introvertido. Y es relacionado con la simpatía, la armonía, la amistad y la confianza. Por otro lado, es el color de la fidelidad, la fantasía, de lo divino y del frío. También hay una preferencia por los animales, esto se debe a que le son familiares y pertenecen a tangible que pueden tocar u oír y no a algo abstracto. Cabe mencionar que a pesar de su condición presentan la capacidad de imaginación y creatividad como cualquier persona, pues las figuras que se muestran no presentan un concepto alejado de la realidad.

Por otra parte, la segunda técnica que se les presento a los estudiantes fue la del papel mache, se utilizó la misma metodología anterior y durante las sesiones que se trabajó con esta técnica los estudiantes se presentaron entusiasmados, lograron desarrollar la técnica de manera adecuada, el objetivo del uso de esta técnica no radica en la terminación del color, sino que en la forma y percepción que ellos tenían de la ilustración que decidieron crear, priorizando la sensación táctil de los estudiantes con DV, uno de los estudiantes (caso 2) decidió pintar su trabajo (figura 19) para ello se le facilitaron guantes y acrílicos. Por otra parte, los demás estudiantes realizaron su trabajo con cuidado y buen manejo del material, lo que llevo a que el termino de estos fuera correcto (figura 20 y 21), sin embargo, se puede observar en las figuras 22 y 23, que cada estudiante presenta diferentes habilidades, pero aun así se logra el objetivo; y como según lo indican los autores, las artes visuales promueven la integración de ciertas características como:

...las emociones, la imaginación, las experiencias significativas, el conocimiento divergente por medio de la exploración a través de la utilización de diferentes técnicas que ofrecen los lenguajes artísticos para potenciar la generación de ideas con base en el trabajo personal y colectivo. (Cárdenas, R, Troncoso, A. 2014, p.196)

Una técnica a considerar de utilidad en cuanto al ambiente propicio para el aprendizaje, sobre todo en estudiantes con ceguera y señalada por las docentes durante la entrevista, fue la técnica del reloj, ya que esta permitía a los estudiantes conocer la distribución de los materiales; para ello es útil en primera instancia el conocimiento del reloj y la orientación de las horas (por ejemplo: a las 7 la silicona, a las 10 el papel, a las 2 las tijeras).



Figura 14: “búho técnica pelotitas de papel”. Autor: caso 5, 13/09/18



Figura 15: “flor, pelotitas de papel”. Autor: caso 1, 13/09/18



Figura 16: “avión, técnica pelotitas de papel volantín” Autor: caso 2, 13/09/18



Figura 17: “pez, técnica pelotitas de papel volantín” Autor: caso 4, 13/09/18

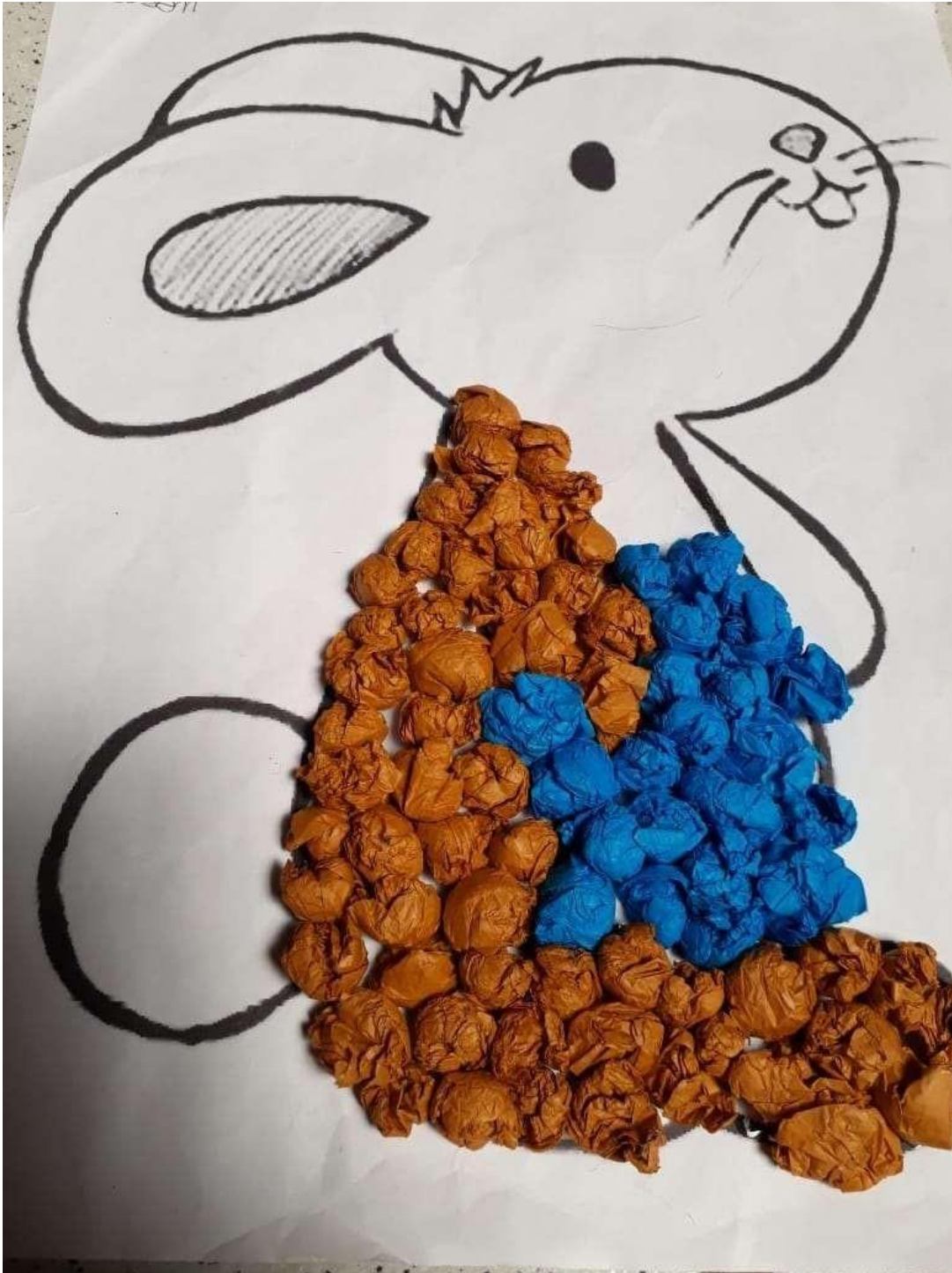


Figura 18: “conejo, técnica pelotitas de papel” Autor: caso 6, 13/09/18



Figura 19: “manzana, técnica papel mache” Autor: caso 2, 11/10/18



Figura 20: “sandia, técnica papel mache”. Autor: caso 4, 27/09/18



Figura 21: uva, técnica papel mache. Autor: caso 5, 27/09/18



Figura 22: “pollo, técnica papel mache” Autor: caso 6, 27/09/18



Figura 23: “frutilla, técnica papel mache” Autor: caso 3, 27/09/18

- Tercer momento: Cierre y proyectos
- Desde: Lunes 18 de octubre
- Hasta: Jueves 22 noviembre
- Duración: 90 minutos por sesión
- Total de sesiones: 8

Los estudiantes durante el tercer momento creativo de las sesiones artísticas pedagógicas, desarrollaron sus proyectos finales, los cuales tuvieron características diversas e individuales según sus preferencias y motivaciones, en la siguiente figura (Ver figura 24) se evidencia la temática que ellos escogieron al momento de concretar su proyecto creativo. Un tercio de los estudiante optaron por temáticas de paisajes con características geográficas e históricas, en donde uno de ellos represento la llegada de la carabela de Cristóbal Colón a una isla, y el otro estudiante decidió representar una casa en un campo, otro tercio de los estudiantes decidió para su proyecto final, confeccionar maquetas de algún lugar significativo para ellos, en donde una estudiante construyo una representación de un dormitorio y el otro estudiante hizo una maqueta a escala de la percepción que él tiene del edificio de CGE, finalmente, el otro tercio de estudiantes opto por representar animaciones de tipo fantásticas, relacionadas con sus caricaturas preferidas, un estudiante creó una pintura de un pokemón llamado “Umbreon Shiny” y la otra estudiante represento a “My Little Pony”.

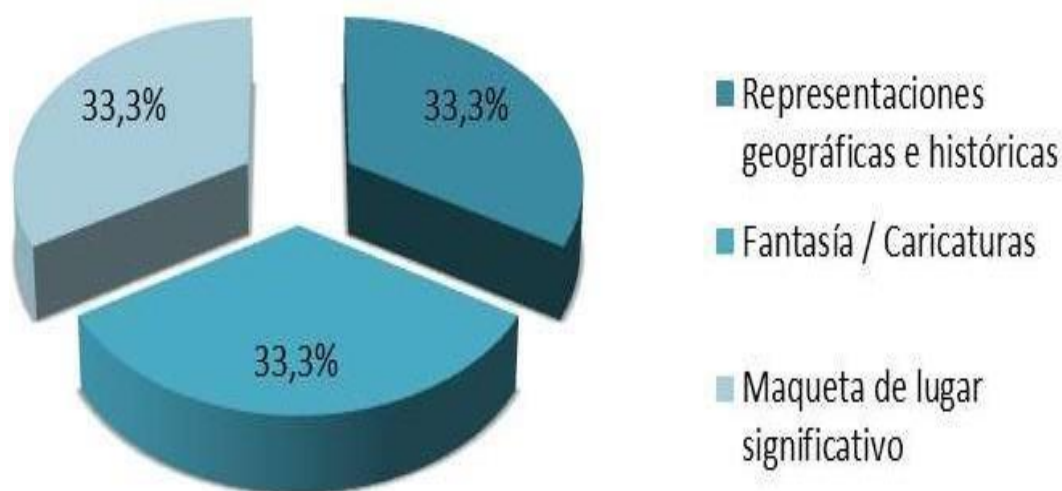


Figura 24: Temática del Proyecto Creativo Final. Autor: elaboración propia



Figura 25: Fotografía Proyecto Final “Edificio CGE”. Autor caso 1, 22/11/18

El estudiante Caso 1, en situación de DV con condición de Baja Visión, presenta un diagnóstico de Cataratas congénitas, estrabismo, *nistagmus* y ojo derecho amaurosis, cursa 2° EM en el Liceo Coeducacional A- 61. En su proyecto creativo final, decidió confeccionar una maqueta que representa el edificio CGE, el cual le produce curiosidad y admiración por su tamaño y la noción de color que logra distinguir, este edificio se encuentra ubicado en la ruta que tiene establecida para el trayecto seguro, desde el liceo al terminal rural en donde debe tomar locomoción hacia su hogar. Expresa que a su alrededor hay vegetación y una de las características que más le llaman la atención son sus ventanas y la percepción del tamaño que tiene de él.



Figura 26: Fotografía Proyecto Final “Casa en el campo”. Autor: caso 2, 22/11/18

El estudiante Caso 2, en situación de DV con condición de Ceguera, presenta un diagnóstico de Retinopatía del Prematuro Etapa V Operada Bilateral, cursa 5to EB en el Colegio Arturo Alessandri Palma E-922. En su proyecto creativo final, decidió representar un paisaje significativo para él en donde incluyo elementos con diferentes texturas; suaves como el pañolensi para el pasto, rugosa para el cerco de madera que está hecho con palos de helados; complementando con las técnicas experimentadas durante las sesiones como lo fueron las pelotitas de papel para el techo, en cuanto al sol, decidió destacarlo según la noción que posee de él al ser redondo y grande, consideró para las nubes de su paisaje una textura suave como las plumas y además incluyo el elemento de transporte en el cual se movilizaría al visitar la casa en el campo.



Figura 27: Fotografía Proyecto Final “Carabela de Cristóbal Colón”. Autor: caso 3,

El estudiante Caso 3, en situación de DV con condición de Baja Visión, presenta un diagnóstico de Síndrome malformativo ocular de Peters, Monoftalmo, Hipermetropía y Visión Subnormal, cursa 1° EM en el Liceo Coeducacional A- 61. En su proyecto creativo final, decidió representar un hecho histórico como lo es la llegada de la carabela de Cristóbal Colón a una isla, utilizo las técnicas experimentadas en las sesiones como las pelotitas de papel simulando arena, el sol con papel crepé en puntas por sus rayos, las nubes las represento con algodón por la noción que tiene de ellas de ser suaves y acolchadas, la carabela la construyó con palos de helado de madera y las velas con tela según la descripción que leyó en los libros de historia, expresaba que de esa manera los tripulantes conseguían que la carabela consiguiera mayor velocidad, el mar lo pintó con acrílicos destacando los colores que vio en una ilustración diferenciando la marea y la espuma que se forma en la orilla de las playas.



Figura 28: Fotografía Proyecto Final “Maqueta de una habitación”, autor: caso 4, 22/11/18

La estudiante Caso 4, en situación de DV con condición de Ceguera, presenta un diagnóstico de Macroftalmia Congénita Bilateral, cursa 7mo EB en el Liceo Coeducacional A-61. En su proyecto creativo final, decidió construir una maqueta de un espacio significativo para ella, una habitación, en ella consideró texturas que identifica en su habitación propia, los palitos de helado para las paredes de madera, una cama cubierta con material suave y englobado como el cobertor de su cama y almohadas acolchadas con material que lo simulara, incluyo dentro de la habitación un televisor, en donde ella suele escuchar sus programas favoritos y películas con audio descripción adaptada a su condición de ceguera, expresa que el material externo de su habitación es rugoso por lo que utiliza cartón corrugado, consideró materiales con colores llamativos, ya que era parte de su interés que los demás gustaran de ellos, además se destacó durante las sesiones artísticas por su trabajo autónomo y motivación..



Figura 29: Fotografía Proyecto Final “My Little Pony”. Autor: caso 5, 22/11/18

La estudiante Caso 5, en situación de DV con condición de Ceguera, presenta un diagnóstico de Displasia Septo- Óptica, cursa 1ro EB en el Colegio Arturo Alessandri Palma E-922. En su proyecto creativo final, decidió representar un elemento fantástico de animación que ella posee en una versión de peluche, además de ser uno de sus dibujos animados favoritos que escucha regularmente. Para su confección la estudiante fue apoyada al usar la técnica de silicona en barra para delimitar el contorno del Pony, y de esta manera hacer más fácil la concreción de su proyecto, para él uso materiales suaves y representativos de los elementos de su peluche, como lo son el algodón simulando el cuerpo, trenzas y lanas para el cabello de la cabeza y cola de su Pony, además decidió incorporar el elemento del ojo que ella reconoce en su juguete. Finalmente, es significativo destacar que la estudiante pese a tener condición de ceguera, posee un resto visual que le permite reconocer algunos colores de alto contraste, por lo que solicitó apoyo para las combinaciones llamativas de sus colores favoritos, los cuales no conoce en su totalidad, sin embargo, la representan por su personalidad femenina y extrovertida como el fucsia, rosado, morado y celeste.



Figura 30: Fotografía Proyecto Final “Umbreon Shiny”. Autor: caso 6, 22/11/18

El estudiante Caso 6, en situación de DV con condición de Baja Visión, presenta un diagnóstico de Retinosis Pigmentaria, cursa 6to EB en el Colegio República de Israel E-927. En su proyecto creativo final, decidió representar un personaje fantástico llamado Umbreon Shiny de su dibujo animado favorito Pokémon, utilizó la técnica de pelotitas de papel y algodón para las pokebolas en donde su personaje vive, y el pokemón lo realizó con la técnica de pintura con acrílico, cuidando los detalles de color original de su personaje y la densidad de este en el cuadro, durante el proceso creativo expresó tener algunas dificultades con los márgenes de la imagen, sin embargo decidió no ser apoyado con la técnica de silicona.

5.2 Análisis de datos: Entrevista a estudiantes por pregunta

1.1 Necesidades de apoyo

1. ¿Qué necesitas para poder participar y sentirte cómodo en estas sesiones pedagógicas/artísticas?

Los estudiantes entrevistados, consideran que requieren de diversos materiales para que el trabajo que realicen resulte exitoso y “bonito”, como lo son palos de maqueta, pinturas, acrílicos, silicona, etc. destacando que algunos desean realizar maquetas o casas simulando ser arquitectos. Además, señalan que la iluminación del ambiente de trabajo debe ser la adecuada para poder realizar las sesiones artísticas, con detalles como cerrar la cortina ya que presentan fotosensibilidad. En resumen, existen dos aspectos importantes de destacar, en primer lugar, la preparación del ambiente propicio para la enseñanza y la diversidad de insumos para desarrollar el trabajo artístico.

2. ¿Qué esperas de las sesiones pedagógicas/artísticas?

Los estudiantes entrevistados, decidieron crear representaciones artísticas de acuerdo a sus gustos personales, expresan como aspiración en las sesiones artísticas pedagógicas, lo que pensaron para su proyecto final, dos de ellos se inclinaron por la construcción con volumen de tipo maqueta, dos por representaciones de fantasía y los dos restantes decidieron expresar sus gustos personales acerca de la historia y hobby con autos.

1.2 Proceso de la educación artística

1. ¿Qué has aprendido en cuanto al arte en CEMIVI?

Los estudiantes entrevistados, consideran que los aprendizajes obtenidos acerca del arte en CEMIVI, se reducen a dos aspectos importantes a considerar. En primer lugar, los múltiples materiales y técnicas que existen y pueden utilizarse para la creación de una obra artística, que como pudieron apreciar y experimentar durante las sesiones artísticas, los hay de distinta textura, tamaño, grosor, colores, entre otras y por otro lado, mencionan la importancia que poseen las actividades artísticas para lograr un bienestar tanto físico como psicológico, pues la realización de estas actividades les proporciona tranquilidad, relax, alegría y pueden implícitamente reflejar el estado de ánimo de cada estudiante.

2. ¿Qué actividades artísticas has realizado en CEMIVI? ¿Qué materiales prefieres para realizar trabajos de arte?

Las respuestas de los estudiantes entrevistados reflejan las actividades que más les interesan y disfrutan realizando en las sesiones artísticas, pudiéndose dividir estas en tres categorías. En primer lugar, se visualiza el interés de dos de los estudiantes por realizar un proyecto de representación a escala, de un edificio en este caso y una casa, utilizando para su fabricación materiales como, palos de helado, cartón corrugado, limpia pipas, silicona, cartón piedra, entre otros. En segundo lugar, otros dos estudiantes, se inclinan por la representación de dibujos animados o de fantasía, correspondiendo a los casos con menor edad, en donde se consideró un pony y un Pokemon en donde predominó la utilización de materiales como algodón, lanas, papel volantín, etc. y por último pero no menos importante, se encuentra la última categoría la que corresponde a la representaciones de naturaleza real, las que fueron un paisaje con una carabela en el mar y otro paisaje de una casa con un auto y cerca, utilizando materiales como limpiapipas, papel crepé, acrílicos, entre otros. Si bien es cierto, los estudiantes reflejan distintas afinidades a la hora de representar un cuadro, los materiales se tornan repetitivos e interesantes para la mayoría de los casos.

1.3 Metodología de enseñanza

1. ¿Cómo fue tu primera experiencia con el arte?

A través de las respuestas obtenidas por los estudiantes, es correcto afirmar que la primera cercanía con la educación artística, en la mayoría de los estudiantes ha sido greda y plasticina, en donde debían crear alguna figura o forma a libre elección, mientras que el resto de estudiantes ha realizado distintas actividades con técnicas como pintura libre o con el dedo y uso de fideos para la creación de un autorretrato. Los estudiantes recuerdan haber experimentado actividades entretenidas, lo que refleja la importancia y relevancia de estas actividades en el proceso educativo.

2. ¿Cómo sería para ti una clase ideal de arte?

Los estudiantes expresan gran interés por la participación en clases en las que puedan ejercer cierto grado de autonomía y elección de estímulos de agrado, como lo es la música o sonidos de la naturaleza, permitiéndoles ofrecer una mejor disposición ante las actividades realizadas por las profesoras. Por otro lado, manifiestan interés por participar en actividades en donde se les permita utilizar los materiales favoritos o de interés de cada estudiante, permitiendo

además el conocimiento de aquellos desconocidos, esto con la finalidad de lograr un propicio y agradable ambiente de trabajo.

3. ¿Qué hacen en las clases de arte en sus colegios?

Con respecto a las respuestas obtenidas por los estudiantes, cabe decir que cinco de los seis estudiantes no tiene clases de educación artística propiamente tal, sino que, dentro de asignaturas como educación tecnológica o música, aplican estrategias de construcción de elementos en donde experimentan el arte. Un estudiante expone que, pese a su deseo de estar en la asignatura de artes, no se le permite pertenecer a ella, y debe limitarse a la asignatura de música, por último, un estudiante pese a tener DV en condición de ceguera, explica que la característica de su portarretratos está ligada al color. Según los resultados en este ámbito, se resalta la información que entregan los estudiantes sobre la ausencia de la cátedra de educación artística, derechamente no participan de esta asignatura, y los que, si tuvieron participación en ella, expresaron la realización de proyectos con uso de material moldeable, como greda o plasticina, sin embargo, algunos de ellos señalan que, durante las clases de educación tecnológica, experimentan con la creación de objetos funcionales de uso cotidiano, lo que para ellos es su única experiencia relacionada a las manualidades.

5.3 Análisis entrevista a docentes por pregunta

1.1 Necesidades de apoyo

1. ¿Cuáles son las necesidades de apoyo que presentan los/as estudiantes en situación de discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula regular?

Las docentes entrevistadas consideran que las necesidades de apoyo que presentan los estudiantes con baja visión y ceguera en el aula regular son principalmente que los docentes a cargo de cada asignatura implementen estrategias de aprendizaje para que les sea más fácil acceder a los contenidos, como verbalizar las acciones o power point, como también el formato de la información que se entrega, es decir que sean con letra grande y colores que permitan a los estudiantes divisar el contenido o imágenes y por otra parte incluir videos que expliquen la materia que se está entregando. Otro punto en el que concuerdan los docentes es en el espacio que hay para los estudiantes, dentro o fuera de la sala, a esto se refieren con espacios para sus ayudas técnicas ya sea para su lugar de trabajo como la mesa atril o maquina

perkins, y un espacio para colgar su bastón o guardar su regleta; fuera de la sala permitan ser incluidos dentro de su grupo; a esto se le suma la capacitación que debe existir para los docentes que trabajan con los estudiantes con baja visión y ceguera, así también enseñar a los compañeros las técnicas de orientación y movilidad y técnicas de braille.

2. ¿Qué conocimientos y habilidades básicas debe tener un profesional de la educación para poder intervenir de manera efectiva en la enseñanza de la educación artística en cuanto a sensaciones de los/as estudiantes en situación de discapacidad visual?

Las docentes entrevistadas consideran que los conocimientos y habilidades que deben presentar los docentes para trabajar con estudiantes con baja visión y ceguera para ser efectiva la enseñanza artística en cuanto a la estimulación sensorial; es conocer la parte conceptual, es decir de qué trata y que factores involucra la condición de discapacidad visual y a su vez la parte funcional de la patología de cada estudiante, para poder inferir cuales son las necesidades que presenta, buscar y conocer técnicas para trabajar con aquellos estudiantes, que les permitan ir a la par de sus compañeros, además de conocer los intereses de ellos para lograr orientar al estudiante de forma correcta, y que la educación artística sea efectiva; un punto importante es conocer también las diferentes formas de expresión que se pueden implementar para lograr despertar el interés y la motivación del estudiante, y “saber que lo primero que se debe realizar es la estimulación táctil de los alumnos”, además de la integración de todos los sentidos.

1.2 Proceso de la educación artística

1. Según su conocimiento. ¿Qué importancia presenta el arte en la educación de actividades de la vida diaria?

Las docentes entrevistadas consideran que el arte es un factor primordial en la enseñanza de las actividades de la vida diaria, ya que se trabaja con la percepción y el fortalecimiento del autoestima, ya que el arte que se implementa en CEMIVI involucra la estimulación sensorial, por lo cual se necesitan docentes que sean idóneos y estén capacitados para saber entregar las herramientas y hacer que sean partícipes de las experiencias artísticas, también los docentes señalan que estos acercamientos al arte, se utilizan para que logren identificar espacios de los lugares que frecuentan y les permita organizar mentalmente dichos lugares, creando una idea de cómo están distribuidos estos; por ultimo señalan que la estimulación de los sentidos debe realizarse de manera que les sea significativo y para ello se debe hacer que sean participe de

los aprendizajes y creación de elementos de uso cotidiano que permitan que identifiquen algún sitio en especial.

2. ¿Qué sugerencias le haría al MINEDUC, respecto al desarrollo sensorial evidenciado en el currículo ordinario de los/as estudiantes en situación de discapacidad visual?

Las docentes entrevistadas consideran que las sugerencias al currículo del MINEDUC en cuanto al desarrollo sensorial de los estudiantes con discapacidad visual, enfatizan en la capacitación de los docentes que trabajan con estudiantes con discapacidad visual, que el Ministerio entregue planes y directrices específicos de acuerdo a la variedad de patologías y características que presentan los estudiantes; por otro lado, también la entrega de técnicas y orientaciones de cómo debe ser la metodología de enseñanza de los estudiantes, en cuanto al arte para generar nuevas experiencias, que finalmente se materialicen en aprendizaje para ellos.

1.3 Metodología de enseñanza

1. ¿Cómo se realizó el primer acercamiento hacia el arte con los/as estudiantes en situación de discapacidad visual?

Las docentes entrevistadas señalan que se debe potenciar la adquisición de la información nueva sobre todo en los estudiantes con resto visual, ya que va a ir generalmente en disminución debido a las características específicas de las patologías que afectan a la visión, fortalecer el sentido del tacto y la organización de los espacios; concuerdan en que este desarrollo se debe realizar desde pequeños y a medida que pasa el tiempo ir fortaleciendo a través de diferentes estrategias que les permita que sean llamativos y lúdicos, pues día a día conocen y experimentan nuevos estímulos.

2. ¿Qué espacios hay dentro del quehacer pedagógico en donde se le dé un lugar al arte y a la estimulación de sensaciones?

Las docentes entrevistadas consideran que el espacio curricular del programa de trabajo que hay en CEMIVI es muy limitado por lo que trabajar y fijar un momento exclusivo de arte en sí, es complicado, sin embargo, señalan que todo lo que implica a la metodología con la que trabajan los estudiantes está ligada al arte, ya que el trabajo pedagógico está basado en la creatividad y la estimulación sensorial, por otra parte señalan que las horas que reciben en los colegios o liceos deben ser coordinados entre el docente de arte y la educadora diferencial para que el estudiante logre desarrollar la actividad, es decir adecuarla; los docentes

concuerdan que todo lo que se les quiera enseñar en una primera instancia debe ser concreto y para esto deben recurrir a prácticas de carácter artístico, finalmente se destaca la participación de un estudiante en situación de DV en condición de ceguera en un concursos artístico sobre la navidad, lo que evidencia el grado de participación y motivación igualitaria con que los estudiantes de CEMIVI se desenvuelven; “realizó un árbol de navidad con guirnaldas sintéticas y bolitas decorativas pequeñas y al costado escribió en Braille lo que para él significaba la navidad, esto me dice que él ya sabe cómo trabajar, como presentar su creatividad”.

3. ¿Cómo utilizaría el arte para el estímulo de las sensaciones de los/as estudiantes en situación de discapacidad visual? ¿Qué estrategias o técnicas utilizaría?

Las docentes entrevistadas consideran que las estrategias y/o técnicas de arte que utilizarían para el desarrollo de las sensaciones se basan principalmente en la organización del espacio, señalan que “es importante trabajar estrategias que les permitan utilizar al máximo su capacidad visual”, el ambiente y las ayudas técnicas son fundamentales, además utilizan la técnica del reloj para describir la distribución de los elementos en la mesa, en el caso de los estudiantes con condición de ceguera, específicamente en temas artísticos destacan el color como estrategia para estudiantes con condición de baja visión, ya que para ellos el uso de colores con alto contraste es un facilitador al momento de aprender y crear productos como maquetas, papelógrafos, presentaciones en ppt, etc., pues “ellos si tienen colores favoritos que claramente los distinguen por características visuales, y por otras sensaciones atribuidas al color” finalmente consideran importante cada avance y recalcan la superación y motivación de sus estudiantes.

5.4 Análisis pautas de evaluación

Para la evaluación de las actividades y proyectos realizados durante las sesiones pedagógicas, es que se determinó crear dos pautas de evaluación; una enfocada en el comportamiento y relaciones interpersonales denominada actitudinal y la otra relacionada con el currículo la cual presenta indicadores extraídos de los programas de estudio de educación artística. Ambas corresponden a un instrumento de registro en donde se evidencian los aprendizajes y desempeño de los estudiantes.

5.4.1 Análisis de datos: pauta de observación actitudinal

En esta oportunidad se realizaron cuatro pautas de evaluación actitudinal, las que se basaron en tres indicadores, L (logrado), P/L (por lograr) y N/L (no logrado).

- Primera Pauta: Correspondiente al diagnóstico (06-09-2018)
- Segunda Pauta: Correspondiente al mes de septiembre (27-09-2018)
- Tercera Pauta: Correspondiente al mes de octubre (25-10-2018)
- Cuarta Pauta: Correspondiente al mes de noviembre y final (29-11-2018)

Durante la primera sesión artística, se realizó la primera evaluación a modo de diagnóstico, donde se observaron resultados positivos en la mayoría de los indicadores actitudinales planteados, observando, por ejemplo, que los alumnos respetaban en todo momento las normas establecidas durante la clase y fuera de ella también, siguiendo las instrucciones dadas. Cabe mencionar, además, el compromiso que expresaron los estudiantes en el cuidado de los materiales y pertenencias, resguardando y dando aviso de los objetos de sus compañeros que encontraban. Ahora bien, en lo que respecta a el aseo y orden de la sala se presentaron pequeñas dificultades, pues manipularon en esta sesión los materiales con los que se trabajarían durante las sesiones artísticas, siendo para algunos estudiantes su primer acercamiento con estos materiales, causando en ellos gran emoción y queriendo jugar con cada uno de ellos, lo que provocó que gran parte de los materiales terminara en el piso o sobre la mesa, pero desordenados y un último indicador pero no por eso menos importante de mencionar es la dificultad que presentan los estudiantes para respetar turnos, pues se interrumpen con frecuencia al momento de querer expresarse o consultar alguna duda o simplemente contar alguna experiencia o chiste.

La segunda evaluación se realizó a fines de septiembre, en la que persisten débiles los mismos indicadores de la primera evaluación, pues al realizarse actividades nuevas los estudiantes se mostraban curiosos por explorar los materiales, lo que provocaba que al término los materiales se encontraran por todos lados o fuera de los lugares establecidos para estos. Otro indicador importante de mencionar, es la actitud y capacidad de enfrentar de manera positiva situaciones nuevas, puesto que al observar a los estudiantes realizando actividades nuevas, surgían en ocasiones dificultades, tales como: mezclar mal los colores, obteniendo otro color distinto, lo que provocaba frustración y enojo, o también, salirse del borde al pintar los desanimaba, perdiendo el ritmo en las actividades.

Durante la tercera evaluación, se evidenció una mejora considerable en los indicadores que en las evaluaciones anteriores presentaban dificultades pues, cada vez que los estudiantes no podían solucionar alguna situación, en vez de presentar frustración, solicitaban ayuda o consejos a las docentes, turnándose y esperando que su compañero/a terminara de consultar para recién ahí pedir la palabra, creando así un espacio de respeto y comprensión por el otro. Y no es sino en la última evaluación en donde los estudiantes presentan una mejora significativa en todos los indicadores, pues ya se habían conversado y trabajado aquellas áreas en las que presentaban dificultades, mejorando e interviniendo en estas para lograr una mejora. Además en la última evaluación es donde finalizan y presentan sus proyectos, por lo que ya se habían tratado las situaciones “problema”.

5.4.2 Análisis de datos: pauta de observación curricular

Las pautas de evaluación curricular, al igual que las pautas actitudinales se realizaron en cuatro momentos:

- Primera Pauta: Correspondiente al diagnóstico (06-09-2018)
- Segunda Pauta: Correspondiente al mes de septiembre (27-09-2018)
- Tercera Pauta: Correspondiente al mes de octubre (25-10-2018)
- Cuarta Pauta: Correspondiente al mes de noviembre y final (29-11-2018)

En la primera sesión artística, los indicadores se lograron por todos los estudiantes, influyendo en estos la capacidad de enfrentarse a situaciones nuevas y el entusiasmo, pues asistían felices a las sesiones expresándolo tanto en sus actividades, en donde se observaban entretenidos, creativos, libres y confiados, como en sus gestos, pues sonrisas se veían todo el tiempo en sus rostros.

Durante la segunda evaluación de septiembre, si bien los indicadores se lograron en su mayoría, se debió reforzar uno específico; “Demuestra disposición a expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos”, ya que en ocasiones se mostraban tímidos o desanimados, debido a las actividades

extraprogramáticas que realizaba el centro, en donde se debían suspender las actividades, lo que no era agradable para ellos, pues deseaban seguir en su proyecto artístico, por lo que al volver a las sesiones correspondientes se debía motivar y conversar con los estudiantes para lograr que expresaran sus opiniones acerca de los proyectos como también propios.

Ahora bien, en la tercera evaluación correspondiente al mes de octubre, se mantiene el mismo indicador con dificultades; “Demuestra disposición a expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos”, pues se evidencia en ocasiones desánimo pues no obtenían los resultados esperados, al no poder asistir a las sesiones, debido a actividades extraprogramáticas del centro, por lo que era necesario brindar apoyo necesario para el logro de estos. Sin embargo, esto mejoró en la última sesión, pues los estudiantes obtuvieron en todos los indicadores L, evidenciándose el entusiasmo y compromiso en sus proyectos, pues a pesar de las sesiones que no se realizaron por motivos antes mencionados, los alumnos en las últimas sesiones manifestaron una gran motivación, creatividad y rendimiento logrando finalizar sus proyectos.



CAPITULO VI



Caso 1 Proyecto
Final "Edificio
CGE"

6 CONCLUSIONES

La presente investigación tuvo como propósito conocer aquellas estrategias artísticas que se utilizan para el desarrollo de la estimulación sensorial en estudiantes en situación de DV (baja visión y ciegos), utilizando para esto una muestra extraída del centro CEMIVI, en donde posteriormente se realizaron sesiones artísticas con el fin de promover la estimulación sensorial y para culminar fabricación de un proyecto a libre elección.

Las personas con discapacidad visual merecen las mismas oportunidades que cualquier otra persona, es decir, las personas que se encuentran en situación de DV pueden realizar cualquier actividad que deseen, si es necesario se deberán realizar adecuaciones de acuerdo a sus capacidades y habilidades, pero pueden participar plenamente de actividades, aunque es difícil de comprender para todos, pues como dice Heredia (2009, p5) “No es una tarea fácil, ya que la sociedad, en general, no está educada en el respeto a las diferencias”.

Ahora bien, en lo que respecta a la educación artística, cabe mencionar que posee una gran relevancia para los estudiantes tanto dentro de su escolaridad, como fuera de ella, pues Calderón, Martín, Gustems y Portela (2017, p5) señalan que “si analizamos la doble discursividad referida al arte, hay que tener en cuenta que las manifestaciones artísticas, sean del tipo que sean, tienen como finalidad comunicar emociones, expresarlas y activarlas en los emisores y receptores”), por lo que es recomendable incorporar estas prácticas en los centros y establecimientos.

A través del paso de esta investigación en cuanto y en el proceso de la educación artística como método para a estimulación sensorial de estudiantes DV, donde se observa la versatilidad de las artes como apoyo y recurso valioso para los procesos de enseñanza- aprendizaje se ha constituido en la mayor fortaleza que tiene esta herramienta, que no solo es capaz de adaptarse a cualquier temática y abordar cualquier área, sino que entre muchas de sus cualidades da cabida a que las experiencias de inclusión sean muchísimo más efectivas y contundentes, pues así su ventaja radica en que, al momento de enfrentar, invitar o proponer una actividad artística, los participantes van a utilizar sus destrezas y fortalezas, sin que medie ninguna exigencia o requerimiento previo que los excluya o que les demande un esfuerzo diferente a sus propias potencialidades, así bien lo señala Gómez y Carvajal (2015, p.47) “El arte permite respetar el

ritmo de cada estudiante, trabajando la acción pedagógica como una guía y no como una imposición”. De esta manera la idea de involucrar y estimular todos los canales perceptivos y capacidades se enfoca en romper barreras tradicionalmente estructuradas, como dar énfasis al aprendizaje verbal, memorístico y racional; logrando que puedan expresarse libremente como bien se dijo anteriormente, además de estimular los sentidos que le permiten estar en contacto con el mundo.

Existe una necesidad de otorgar a los estudiantes una instancia donde puedan desarrollar su expresión artística y creativa dentro de sus establecimientos, por lo que estas sesiones artísticas pedagógicas buscan crear ambientes propicios para su desarrollo al igual que la creatividad; a su vez potencian y desarrollan la estimulación sensorial, emociones y habilidades artísticas. Junto con esto, en el desarrollo de las sesiones y los resultados obtenidos de las pautas de evaluación actitudinal y curricular se puede evidenciar que estas actividades a los estudiantes los relaja, entretiene y además les permite expresar aquello que sienten; así lo mencionan los estudiantes en las entrevistas efectuadas. Por lo que se recomienda establecer algunas consideraciones generales sobre la base de las experiencias artísticas de los estudiantes y de los análisis extraídos en cada momento de esta investigación, haciendo énfasis en los siguientes puntos:

- La educación artística más que ser un recurso, es fundamental para el desarrollo sensorial de los estudiantes con DV, como también es un recurso para cualquier persona, por lo que los límites en cuanto a la realización de técnicas y pintura artística no deberían existir.
- La Educación Artística no evalúa a los estudiantes, en cuanto al producto final, sino el proceso de este desde la elección del material que el desee para trabajar, hasta la técnica y como la desarrolla para realizar su trabajo, donde podrá dibujar, modelar, rellenar, construir, expresar y explicar lo que quiera o sienta en ese momento.
- El desarrollo cognitivo, emocional y sensorial se fortalece en las sesiones artísticas pedagógicas, ante la posibilidad que se ofrece a los estudiantes de interactuar con las técnicas y materiales, dado que son pocas las oportunidades que tienen para elegir los materiales, explorarlos y manipularlos para que se conviertan en una herramienta de autoayuda en el proceso artístico; pues así lo manifiestan en las entrevistas que se le realizaron y también se

deja ver en cada una de las sesiones que se llevaron a cabo. Esto hace que se deje ver la falta de adecuaciones dentro del currículo de la asignatura.

Es por estos puntos ya mencionados que como propuesta de mejora, se propone que dentro de las escuelas y centros culturales se tendría que potenciar y fomentar el desarrollo del contacto creativo y estético a través del contacto directo, así como la vinculación con artistas y profesionales mientras realizan sus composiciones, facilitando el acceso a grupos de personas en situación de DV para desarrollar el potencial creativo, poder experimentar y aprender de primera mano del contacto creativo, permitiendo desarrollar la capacidad de plasmar sus ideas, pensamientos y sentimientos en la obra de arte. Además, el factor de sensibilización del colectivo jugaría un papel importante facilitando o implementando recorridos culturales con inhibición sensorial, aprendiendo a reconocer las formas a través de los receptores sensoriales, así como los olores o el sonido, lográndose una mayor empatía y concienciación de la gente que en ocasiones no valora que en la sociedad hay personas tan diversas y únicas.

Por lo tanto, es fundamental que las personas con DV en condición de ceguera tengan acceso a una amplia gama de experiencias que faciliten la estimulación sensorial, pues son una puerta al mundo sobre todo en personas que se encuentran en esta situación y requieren de la estimulación de sus demás sentidos para lograr desenvolverse en la sociedad; para ello se utilizan estrategias artísticas como una herramienta educativa tan válida como otras, siendo además un instrumento de crecimiento personal, como un medio de integración para los distintos ámbitos educativos. El uso del arte en la educación favorece, el desarrollo de las habilidades personales, la motivación, la confianza en sí mismo, la autoconciencia, la generación de ideas facilitando la resolución de problemas, se favorece un trabajo más desarrollado donde el factor de ansiedad no es un obstáculo.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Abalat, C (2007). La percepción táctil: su estimulación en alumnos con discapacidad. Extraído de http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_809/a_10925/10925.html
- Arqué, M. (2005). Arte- Ceguera. *Revista sobre ceguera y deficiencia visual*, (45), 17-24. Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la investigación social*. México. International Thomson Editores, S. A. de C. V.
- Badilla, F (2011). *Arte terapia: una manera de fortalecer la autoestima* (tesis). Universidad de Chile, escuela de arte. Chile.
- Biblioteca del Congreso Nacional - Ministerio de Planificación. (2014): Ley N° 20.422: Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. Extraído de <http://www.leychile.cl/N?i=1010903&f=2014-01-01&p>
- Borea de la Portilla, A. (2017). Nombrar con los ojos. Una crítica al ocularcentrismo desde la fenomenología. Extraído de <http://textos.pucp.edu.pe/texto/Nombrar-con-los-ojos-Una-critica-al-ocularcentrismo-desde-la-fenomenologia>
- Boscarino, E., Julia, S., Gonzalez, P., García, M., Lorenzo, V., Díaz, M. E.,... Márquez, V. (2007). Simetría y asimetría en la resolución del diseño. *Forma y simetría: arte y ciencia*.
- Cabrera, M. (2011). Discapacidad visual. *CESE Orienta. Revista de integración e Inclusión Educativa*, (8), 1-14. Extraído de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-arte/discapacidad_visual.pdf
- Calderón, D., Martín, C., Gustems, J., y Portela, A. (2017). La influencia de las Artes como motor de bienestar: un estudio exploratorio. *Arte, individuo y sociedad*. 3 (3).
- Cárdenas, R, Lagos, I y Figueroa, E. (2016) El profesorado de educación básica y su contribución a la enseñanza de las artes visuales en la escuela. *Revista Arte, Individuo y Sociedad*, 28(3), 275-493. Extraído de <http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/49174/48961>
- Cuñat, R. (2007). aplicación de la teoría fundamentada (groundedtheory). *Decisiones Globales*. Extraído de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2499458.pdf>.
- D'Angelo, A. (2010). La experiencia de la corporalidad en imágenes. Percepción del mundo, producción de sentidos y subjetividad. *Tabula Rasa*. Bogotá - Colombia, vol.13, 235- 251.

- Departamento de salud y Servicios Humanos. (2017, 4 de octubre). Las Discapacidades y la salud: Obstáculos a la participación. *Centros para el Control y la prevención de Enfermedades*. Extraído de <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/disabilityandhealth/disability-barriers.html>
- Domínguez, M y cold. (2013). Impresión 3D de maquetas y prototipos en arquitectura y construcción. *Revista de la construcción*. Vol 12, nº2, p39-53. Extraído de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rconst/v12n2/art04.pdf>
- Espert, R. (2012). EsrefArmagan, el pintor ciego. Extraído de <https://resolviendolaincognita.blogspot.com/2012/01/esref-armagan-pintor-ciego.html?m=1>
- Flores-Lázaro, Julio C., Castillo-Preciado, Rosa E. y Jiménez-Miramonte, Norma A. (2014). Desarrollo de funciones ejecutivas, de la niñez a la juventud. *anales de psicología*, vol.30. (nº 2,), 463-473.
- FONADIS (2015). ENDISC – CIF Chile 2015. FIGURA 1. Segundo estudio Nacional de la discapacidad en Chile, Pag. 68. Extraído de: http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/encuestas_discapacidad/pdf
- FONADIS (2015). ENDISC – CIF Chile 2015. FIGURA 2. Segundo estudio Nacional de la discapacidad en Chile, Pag. 144. Extraído de: http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/encuestas_discapacidad/pdf
- García, C (2012). ¿qué puede aportar el arte a la educación? el arte como estrategia para una educación inclusiva. *Arte y sociedad, revista de investigación*. (1), 1-12. Extraído de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3868717>
- Gómez, M y Carvajal, D. (2015). El arte como herramienta educativa: un potencial para trabajar la inclusión y la diversidad. *Revista Para el Aula*, 14,47-48. Extraído de https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_14/pea_014_0025.pdf
- Guzmán, C. y Saucedo, C. (2007). *La voz de los estudiantes: experiencias en torno a la escuela*. Barcelona: Ediciones Pomares.
- Heredia, M. (2009). *Artes Plásticas: La comunicación de la experiencia artística en las personas con ceguera (tesis)*. Instituto Universitario Nacional del Arte.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de le investigación* (5ta ed.).

México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.

Huerta, R. (2013). La identidad como geografía liminar. Nuevas ideas para la educación en artes visuales. *Aula de innovación educativa*, 220, 12- 17

Instituto Nacional de Estadísticas. (2018). *Presentación de resultados definitivos, compendio estadístico 2017*. Extraído de: http://www.censo2017.cl/wp-content/uploads/2017/12/Presentacion_Resultados_Definitivos_Censo2017.pdf

Instituto Nacional de Estadísticas. (2017). *Compendio Estadístico CENSO 201*. Extraído de http://www.ine.cl/canales/menu/publicaciones/calendario_de_publicaciones/pdf/compendio_estadistico_ine_2017.pdf

Lara, W. (2012). *Ni Normales Ni Anormales: Vida Cotidiana Y Personas Con Discapacidad, Un Estudio De Caso En Bogotá*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

López, B. (2004). *Arteterapia: Otra forma de curar*. Extraído de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2044648.pdf>

Luque, D. J., Elósegui, E. y Casquero, D. (2014). Análisis del WISC-IV en una muestra de alumnos con Capacidad Intelectual Límite. *Revista de Psicología*, 23(2), 14-27.

Ministerio de Desarrollo Social (2015). *II Estudio nacional de la discapacidad*. Extraído de: www.senadis.gob.cl/descarga/i/3315

Ministerio de Educación (2009). Decreto 170 del 14 de mayo del 2009 fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Chile: MINEDUC.

Ministerio de Educación (2016). *Técnicas artísticas*. Extraído de <https://www.google.cl/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://artistica.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/58/2016/04/TECNICAS-aRTISTICAS.pdf&ved=2ahUKEwj7k66th4veAhXBH5AKHS5hBzsQFjA AegQIAhAB&usg=AOvVaw3kLudzIiJe1mYgcrVSDaK6>

Ministerio de planificación (2010). Ley 20.422 del 03 de febrero del 2010 establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Chile:Ministerio de planificación.

Naranjo, M. L (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. 7 (3), p. 1-27

- Núñez, M (2001). *La deficiencia visual*. R Extraído de <http://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/10.pdf>
- ONU. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Extraído de <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Párraga, R. (2015). *Realidad de las personas con discapacidad visual y escolaridad inconclusa en "San Pablo" de Manta y propuesta de guía de estrategias metodológicas para potenciar el aprendizaje de lectoescritura* (tesis de maestría). Universidad Politécnica Salesiana, Guayanil, Ecuador.
- Real academia española (2010). *Diccionario de la real academia española*. Extraído de <http://www.rae.es/rae.html>
- Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Santa Fe, México: Interamericana editores, S,A de C. V.
- Sánchez, Y. (2015). *Educación artística para personas con discapacidad visual en la escuela inclusiva*. Extraído de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/14280/1/TFM-M254.pdf>
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: ARFO Editores e Impresores Ltda.
- Santana, M. (2013). *La aptitud lingüística en estudiantes ciegos* (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España.
- Valencia, L (2014). *Breve historia de las personas con discapacidad: de la opresión a la lucha por sus derechos*. Extraído de <http://www.rebellion.org/docs/192745.pdf>
- Valqui, R.V. (2009). La creatividad: conceptos. Métodos y aplicaciones. *Revista Iberoamericana de Educación*. 49(2.)
- Verdejo-García, A, Bechara, A. (2010). Neuropsicología de las funciones ejecutivas. *Revista Psicothema*. Vol. 22, nº 2, pp. 227-235.

ANEXOS



Proceso creativo del Proyecto Final

1 Notas de campo

jueves 06 de septiembre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Presentación sesiones artísticas

Observación: En la primera sesión, los estudiantes se muestran curiosos por saber en qué consistía la clase, preguntando lo que se haría en este primer acercamiento, por ende, se procedió a explicar el motivo de la intervención, mencionando que el objetivo era realizar sesiones artísticas en donde pudieran conocer acerca del arte y las técnicas artísticas a utilizar para lograr un producto artístico, en donde se permitiría elegir una técnica para su realización. Luego de entregar las definiciones correspondientes, se procedió a enseñar la rosa cromática, con sus respectivos colores, realizando para aquellos estudiantes con baja visión una actividad que consistía en observar la rosa cromática gigante y pintar una más pequeña con los mismos colores o por lo menos parecidos, mientras que los estudiantes con ceguera, debían rellenar con diferentes texturas los espacios limitados por silicona.

Comentario: Los estudiantes se muestran muy curiosos al momento de explicar y entusiasmados por lo demás, durante el relleno y pintura de las rosas cromáticas; sin embargo habían estudiantes que dudaban y se distraían del trabajo.

jueves 13 de septiembre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Técnica de relleno - pelotitas de papel volantín

Observación: En esta segunda sesión se realizó una retroalimentación de la sesión anterior, luego se a conocer la técnica de relleno de pelotitas de papel volantín, en la que tuvieron libre albedrío al elegir una imagen para practicar la técnica, marcando el contorno con silicona para los estudiantes que poseen ceguera. Cabe mencionar el gran entusiasmo y participación de los alumnos con ceguera durante esta segunda sesión artística.

Comentario: Fue necesario mantener las rosas cromáticas en un lugar fijo para que los estudiantes pudieran manipularlas y lograran identificar de mejor manera los colores con los que después trabajarían.

lunes 24 de septiembre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Técnica de relleno pelotitas de papel volantín

Observación: En esta sesión se continuó con la actividad de la sesión anterior, utilizando la técnica relleno con pelotitas de papel volantín, en donde se presenció un 80% en asistencia de los estudiantes, por lo que trabajar resultó más complejo, pues cada alumno necesitaba apoyo especializado constantemente y este día solo asistió una profesora, significando esto que debía acudir por breves momentos a resolver dudas o inquietudes de la mayoría de los estudiantes. Además, es importante considerar el espacio en el que se trabajó, ya que, al ser reducido, no permitió una buena distribución de lugares ni mucho menos ubicaciones estratégicas.

Comentario: Se sugiere para las próximas sesiones contar con un espacio más amplio y proporcionar mayor material (pegamento) ya que, en esta sesión, debido a la gran asistencia de los estudiantes no alcanzó, terminándose antes de finalizar la clase.

jueves 27 de septiembre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Técnica papel maché

Observación: Durante esta sesión, los estudiantes finalizan sus creaciones del relleno de pelotitas de papel volantín y comienzan con la técnica del papel maché, en donde demuestran curiosidad e intriga pues una técnica desconocida para muchos de los estudiantes. Además les parece entretenido realizar esta técnica, pues se ríen y comentan, trabajando todos afanados sin presentar dificultades significativas.

En un principio, realizan la mezcla de cola fría con agua y luego pican pequeños trozos de tolla nova que sumergen en la mezcla para luego rellenar una figura escogida a libre elección.

Comentario: Es importante establecer el orden entre los estudiantes y la organización de los materiales, pues se deben mantener en un lugar que no impida ni entorpezca el trabajo ni progresos de cada uno.

Lunes 01 de octubre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Técnica papel maché

Observación: En esta sesión los estudiantes continúan trabajando en la técnica del papel maché y en el relleno de la figura elegida, siendo para la mitad divertido trabajar con esta técnica, manifestándolo verbalmente y mostrando entusiasmo, mientras que la otra mitad trabajan en silencio y con mucha precisión.

Comentario: Importante mencionar la utilización de útiles de aseo como, paños e individuales para cuidar el espacio de trabajo.

jueves 04 de octubre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Técnica papel maché

Observación: En esta tercera sesión de la técnica de papel maché, es necesario que los estudiantes realicen más mezcla para completar sus dibujos, además cada uno se hace responsable de su trabajo, le colocan su nombre y tres de los estudiantes termina el relleno, por lo que deja secar su trabajo en un lugar donde no se vaya a estropear.

Comentario: Se debe orienta a los estudiantes a que el trabajo sea riguroso y prolijo.

Lunes 08 de octubre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Técnica papel maché

Observación: Los estudiantes que secaron sus dibujos, proceden a pintarlos y los demás continúan su trabajo, hasta que hayan terminado el relleno completo del dibujo, y luego comienzan a dejar sus trabajos en un lugar con luz para que se sequen y la próxima sesión pintarlos.

Comentario: Facilitar materiales como pinceles y acrílicos, en ocasiones guantes, dependiendo de la necesitada de cada estudiante.

jueves 11 de octubre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Técnica del papel maché

Observación: En esta sesión se termina de trabajar con la técnica del papel maché, pues los trabajos restantes ya están secos por lo que se procede a pintarlos; para el caso de los estudiantes con ceguera se utilizaron guantes para que pintaran con sus dedos.

Comentario: Les parece muy entretenido a los estudiantes ciegos realizar la actividad, pues dicen que pueden sentir cada parte de tu trabajo.

jueves 18 de octubre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Inicio de proyecto artístico final

Observación: En esta sesión se reunió la mayoría de los estudiantes para comentar acerca de lo que les gustaría realizar como proyecto final en donde realizaron primeramente un bosquejo en una hoja de block, los estudiantes con ceguera relatan lo que les gustaría realizar y las estudiantes tesistas escriben lo dicho por los estudiantes.

Comentario: Es necesario, llevar un registro de los materiales que se van a necesitar en la creación del proyecto.

Lunes 22 de octubre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Inicio de proyecto Final

Observación: En esta sesión se afinaron detalles de lo que les gustaría realizar, se dejó registrado y establecido, para el jueves 25 comenzar el trabajo en sí, por lo que se les solicitó que mantuvieran una buena asistencia, ausentándose lo menos posible para dedicar tiempo a su trabajo final.

Comentario: Se realizó un listado de nuevos materiales que pudiesen necesitar los estudiantes y se dispone a comprarlos.

jueves 25 de octubre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Primera sesión del proyecto

Observación: En esta sesión se les entrega a los estudiantes los materiales que cada uno solicitó para realizar su trabajo; comenzando por un bastidor, en donde debían realizar su creación artística, pero dos de los estudiantes, decidieron no utilizarlos pues prefirieron realizar maquetas, lo cual los motivaba mucho más. Los materiales se pueden dividir en dos grupos, el primero prefirió palos de helado, limpiapipas y silicona, mientras que en el otro grupo predominó algodón, silicona lanas de colores y papel volantín.

Comentario: Se les entregó un bosquejo en los bastidores de lo que cada uno realizaría, aunque esto se consideró para dos estudiantes, ya que los demás realizaron técnica libre.

Lunes 29 de octubre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Segunda sesión de proyecto

Observación: En esta sesión los estudiantes continúan trabajando en sus proyectos, manteniendo siempre el esfuerzo y motivación, pero sobre todo alegría. Ahora bien, independientemente del apoyo recibido por las profesoras, los alumnos presentaron una actitud autónoma en ciertas áreas del cuadro artístico como lo eran la construcción de maquetas con palitos de helado.

Comentario: Además de colaborar en la utilización de las técnicas, se les entregan sugerencias de forma individual a cada uno de los estudiantes para orientar la realización de su proyecto artístico.

Lunes 12 de noviembre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Tercera sesión de proyecto

Observación: En esta sesión, los estudiantes experimentan nuevas ideas de objetos o técnicas que quisieran agregar a su cuadro, por lo que se les brindan los materiales necesarios para su ejecución y además se aplican apoyos con el fin de que lo que ellos imaginan sea lo que se plasme en su cuadro.
Además, en esta sesión resalta el primer estudiante en terminar su proyecto en el cual plasmó una casa con una reja y un cielo azul en el bastidor, todo esto con diferentes texturas.

Comentario: Se buscó una nueva actividad para los estudiantes que terminaron su proyecto, por lo que se utilizan técnicas antes vistas y un dibujo a libre elección, con el fin de que realice alguna actividad entretenida, mientras espera a sus compañeros que aún no finalizan su proyecto.

jueves 15 de noviembre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Cuarta sesión de proyecto

Observación: Esta sesión implicó más dificultad, pues asistieron menos de la mitad de los estudiantes, lo que por una parte permitió un trabajo más individualizado y rápido con los estudiantes, pero por otra, atrasó a los que estuvieron ausentes. Además, un segundo estudiante finalizó su proyecto el que consistía en un paisaje pintado con acrílicos y que llevaba en medio una carabela de “Cristóbal Colón”

Comentario: Se realiza un orden y revisión de los materiales, evaluando además el avance general de los proyectos, para afinar detalles.

lunes 19 de noviembre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Quinta sesión de proyecto

Observación: En esta última sesión asignada para la finalización de los proyectos, se colabora e incentiva para que los estudiantes terminen su cuadro, ya sea dando sugerencias o adecuando algún material; brindando la mayor cantidad de apoyo a los estudiantes que realizaron maquetas, pues se encontraban un tanto atrasados, pero no menos motivados.

Comentario: Los estudiantes que realizaron sus proyectos en bastidores terminan el trabajo y ordenan los materiales que sobraron.

jueves 22 de noviembre de 2018

Lugar: CEMIVI

Categoría: Finalización del proyecto

Observación: En esta última sesión terminan detalles de los proyectos en bastidores, como el relleno de espacios en blanco por ejemplo, mientras que los estudiantes que realizaron maquetas las terminan, por lo que se dan por finalizadas las

sesiones artísticas, además los estudiantes comentan sus nuevos aprendizajes y algunas nuevas expectativas que tienen acerca del arte.

Comentario: Se les agradece a los estudiantes por haber sido parte de la investigación, los cuales se muestran muy emocionados por el cierre de las sesiones y término de sus proyectos, exponiendo además a sus docentes de CEMIVI sus creaciones, para luego agendar una fecha para la exposición a la comunidad.

2 Análisis de datos: Entrevista a estudiantes

Objetivos:

- Identificar las necesidades de apoyo asociadas a la educación artística que presentan los/as estudiantes en situación de discapacidad visual en edad escolar.
- Conocer las estrategia del proceso de aprendizaje de la educación artística, en los/as estudiantes en situación de discapacidad visual.
- Conocer la metodología de enseñanza en cuanto a la educación artística para los/as estudiantes en situación de discapacidad visual.

1.1 Necesidades de apoyo

1. ¿Qué necesitas para poder participar y sentirte cómodo en estas sesiones pedagógicas/artísticas?

Caso 1	Palitos de maqueta, porque a mí me gusta construir casa, edificios, así como arquitecto y que traigan cosas para comer.
Caso 2	Un poquito más de materiales, para que el trabajo sea lindo; cualquier material de arte que se trabaje.
Caso 3	Silicona, madera, cerrar la cortina, por la luz.
Caso 4	Pintura, tempera, acrílicos.
Caso 5	Materiales lindos, me gustan las lanitas de colores rosas y moradas y materiales que sean dorados y hermosos.
Caso 6	Silicona, pelotitas de papel, témperas y dibujos para colorear.

2. ¿Qué esperas de las sesiones pedagógicas/artísticas?

Caso 1	Una casa o maqueta de palitos
Caso 2	Maqueta de un auto
Caso 3	Cuadro de óleo
Caso 4	Una pintura
Caso 5	Un pony con trenzas hermosas de colores como un arcoíris.
Caso 6	Un Pokemon

1.2 Proceso de la educación artística

1. ¿Qué has aprendido en cuanto al arte en CEMIVI?

Caso 1	Que se pueden hacer muchas cosas si se tienen los materiales
Caso 2	Conocí nuevos materiales y técnicas como el papel maché.
Caso 3	Que se pueden hacer cosas entretenidas y no solo aburridas
Caso 4	Que uno puede decir cómo se siente, si estoy triste o feliz
Caso 5	Aprendí cosas entretenidas como hacer un pony con muchos materiales lindos, lanas, algodón, trenzas de colores y otras cosas lindas.
Caso 6	Que se pueden hacer muchas cosas divertidas y fáciles y también.

2. ¿Qué actividades artísticas has realizado en CEMIVI? ¿Qué materiales prefieres para realizar trabajos de arte?

Caso 1	Hice un edificio de artos pisos, con paletas de helado, cartón piedra, silicona, papel volantín y no me acuerdo que más.
Caso 2	Maqueta de un auto, unas nubes, hice una reja de madera áspera y una casa suave con un botón de puerta.
Caso 3	Yo hice un cuadro de las carabelas, la cruz de Cristóbal Colón y una palmera con limpia pipas para que tenga forma de hoja, y ocupé acrílicos de distintos colores para hacer los efectos del mar, papel volantín para hacer los cocos de la palmera y el sol con puntas para hacer los rayos, y paletas para hacer el barco.

Caso 4	Yo hice una casa porque me gusta construir con las manos y quería que tuviera efecto 3D, trabajé con cartón corrugado
Caso 5	Un pony con lanas hermosas de colores como un arcoíris y le puse mucho algodón en el cuerpo.
Caso 6	Pinté un Pokemon, que se llama umbreon y también hice muchas pokebolas con algodón y papel crepé rojo.

1.3 Metodología de enseñanza

1. ¿Cómo fue tu primera experiencia con el arte?

Caso 1	Tuve que pintar un dibujo con los dedos, haciendo manchas de distintos colores y formas.
Caso 2	Me hicieron crear una figura grande con plastilina pero podía hacer la figura que yo quisiera y yo hice un dinosaurio.
Caso 3	Me tocó hacer un portarretrato con distintos tipos de fideos y los tuve que colorear.
Caso 4	Yo tuve que crear una taza o plato de greda pero yo preferí crear una taza, aunque igual hice el plato pero no me quedó muy bonito.
Caso 5	Ammm no me acuerdo tía parece que me hicieron hacer figuritas con plastilina.
Caso 6	A mi me hicieron pintar una figura y no me podía salir del margen porque igual era grueso, entonces no me podía salir.

2. ¿Cómo sería para ti una clase ideal de arte?

Caso 1	Una clase bacan sería donde yo pueda elegir lo que quiero hacer y con los materiales que quiero trabajar.
Caso 2	Me gustaría una clase en el patio, escuchando la naturaleza y ahí hacer cualquier cosa, como crear figuras con plastilina o conocer nuevas y extrañas texturas
Caso 3	Mi clase de arte perfecta sería escuchando música relajante y pintando con técnicas un paisaje, creando efectos especiales en las

olas, los rayos del sol y cosas así.

Caso 4	Donde potencien lo que yo ya se hacer y me gusta como por ejemplo las manualidades y pinturas.
Caso 5	Mi clase soñada sería crear collares hermosos con lentejuelas y perlas de distintos colores y formitas de animales y corazones y que tengan colores rosados y dorados aaaaah si y también morados.
Caso 6	Una clase buena sería una clase silenciosa, donde pueda escuchar música con audífonos y pueda pintar todo lo que se me ocurra o pintar personajes animé.

3. ¿Qué hacen en las clases de arte en sus colegios?

Caso 1	Nada, tuve hasta séptimo y me saque un 7 en un trabajo, ahora estoy en música porque ahí me pusieron y yo no quería.
Caso 2	Tecnología casi siempre, estamos haciendo un palo de agua, hice una televisión, un portaútiles, un basurero, en artes hice un plato con greda.
Caso 3	En tecnología me hicieron hacer un objeto tecnológico, el que yo quisiera y yo hice una tele con antenas de palo y la tele la hice con una caja que pinté.
Caso 4	En tecnología ppt, ningún trabajo plástico, en artes con greda, artes es muy aburrido porque no hacemos nada, ellos dibujan, y yo trabajo con plastilina me gustaría hacer algo con papel mache porque es una de mis técnicas favoritas.
Caso 5	Yo estoy haciendo un portarretrato con fideos y los voy a pintar dorados y con un poquito solo un poquito morado y rosa.
Caso 6	A mi me hicieron crear un instrumento musical, que podía ser una zampoña o maracas y yo hice dos maracas con botellas de bebidas pequeñas, las de bilz y pap.

3 Análisis de datos: Entrevista a docentes

Objetivos:

- Identificar las necesidades de apoyo asociadas a la educación artística que presentan los/as estudiantes en situación de discapacidad visual en edad escolar.
- Conocer las estrategia del proceso de aprendizaje de la educación artística, en los/as estudiantes en situación de discapacidad visual.
- Conocer la metodología de enseñanza en cuanto a la educación artística para los/as estudiantes en situación de discapacidad visual.

1.1 Necesidades de apoyo

1. ¿Cuáles son las necesidades de apoyo que presentan los/as estudiantes en situación de discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula regular?

Docente 1

Eeeeeeh, a ver, los estudiantes en situación de discapacidad visual que pertenecen a los 15 establecimientos de la comuna, eeeeeh son 25, son 25 niños y niñas pertenecientes a liceos y escuelas municipales, que son los que atendemos y sus requerí sus necesidades se refieren a las adecuaciones a espérate como es la pregunta no la no la logro ver es que soy de cemivi, ya eeeeh no ellos tienen necesidades de eeh otras estrategias de aprendizaje, de que los profesores generen otras formas de que ellos puedan acceder a los contenidos, por ejemplo eeeh el power, cuando utilizan los videos que sean videos verbalizados que sean datos donde se explica cada diapositiva, que es lo que dice que es lo que muestra, las imágenes que sean descritas, que ellos puedan acceder al mismo contenido, lo otro que se eeeeh para su toma de apuntes, principalmente necesidades de acceso a la información, requieren nuestros estudiantes mayor espacio para colocar eeeh sus ayudas técnicas como maquinas perkins, regletas, un espacio para poder colgar el bastón eeeem un espacio para poder eeeh colocar su mesa atril de lectura, etc eso.

Docente 2 ¿Qué recurso necesario a parte de las técnicas que debieran estar siempre para los niños en ceguera y baja visión? Tener docentes capacitados o capacitar a docentes antes de que haga la clase, enseñar a los compañeros las técnicas de orientación y movilidad, técnicas de braille, técnica de las ayudas técnicas para que puedan aportar a su compañero, que sea un apoyo y esto permita que los chicos no solamente tenga un compañero por ejemplo en enseñanza media, uno solo, no pu que sean todos los que se puedan involucrar ya.

Docente 3 Las necesidades de apoyo en el aula regular abarcan desde varios ámbitos por ejemplo partiendo por la infraestructura y el ambiente de la sala de clases para los niños con baja visión, el regular la luz para los niños con fotofobia, tener mesas más grandes para que los estudiantes ciegos puedan ubicar su máquina Perkins o los niños con baja visión su atril, entre otros. Además se requiere que los docentes tengan conocimiento de la discapacidad visual, del sistema Braille y las necesidades de los estudiantes como la adaptación del material para que estén en igualdad de oportunidades que sus compañeros. Adaptar también los power point con colores constantes, usar letras grandes y claras y además agregar audio descripción a los vídeos que se presentan en la clase o también algo tan simple como explicar un chiste que se hizo con un gesto.

2. ¿Qué conocimientos y habilidades básicas debe tener un profesional de la educación para poder intervenir de manera efectiva en la enseñanza de la educación artística en cuanto a sensaciones de los/as estudiantes en situación de discapacidad visual?

Docente 1 Ante todo ellos deben conocer que significa estar en situación de discapacidad visual conocer los conceptos de baja visión ceguera, conocer eeh la parte eeh funcional de las patologías que presentan sus estudiantes, más que la eeeh como decir, que la parte biológica, si que también es necesario que lo entiendan y que lo conozcan

eeeeeh por lo tanto desde ahí ellos pueden inferir cuales.

son las necesidades que este estudiante va a tener en relación a las fotofobia en relación a la luminosidad, desde donde tiene que venir en relación al tamaño de la letra, ellos necesitan manejar y bueno por supuesto eeeh manejar eeeeh las eeeh manejar eeeh las para los niños en condición visual de ceguera manejar lo que es matemática para ciegos, braille, técnicas de orientación y movilidad, los compañeros ellos, los profesores de educación física también deben estar en conocimiento, hay patologías en que los niños no pueden tener rebote por ejemplo eeem eeeh técnicas como para arte para poder trabajar computación, eso.

Docente 2

Técnicas para enseñar correctamente al niño en discapacidad visual conocerla, conocer los intereses el estudiante para lograr orientar al alumno de forma correcta a las necesidades e intereses del niño para poder que la educación artística sea efectiva po, si no pasa a ser como cualquier otra cosa

Docente 3

Un profesional de la educación que trabaje en el área de las artes con estudiantes en situación de discapacidad visual debe estar principalmente interesado y motivado en las diversas formas de expresión que sean integrales, que se puedan tocar, oler, escuchar por ejemplo, debe buscar estrategias para despertar la curiosidad del estudiante y hacerlo trabajar en lo que están sus pares, saber que lo primero que se debe realizar es la estimulación táctil de los alumnos para que luego sea más fácil leer en Braille, en definitiva, tener creatividad para poder enriquecer las actividades con el curso en su totalidad y así hacer que ese o esa estudiante logre el mismo aprendizaje.

1.2 Proceso de la educación artística

1. Según su conocimiento ¿Qué importancia presenta el arte en la educación de actividades de la vida diaria?

Docente 1

Es super importante, todo lo que una le enseña a nuestros niños y jóvenes tiene que ver con la percepción que tienen ellos del mundo, pero el trabajo comienza desde lo más básico, percepción de mi propio cuerpo, del espacio físico primario, hogar, familia etc. Además es ley aquí en cemivi el fortalecimiento del autoestima, nuestros niños desde pequeños deben saber que su condición de discapacidad visual no es limitante, o sea eeeeeh ellos saben, todos saben que van a ser universitarios, o sea obvio cachai, por eso mismo es que acá se les inculca desde pequeños el entusiasmo por aprender, por conocer lo que está a su alrededor, específicamente educación artística en cemivi no es una área de trabajo, pero si en sus escuelas, y todo lo que involucra la estimulación sensorial en ellos es prioridad para su aprendizaje, acá lo primero que se hace es reconocimiento de temperaturas, texturas, espacios, etc. Cosa que ellos tengan un amplio grado de conocimiento previo, ese mismo conocimiento los prepara para lo futuro.

Docente 2

La importancia de la educación artística para los niños con discapacidad para mi, los niños desde pequeños debieran enseñarles técnicas para poder expresar sus emociones a través de la educación artística los chicos son felices pintando coloreando etcétera porque siempre lo han tenido, los chicos en discapacidad visual cuesta mucho pero ¿por que? porque no están las personas o las docentes idóneos que están que puedan enseñar y permitir que he los chicos en discapacidad visual también se pueden expresar a través del arte ya por ejemplo yo encuentro que es triste cuando generalmente en la básica cuando llegan de vacaciones dibuje sus vacaciones y ellos tienen que escribir y si al niño se le enseña, ellos igual podrían expresar o dibujar sus vacaciones yo encuentro que sí se puede ya.

Docente 3

Como mencioné anteriormente, el primer paso para lograr reconocer letras en Braille es la estimulación táctil y esto lo logramos a través del arte, reconocer texturas, meter las manos a la pintura, jugar a emparejar texturas, etc. Lo cual ayudará al niño o niña a avanzar en su

proceso inicial de lectoescritura y de esta manera reconocer las diferentes combinaciones de puntos. Entre

otras actividades de la vida diaria se encuentra la decoración de espacios, ellos deben saber lo que hay en una habitación, por qué no decirle que hay una famosa pintura en el living de una habitación? Al contrario, lo primero que debiéramos hacer es describirla para ellos y motivarlos a realizar alguna obra en 3D por ejemplo, hacer decoración para su habitación, para la cocina, etcétera. Acercarlos al mundo del arte a través de las sensaciones

2. ¿Qué sugerencias le haría al MINEDUC, respecto al desarrollo sensorial evidenciado en el currículo ordinario de los/as estudiantes en situación de discapacidad visual?

Docente 1

Obvio que capacitación, no existe capacitación en la zona, y no te hablo de la región solamente, es vital que los docentes que trabajen con estudiantes en situación de discapacidad visual tengan formación acerca de la condición de sus propios estudiantes, se oye lógico, cierto? Lo otro es que nosotras aquí en cemivi hemos hecho todo, los planes, directrices de trabajo, todo todo de forma autónoma, el ministerio de educación no entrega estrategias ni directrices para adaptaciones en cuanto a discapacidad visual, además cada chico tiene una patología de base que es lo que marca la pauta del trabajo formativo, hay que considerar que junto con su desarrollo normal ellos también van conociendo las barreras que el sistema y el entorno les interpone, ante eso nadie se hace responsable.

Docente 2

Yo creo que desde que ingresa al estudiante al sistema educativo escolar se le enseñe técnicas específicas, qué era lo que te iba a decir yo que los planes y programas puedan venir técnicas o orientaciones al docente para poder enseñarle a estos chicos desde que ingresa no cuando sean grandes no, no solamente en un curso específico sino que siempre como también o para otras discapacidades.

Docente 3

Como sugerencia al Mineduc, bueno principalmente constaría de otorgar oportunidades a los docentes de capacitarse en el área de las artes para personas con discapacidad visual, el arte de describir, de descubrir nuevas sensaciones y así me imagino que podrán darse cuenta de cuánto pueden enriquecer el currículum en ese aspecto, dando a todos los estudiantes más experiencias, porque no todo tiene que ser dibujos en papel, creo yo. De esta manera lograrán trabajos más significativos y ricos en diversos materiales, hacer exposiciones, mostrar que el arte está hecho para todos.

1.3 Metodología de enseñanza

1. ¿Cómo se realizó el primer acercamiento hacia el arte con los/as estudiantes en situación de discapacidad visual?

Docente 1

Lo primero es reconocer temperaturas, consistencias, humedad, elementos con texturas rugosas, ásperas, suaves, etc. La mayoría de los chicos que poseen resto visual, o sea que no tienen una condición de ceguera, se les potencia muchísimo la adquisición de nueva información, la mayor cantidad de estímulos posibles, porque nunca sabemos si ese resto visual que ellos poseen va a cambiar, y me refiero casi siempre a disminuir, por lo que es súper importante que todo lo que hagamos que tenga que ver con su percepción del espacio y lo que los rodea sea a través de representaciones más lúdicas, artísticas, de construcción, de imaginación. El objetivo es que sea entretenido para ellos adquirir nuevos conocimientos porque no sabemos si estos serán los únicos que puedan tener visualmente.

Docente 2

Aspectos fundamentales a tener en cuenta son desarrollo del tacto reconocimiento de formas y objetos y coordinación manual esa es la importancia o desde que decía la 5 ya ni me acuerdo, ese es el primer acercamiento.

Docente 3

El primer acercamiento al arte, bueno yo creo que desde muy

pequeños, quizás no de manera directa pero sí todos estamos expuestos al arte diariamente, además los niños en situación de discapacidad visual, estarán conociendo el mundo a través de miles de sensaciones que con el tiempo irán integrando en su aprendizaje, lo cual les servirá para el resto de la vida

2. ¿Qué espacios hay dentro del quehacer pedagógico en donde se le dé un lugar al arte y a la estimulación de sensaciones?

Docente 1

Dentro de cemivi, no existen espacios estipulados por el ministerio por ejemplo, pero si nosotras todo lo hacemos a través de representaciones concretas, lo más creativas y con contrastes posible, cosa que ellos se sientan motivados, además es súper importante entender también que la forma de leer de ellos es a través de braille y la información por audio, entonces todo lo que complemente eso debe ser si o si creativo, tampoco es que nuestros niños aprendan a leer y a escribir en el mismo espacio temporal que los chicos que no están en situación de discapacidad visual, el braille tiene otros procesos. Por lo tanto nosotras, no se si otros educadores, pero para nosotras todo tiempo es apto para el arte con ellos.

Docente 2

En los espacios qué espacios hay no hay Jajaja bucha por los aspectos específicos a trabajar por el decreto más súper viejo que es el 89 del 90 son los aspectos específicos nosotros trabajamos tratamos de llevar como dices tú todo concreto todo a lo real para lograr una imaginación, tienes que acercar al pequeño ¿Dónde podemos lograr esto? tu estuviste en las maquetas de la célula verdad, ya Independientemente de eso, nosotros he tiempo y espacio en la gran problemática en general, entonces acá con las horas de coordinación que tenemos con los docentes ya de los diferentes establecimientos nosotros tenemos que ir al tanto de la materia que se está pasando para ir orientando en este caso a los docentes y ahí se hace nosotros hacemos el espacio con los docentes de llegar nose pu en este caso

como se implanta como se presenta, etc. y de ahí se trabaja con el estudiante y nosotros de los aspectos específicos damos un espacio para ir acercando esto de la materia que se está trabajando y poder llevarla al aula regular para que la pequeña no sea una sorpresa o los niños no sea una sorpresa cuando lleguen a la sala y recién porque uno visualmente abarca mucha información ya táctilmente es menos, es más reducida, entonces el niño se prepara como, se presenta y después hace como una retroalimentación y hay va a la par con el estudiante, el espacio hay que hacérselo, hay que ingeniárselo etc. pero específicamente un espacio una hora que se le de, un tiempo específico para esto, no hay, no existe cachai, uno según nose pu en eficiencia visual yo trato pero es medio complicado y donde se logra esto, con el trabajo co-docente que se hace con los establecimiento, ya dónde se orienta donde si la profesora necesita reforzar esto, esto se refuerza en CEMIVI, se va después a sus clases y está a la par y esto lo ha favorecido bastante el trabajo con los chicos porque ya tienen conocimiento previo de esto ya pero eso.

Docente 3

Los espacios que existen para el arte son los que entrega el colegio, claramente confiando en el trabajo articulado entre la profesor/a diferencial y el profesor/a de artes buscando estrategias para trabajar con los estudiantes, la mayoría cuando avanza a la enseñanza media elige entre artes y música, ellos pueden optar, entre los estudiantes de CEMIVI hay de todos los gustos, pero no debería haber un obstáculo para trabajarlo como todos los demás en el tiempo otorgado para las artes. Por ejemplo, uno de nuestros estudiantes ciegos, recibió la noticia de que había un concurso en la municipalidad para pintar la navidad, claramente el nombre quiso perderse está actividad y realizó un árbol de navidad con guirnaldas sintéticas y bolitas decorativas pequeñas y al costado escribió en Braille lo que para él significaba la navidad, esto me dice que él ya sabe cómo trabajar, como presentar su creatividad para no perder ninguna oportunidad de participar igual que los demás.

Docente 1

Primero, el orden es super importante. Ellos deben tener las cosas distribuidas de forma clara, todo debe ser debidamente verbalizado, nada se puede dejar al azar, se le deben presentar todos los materiales y herramientas que tienen a disposición, se debe considerar sus intereses y preferencias en cuanto a lo que se trabajará, porque si no se consideran esos aspectos el trabajo se vuelve un puro desorden y lo más seguro es que ellos no estén motivados al momento de aprender.

Docente 2

Yo trabajo principalmente con estudiantes en condición de baja visión, no con condición de ceguera, y ahí el trabajo es muy distinto, porque mis estudiantes ven, todos de forma distinta de acuerdo a su patología, por ejemplo algunos tienen pérdida de la visión periférica, por ende su visión es en túnel, otros chicos tienen manchas en su campo visual y es importante trabajar estrategias que les permitan utilizar al máximo su capacidad visual, primordial es tener control de la luz en los espacios donde se trabaje, porque para ellos es totalmente inhabilitante estar en un espacio en donde pese a sus dificultades les afecte la fotosensibilidad. Otra cosa súper importante es que ellos utilizan ayudas técnicas, que esas si son entregadas por el ministerio, a través de proyectos en donde uno postula a los fondos de coalivi por ejemplo, por lo tanto todo lo que uno haga debe incluir la incorporación de la ayuda técnica, los contrastes de colores, que suelen variar para cada estudiante y la ampliación a través de lupa digital del material de trabajo.

Docente 3

El arte lo trabajaría con la técnica del reloj para poder describir la distribución de los materiales en la mesa, dependiendo del objetivo a trabajar se pueden realizar diversas actividades, como por ejemplo presentar texturas nuevas, trabajar con greda para hacer figuras geométricas, preguntándole a ellos qué estrategias les acomodan, qué colores quieren utilizar, porque es importante recalcar que no debemos imponer al niño un color por no poder verlo, ellos si tienen colores favoritos que claramente los distinguen ni por características visuales,

sino que por otras sensaciones atribuidas al color. Haría exposiciones de sus trabajos, pediría a diferentes personas que hicieran descripciones de diversas obras, visitaríamos museos de esculturas que puedan tocar, no recuerdo si en Santiago o en Concepción había una muestra de arte para personas con discapacidad visual, esa iniciativa es maravillosa, debería incluirse dentro de todas las regiones. En definitiva, hay un sinnúmero de maneras de trabajar el arte.

4 Pautas de evaluación actitudinal

- Pauta N° 1: Diagnostico
- Fecha: 06 de Septiembre del 2018
- Indicadores de Evaluación:

L: Logrado

P/L: Por Lograr

N/L: No Logrado

INDICADORES DE EVALUACION ACTITUDINAL	CAS 1	CAS 2	CAS 3	CAS 4	CAS 5	CAS 6
Cuida sus pertenencias	L	L	L	L	L	L
Mantiene en orden su lugar de trabajo	P/L	L	L	L	P/L	L
Coopera con aseo de la sala	L	L	L	L	L	P/L
Respeto turnos	P/L	P/L	L	L	L	L
Cuida de los materiales de trabajo	L	L	L	L	L	L
Sigue instrucciones	L	L	L	L	L	L
Inicia y finaliza sus actividades	L	L	L	L	L	L
Reconoce y expresa sentimientos	L	L	L	L	L	L
Mantiene buenas relaciones interpersonales	L	L	L	L	L	L
Se expresa asertivamente utilizando su autocontrol	L	L	L	L	L	L
Respeto normas establecidas dentro y fuera de la sala	L	L	L	L	L	L
Enfrenta situaciones nuevas adecuadamente	L	L	L	P/L	L	L
Solicita ayuda en caso necesario	L	L	L	L	L	L

- Pauta N° 2: Evaluación de Septiembre
- Fecha: 27 de Septiembre del 2018
- Indicadores de Evaluación:

L: Logrado

P/L: Por Lograr

N/L: No Logrado

INDICADORES DE EVALUACION ACTITUDINAL	CAS 1	CAS 2	CAS 3	CAS 4	CAS 5	CAS 6
Cuida sus pertenencias	L	L	L	L	L	P/L
Mantiene en orden su lugar de trabajo	P/L	L	L	L	P/L	L
Coopera con aseo de la sala	L	P/L	L	L	L	P/L
Respeto turnos	P/L	L	L	L	L	L
Cuida de los materiales de trabajo	L	L	L	L	L	L
Sigue instrucciones	L	L	L	L	L	L
Inicia y finaliza sus actividades	L	L	L	L	L	L
Reconoce y expresa sentimientos	L	L	L	L	L	P/L
Mantiene buenas relaciones interpersonales	L	L	L	L	L	L
Se expresa asertivamente utilizando su autocontrol	L	L	L	L	L	L
Respeto normas establecidas dentro y fuera de la sala	L	L	L	L	L	L
Enfrenta situaciones nuevas adecuadamente	L	L	L	P/L	L	L
Solicita ayuda en caso necesario	L	L	L	L	L	L

- Pauta N° 3: Evaluación de Octubre
- Fecha: 25 de Octubre del 2018
- Indicadores de Evaluación:

L: Logrado

P/L: Por Lograr

N/L: No Logrado

INDICADORES DE EVALUACION ACTITUDINAL	CAS 1	CAS 2	CAS 3	CAS 4	CAS 5	CAS 6
Cuida sus pertenencias	L	L	L	L	L	L
Mantiene en orden su lugar de trabajo	P/L	L	L	L	P/L	L
Coopera con aseo de la sala	L	L	L	L	L	L
Respeto turnos	P/L	L	L	L	L	L
Cuida de los materiales de trabajo	L	L	L	L	L	L
Sigue instrucciones	L	L	L	L	L	L
Inicia y finaliza sus actividades	L	L	L	L	L	L
Reconoce y expresa sentimientos	L	L	L	L	L	L
Mantiene buenas relaciones interpersonales	L	L	L	L	L	L
Se expresa asertivamente utilizando su autocontrol	L	L	L	L	L	L
Respeto normas establecidas dentro y fuera de la sala	L	L	L	L	L	L
Enfrenta situaciones nuevas adecuadamente	L	L	L	L	L	L
Solicita ayuda en caso necesario	L	L	L	L	L	L

- Pauta N° 4: Evaluación final
- Fecha: 29 de Noviembre del 2018
- Indicadores de Evaluación:

L: Logrado

P/L: Por Lograr

N/L: No Logrado

INDICADORES DE EVALUACION ACTITUDINAL	CAS 1	CAS 2	CAS 3	CAS 4	CAS 5	CAS 6
Cuida sus pertenencias	L	L	L	L	L	L
Mantiene en orden su lugar de trabajo	L	L	L	L	L	L
Coopera con aseo de la sala	L	L	L	L	L	L
Respeto turnos	L	L	L	L	L	L
Cuida de los materiales de trabajo	L	L	L	L	L	L
Sigue instrucciones	L	L	L	L	L	L
Inicia y finaliza sus actividades	L	L	L	L	L	L
Reconoce y expresa sentimientos	L	L	L	L	L	L
Mantiene buenas relaciones interpersonales	L	L	L	L	L	L
Se expresa asertivamente utilizando su autocontrol	L	L	L	L	L	L
Respeto normas establecidas dentro y fuera de la sala	L	L	L	L	L	L
Enfrenta situaciones nuevas adecuadamente	L	L	L	L	L	L
Solicita ayuda en caso necesario	L	L	L	L	L	L

5 Pautas de evaluación curricular

- Pauta N° 1: Diagnostico
- Fecha: 06 de Septiembre del 2018
- Indicadores de Evaluación:

L: Logrado

P/L: Por Lograr

N/L: No Logrado

INDICADORES DE EVALUACION CURRICULAR	CAS 1	CAS 2	CAS 3	CAS 4	CAS 5	CAS 6
Demuestra disposición a expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos	L	L	L	L	L	L
Respeto y valora el trabajo riguroso y el esfuerzo de otros	L	L	L	L	L	L
Demuestra disposición a desarrollar su creatividad, experimentando, imaginando y pensando divergentemente	L	L	L	L	L	L
Disfruta de múltiples expresiones artísticas	L	L	L	L	L	L
Demuestra disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas	L	L	L	L	L	L

- Pauta N° 2: Evaluación de Septiembre
- Fecha: 27 de Septiembre del 2018
- Indicadores de Evaluación:

L: Logrado

P/L: Por Lograr

N/L: No Logrado

INDICADORES DE EVALUACION CURRICULAR	CAS 1	CAS 2	CAS 3	CAS 4	CAS 5	CAS 6
Demuestra disposición a expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos	L	L	L	P/L	L	L
Respeto y valora el trabajo riguroso y el esfuerzo de otros	L	L	L	L	L	L
Demuestra disposición a desarrollar su creatividad, experimentando, imaginando y pensando divergentemente	L	L	L	L	L	L
Disfruta de múltiples expresiones artísticas	L	L	L	L	L	L
Demuestra disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas	L	L	L	L	L	L

- Pauta N° 3: Evaluación de Octubre
- Fecha: 25 de Octubre del 2018
- Indicadores de Evaluación:

L: Logrado

P/L: Por Lograr

N/L: No Logrado

INDICADORES DE EVALUACION CURRICULAR	CAS 1	CAS 2	CAS 3	CAS 4	CAS 5	CAS 6
Demuestra disposición a expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos	L	L	L	P/L	L	P/L
Respeto y valora el trabajo riguroso y el esfuerzo de otros	L	L	L	L	L	L
Demuestra disposición a desarrollar su creatividad, experimentando, imaginando y pensando divergentemente	L	L	L	L	L	L
Disfruta de múltiples expresiones artísticas	L	L	L	L	L	L
Demuestra disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas	L	L	L	L	L	L

- Pauta N° 4: Evaluación Final
- Fecha: 29 de Noviembre del 2018
- Indicadores de Evaluación:

L: Logrado

P/L: Por Lograr

N/L: No Logrado

INDICADORES DE EVALUACION CURRICULAR	CAS 1	CAS 2	CAS 3	CAS 4	CAS 5	CAS 6
Demuestra disposición a expresar artísticamente las propias ideas y sentimientos	L	L	L	L	L	L
Respeto y valora el trabajo riguroso y el esfuerzo de otros	L	L	L	L	L	L
Demuestra disposición a desarrollar su creatividad, experimentando, imaginando y pensando divergentemente	L	L	L	L	L	L
Disfruta de múltiples expresiones artísticas	L	L	L	L	L	L
Demuestra disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas	L	L	L	L	L	L

6 Planificaciones sesiones artísticas pedagógicas

PLANIFICACIÓN SESIÓN PEDAGÓGICA			
OBJETIVO OPERACIONAL	Expresar emociones e ideas en sus trabajos de arte, a partir de la experimentación sensorial con materiales de moldeado, reciclaje, naturales, papeles, cartones, pegamento, lápices, pinturas, textiles e imágenes digitales, herramientas para dibujar, pintar, cortar, moldear, unir y tecnológicas (pincel, mirete, computador, entre otras) procedimiento de dibujo, pintura, collage, escultura, dibujo digital, entre otras.	OBJETIVO DE CLASE	Comunicar sus primeras impresiones de lo que sienten y piensan acerca del arte y sus distintas formas de expresión.
FECHA	Jueves 06 septiembre Jueves 13 de septiembre	DURACIÓN	90 minutos
HORA INICIO	15.15	HORA TERMINO	16.50
EVALUACIÓN	Notas de Campo Pautas de Observación (Actitudinal y Curricular)		
ACTIVIDAD	<p>Inicio: Se comenzará la sesión saludando y ordenando a los alumnos, para luego preguntar que entienden por arte y si lo han experimentado o han tenido algún acercamiento con este antes.</p> <p>Desarrollo: Se les enseñará a los alumnos algunas teorías y técnicas artísticas de manera general, además de realizar la presentación de los materiales que se utilizarán durante las sesiones siguientes.</p> <p>Cierre: se realizará retroalimentación de lo visto en clases y se adelantará lo que se realizará la siguiente sesión.</p>		

PLANIFICACIÓN SESIÓN PEDAGÓGICA

OBJETIVO OPERACIONAL	Expresar emociones e ideas en sus trabajos de arte, a partir de la experimentación sensorial con materiales de moldeado, reciclaje, naturales, papeles, cartones, pegamento, lápices, pinturas, textiles e imágenes digitales, herramientas para dibujar, pintar, cortar, moldear, unir y tecnológicas (pincel, mirete, computador, entre otras) procedimiento de dibujo, pintura, collage, escultura, dibujo digital, entre otras.	OBJETIVO DE CLASE	Conocer diferentes técnicas artísticas y realizar creaciones con la experimentación de materiales.
FECHA	Lunes 24 de septiembre Jueves 27 de septiembre	DURACIÓN	90 minutos
HORA INICIO	15.15	HORA TERMINO	16.45
EVALUACIÓN	Notas de Campo Pautas de Observación (Actitudinal y Curricular)		
ACTIVIDAD	<p>Inicio: Se saluda a los alumnos y se conversa con ellos acerca de la clase anterior, preguntando lo que entendieron y recuerdan por arte y técnicas artísticas.</p> <p>Desarrollo: Se procederá a nombrar y explicar algunas técnicas artísticas; en este caso la número 1, explorándola y trabajando en esta posteriormente para así reforzar el conocimiento.</p> <p>Cierre: Se les preguntará a los alumnos acerca de la experiencia, reflexión u opinión de trabajar con estas técnicas artísticas.</p>		

PLANIFICACIÓN SESIÓN PEDAGÓGICA

OBJETIVO OPERACIONAL	Expresar emociones e ideas en sus trabajos de arte, a partir de la experimentación sensorial con materiales de moldeado, reciclaje, naturales, papeles, cartones, pegamento, lápices, pinturas, textiles e imágenes digitales, herramientas para dibujar, pintar, cortar, moldear, unir y tecnológicas (pincel, mirete, computador, entre otras) procedimiento de dibujo, pintura, collage, escultura, dibujo digital, entre otras.	OBJETIVO DE CLASE	Conocer diferentes técnicas artísticas y realizar creaciones con la experimentación de materiales.
FECHA	Lunes 01 de octubre Jueves 04 de octubre	DURACIÓN	90 minutos
HORA INICIO	15.15	HORA TERMINO	16.45
EVALUACIÓN	Notas de Campo		
ACTIVIDAD	<p>Inicio: Luego de saludar a los alumnos, se les preguntará si recuerdan de la clase anterior, las técnicas trabajadas y si conocen o les gustaría conocer otras.</p> <p>Desarrollo: Se darán a conocer otras dos técnicas artísticas; la técnica 2 explorándola y trabajando con esta en concreto para que así se familiaricen con ellas.</p> <p>Cierre: Se procederá a realizar una pequeña retroalimentación de las técnicas vistas para luego dejar ordenada y limpia su sala de clases.</p>		

PLANIFICACIÓN SESIÓN PEDAGÓGICA

OBJETIVO OPERACIONAL	Expresar emociones e ideas en sus trabajos de arte, a partir de la experimentación sensorial con materiales de moldeado, reciclaje, naturales, papeles, cartones, pegamento, lápices, pinturas, textiles e imágenes digitales, herramientas para dibujar, pintar, cortar, moldear, unir y tecnológicas (pincel, mirete, computador, entre otras) procedimiento de dibujo, pintura, collage, escultura, dibujo digital, entre otras.	OBJETIVO DE CLASE	Expresar y crear trabajos artísticos, con la utilización de materiales que potenciaran su expresión sensorial.
FECHA	Lunes 08 de octubre Jueves 11 de octubre	DURACIÓN	90 minutos
HORA INICIO	15.15	HORA TERMINO	16.45
EVALUACIÓN	Notas de Campo		
ACTIVIDAD	<p>Inicio: Se retroalimentarán todas las técnicas vistas en las sesiones anteriores, preguntándoles como ha sido la experiencia de conocerlas y trabajar con ellas.</p> <p>Desarrollo: Luego de repasar las técnicas artísticas, se les propondrá la realización de un proyecto titulado “Mi espacio, mi mundo” en el que tendrán que escoger una de las técnicas para efectuarlo.</p> <p>Cierre: Se dispondrá a guardar los avances y materiales, con el fin de dejar la sala en excelentes condiciones.</p>		

PLANIFICACIÓN SESIÓN PEDAGÓGICA

OBJETIVO OPERACIONAL	Expresar emociones e ideas en sus trabajos de arte, a partir de la experimentación sensorial con materiales de moldeado, reciclaje, naturales, papeles, cartones, pegamento, lápices, pinturas, textiles e imágenes digitales, herramientas para dibujar, pintar, cortar, moldear, unir y tecnológicas (pincel, mirete, computador, entre otras) procedimiento de dibujo, pintura, collage, escultura, dibujo digital, entre otras.	OBJETIVO DE CLASE	Expresar y crear trabajos artísticos, con la utilización de materiales que potenciaran su expresión sensorial.
FECHA	Jueves 18 de octubre Lunes 22 de octubre	DURACIÓN	90 minutos
HORA INICIO	15.15	HORA TERMINO	16.45
EVALUACIÓN	Notas de Campo		
ACTIVIDAD	<p>Inicio: Se saludará a los alumnos y se procederá a ordenarlos y agruparlos de tal manera que puedan disponer de un buen espacio para trabajar.</p> <p>Desarrollo: Los alumnos, continuarán en la elaboración de su proyecto, mientras las profesoras prestarán apoyo por grupos y personalizado, aclarando dudas y colaborando con lo que los alumnos necesiten.</p> <p>Cierre: Se reflexionará acerca de la técnica que escogió cada grupo y las dificultades que han experimentado.</p>		

PLANIFICACIÓN SESIÓN PEDAGÓGICA

OBJETIVO OPERACIONAL	Expresar emociones e ideas en sus trabajos de arte, a partir de la experimentación sensorial con materiales de moldeado, reciclaje, naturales, papeles, cartones, pegamento, lápices, pinturas, textiles e imágenes digitales, herramientas para dibujar, pintar, cortar, moldear, unir y tecnológicas (pincel, mirete, computador, entre otras) procedimiento de dibujo, pintura, collage, escultura, dibujo digital, entre otras.	OBJETIVO DE CLASE	Expresar y crear trabajos artísticos, con la utilización de materiales que potenciaran su expresión sensorial.
FECHA	Jueves 25 de octubre Lunes 29 de octubre	DURACIÓN	90 minutos
HORA INICIO	15,15	HORA TERMINO	16.45
EVALUACIÓN	Notas de Campo Pautas de Observación (Actitudinal y Curricular)		
ACTIVIDAD	<p>Inicio: Luego de saludar a los alumnos, se procederá a aclarar dudas y a dar soluciones y sugerencias a las posibles dificultades que estén experimentando en la elaboración de su proyecto.</p> <p>Desarrollo: Los alumnos continuarán trabajando en la elaboración de sus proyectos, contando con la ayuda de las profesoras en todo aquello que requieran.</p> <p>Cierre: Los alumnos comentarán los avances de sus proyectos y lo que más les ha gustado de este.</p>		

PLANIFICACIÓN SESIÓN PEDAGÓGICA

OBJETIVO OPERACIONAL	Expresar emociones e ideas en sus trabajos de arte, a partir de la experimentación sensorial con materiales de moldeado, reciclaje, naturales, papeles, cartones, pegamento, lápices, pinturas, textiles e imágenes digitales, herramientas para dibujar, pintar, cortar, moldear, unir y tecnológicas (pincel, mirete, computador, entre otras) procedimiento de dibujo, pintura, collage, escultura, dibujo digital, entre otras.	OBJETIVO DE CLASE	Expresar y crear trabajos artísticos, con la utilización de materiales que potenciaran su expresión sensorial.
FECHA	Lunes 12 de noviembre Jueves 15 de noviembre	DURACIÓN	90 minutos
HORA INICIO	15.15	HORA TERMINO	16.45
EVALUACIÓN	Notas de Campo		
ACTIVIDAD	<p>Inicio: Se comenzará la clase saludando y preguntando por el avance y lo que les falta para terminar su proyecto.</p> <p>Desarrollo: Se dispondrá finalizar y afinar detalles del proyecto de cada grupo para posterior presentación (en la siguiente sesión), en donde las profesoras deberán prestar toda la ayuda necesaria para lograr este objetivo.</p> <p>Cierre: Se darán orientaciones acerca de la presentación que deberán realizar de su proyecto.</p>		

PLANIFICACIÓN SESIÓN PEDAGÓGICA

OBJETIVO OPERACIONAL	Expresar emociones e ideas en sus trabajos de arte, a partir de la experimentación sensorial con materiales de moldeado, reciclaje, naturales, papeles, cartones, pegamento, lápices, pinturas, textiles e imágenes digitales, herramientas para dibujar, pintar, cortar, moldear, unir y tecnológicas (pincel, mirete, computador, entre otras) procedimiento de dibujo, pintura, collage, escultura, dibujo digital, entre otras.	OBJETIVO DE CLASE	Expresar y crear trabajos artísticos, con la utilización de materiales que potenciaran su expresión sensorial.
FECHA	Lunes 19 de noviembre Jueves 22 de noviembre	DURACIÓN	90 minutos
HORA INICIO	15.15	HORA TERMINO	16.45
EVALUACIÓN	Registro Audiovisual (fotos y videos) Notas de Campo Pautas de Observación (Actitudinal y Curricular)		
ACTIVIDAD	Inicio: Se saluda a los alumnos y se ordena la sala para comenzar con las exposiciones de los proyectos. Desarrollo: Los alumnos exponen su proyecto mencionando, además, las dificultades y aquello que les resultó más fácil realizar. Cierre: Se realiza una retroalimentación acerca de lo importante de conocer y trabajar con las diferentes técnicas artísticas que los alumnos escogieron. Se realiza entrega de recuerdos.		

7 Asistencia a sesiones artísticas pedagógicas

N°	Estudiantes	1er Momento			2do Momento				
		Jueves 06/09	Jueves 13/09	Lunes 24/09	Jueves 27/09	Lunes 01/10	Jueves 04/10	Lunes 08/10	Jueves 11/10
1	CASO 1	P	P	P	P	P	A	A	A
2	CASO 2	P	A	P	A	P	P	A	P
3	CASO 3	A	A	P	P	A	A	P	P
4	CASO 4	A	P	P	P	A	P	P	A
5	CASO 5	A	A	P	A	A	P	A	P
6	CASO 6	A	A	A	P	A	A	A	P

3er Momento										
N°	Estudiantes	Jueves 18/10	Lunes 22/10	Jueves 25/10	Lunes 29/10	Lunes 12/11	Jueves 15/11	Lunes 19/10	Jueves 22/11	
1	CASO 1	A	A	P	P	P	P	P	P	
2	CASO 2	A	P	P	P	P	P	P	P	
3	CASO 3	P	A	A	A	P	P	P	P	
4	CASO 4	P	P	P	A	P	P	P	P	
5	CASO 5	P	A	P	A	A	P	P	P	
6	CASO 6	P	A	P	A	A	P	A	P	



8 Autorización para sesiones artísticas pedagógicas



Universidad de Concepción
Campus Los Ángeles

Los Ángeles, 21 de junio de 2018.

SEÑOR
GABRIEL DÍAZ VALENCIA
DIRECTOR
LICEO COEDUCACIONAL SANTA MARÍA DE LOS ÁNGELES
PRESENTE

Estimado Director:

Me dirijo a usted para solicitar tenga a bien autorizar a las estudiantes Danitza Flores Troncoso, Camila Fuentealba González y Marjorie Hermosilla Silva, alumnas regulares de la carrera de Educación Diferencial, Escuela de Educación, Universidad de Concepción Campus Los Ángeles, con el propósito de llevar a cabo actividades académicas y de creación artística durante el segundo semestre de 2018, con los niños y niñas pertenecientes al centro Municipal del Integrado Visual (CEMIVI), en el marco del diseño y realización de la Tesis de Pregrado, requisito indispensable para la obtención del Grado Académico y Título Profesional que exige nuestra casa de estudios.

Los antecedentes recopilados en el trabajo de aula taller con los estudiantes de dicho centro, serán utilizados con absoluta confidencialidad y con fines exclusivamente académicos, pudiendo como Establecimiento Educacional acceder e informarse en cualquier momento sobre los avances de la investigación.

Agradeciendo su permanente colaboración y apoyo.

Le saluda cordialmente.


Esteban Cárdenas Pérez
Doctor en Artes Visuales y Educación
Profesor Guía
Departamento de Didáctica, Currículum y Evaluación
Escuela de Educación
Universidad de Concepción
Campus Los Ángeles



C.c.:

- Sra. Loreto Sepúlveda, Jefa de UTP, Liceo Coeducacional Santa María de Los Ángeles.

9 Autorización para Observación

Yo _____ conozco en que consiste la investigación de seminario de título de la cual participará mi hijo/a. Estoy informado/a de los objetivos, procedimiento, lugar y personas que realizarán esta investigación. También, estoy informado/a de que no se dará a conocer la identidad de mi hijo/a dentro de la investigación.

Por lo tanto, doy mi consentimiento para que se realicen las observaciones pertinentes que contribuyan a la investigación del seminario de título: “La Educación Artística como una estrategia didáctica para descubrir el mundo de las sensaciones de personas con discapacidad visual” llevado a cabo por las estudiantes de Danitza Flores Troncoso, Camila Fuentealba González y Marjorie Hermosilla Silva las cuales cursan quinto año de la carrera Educación Diferencial de la Universidad de Concepción, campus Los Ángeles y que a la vez otorguen los apoyos que requiera mi hijo/a durante el segundo semestre del año 2018.



Firma y parentesco

AUTORIZACIÓN PARA OBSERVACIÓN

Yo Haris A conozco en que consiste la investigación de seminario de título de la cual participará mi hijo/a. Estoy informado/a de los objetivos, procedimiento, lugar y personas que realizarán esta investigación. También, estoy informado/a de que no se dará a conocer la identidad de mi hijo/a dentro de la investigación.

Por lo tanto, doy mi consentimiento para que se realicen las observaciones pertinentes que contribuyan a la investigación del seminario de título: EL ARTE UTILIZADO COMO ESTRATEGIA PARA DESCUBRIR EL MUNDO DE LAS SENSACIONES, llevado a cabo por las estudiantes de Danitza Flores Troncoso, Camila Fuentealba González y Marjorie Hermosilla Silva las cuales cursan quinto año de la carrera Educación Diferencial de la Universidad de Concepción, campus Los Ángeles y que a la vez otorguen los apoyos que requiera mi hijo/a durante el segundo semestre del año 2018.



Firma y parentesco

AUTORIZACIÓN PARA OBSERVACIÓN

Yo Alexandra conozco en que consiste la investigación de seminario de título de la cual participará mi hijo/a. Estoy informado/a de los objetivos, procedimiento, lugar y personas que realizarán esta investigación. También, estoy informado/a de que no se dará a conocer la identidad de mi hijo/a dentro de la investigación.

Por lo tanto, doy mi consentimiento para que se realicen las observaciones pertinentes que contribuyan a la investigación del seminario de título: EL ARTE UTILIZADO COMO ESTRATEGIA PARA DESCUBRIR EL MUNDO DE LAS SENSACIONES, llevado a cabo por las estudiantes de Danitza Flores Troncoso, Camila Fuentealba González y Marjorie Hermosilla Silva las cuales cursan quinto año de la carrera Educación Diferencial de la Universidad de Concepción, campus Los Ángeles y que a la vez otorguen los apoyos que requiera mi hijo/a durante el segundo semestre del año 2018.



Firma y parentesco

AUTORIZACIÓN PARA OBSERVACIÓN

Yo Jessica Padillo conozco en que consiste la investigación de seminario de título de la cual participará mi hijo/a. Estoy informado/a de los objetivos, procedimiento, lugar y personas que realizarán esta investigación. También, estoy informado/a de que no se dará a conocer la identidad de mi hijo/a dentro de la investigación.

Por lo tanto, doy mi consentimiento para que se realicen las observaciones pertinentes que contribuyan a la investigación del seminario de título: EL ARTE UTILIZADO COMO ESTRATEGIA PARA DESCUBRIR EL MUNDO DE LAS SENSACIONES, llevado a cabo por las estudiantes de Danitza Flores Troncoso, Camila Fuentealba González y Marjorie Hermosilla Silva las cuales cursan quinto año de la carrera Educación Diferencial de la Universidad de Concepción, campus Los Ángeles y que a la vez otorguen los apoyos que requiera mi hijo/a durante el segundo semestre del año 2018.

Firma y parentesco

AUTORIZACIÓN PARA OBSERVACIÓN

Yo Andrés Quiroga Textor conozco en que consiste la investigación de seminario de título de la cual participará mi hijo/a. Estoy informado/a de los objetivos, procedimiento, lugar y personas que realizarán esta investigación. También, estoy informado/a de que no se dará a conocer la identidad de mi hijo/a dentro de la investigación.

Por lo tanto, doy mi consentimiento para que se realicen las observaciones pertinentes que contribuyan a la investigación del seminario de título: EL ARTE UTILIZADO COMO ESTRATEGIA PARA DESCUBRIR EL MUNDO DE LAS SENSACIONES, llevado a cabo por las estudiantes de Danitza Flores Troncoso, Camila Fuentealba González y Marjorie Hermosilla Silva las cuales cursan quinto año de la carrera Educación Diferencial de la Universidad de Concepción, campus Los Ángeles y que a la vez otorguen los apoyos que requiera mi hijo/a durante el segundo semestre del año 2018.



Firma y parentesco

AUTORIZACIÓN PARA OBSERVACIÓN

Yo Claudia conozco en que consiste la investigación de seminario de título de la cual participará mi hijo/a. Estoy informado/a de los objetivos, procedimiento, lugar y personas que realizarán esta investigación. También, estoy informado/a de que no se dará a conocer la identidad de mi hijo/a dentro de la investigación.

Por lo tanto, doy mi consentimiento para que se realicen las observaciones pertinentes que contribuyan a la investigación del seminario de título: EL ARTE UTILIZADO COMO ESTRATEGIA PARA DESCUBRIR EL MUNDO DE LAS SENSACIONES, llevado a cabo por las estudiantes de Danitza Flores Troncoso, Camila Fuentealba González y Marjorie Hermosilla Silva las cuales cursan quinto año de la carrera Educación Diferencial de la Universidad de Concepción, campus Los Ángeles y que a la vez otorguen los apoyos que requiera mi hijo/a durante el segundo semestre del año 2018.



Firma y parentesco

AUTORIZACIÓN PARA OBSERVACIÓN

Yo Paula Mudeca Baroja conozco en que consiste la investigación de seminario de título de la cual participará mi hijo/a. Estoy informado/a de los objetivos, procedimiento, lugar y personas que realizarán esta investigación. También, estoy informado/a de que no se dará a conocer la identidad de mi hijo/a dentro de la investigación.

Por lo tanto, doy mi consentimiento para que se realicen las observaciones pertinentes que contribuyan a la investigación del seminario de título: EL ARTE UTILIZADO COMO ESTRATEGIA PARA DESCUBRIR EL MUNDO DE LAS SENSACIONES, llevado a cabo por las estudiantes de Danitza Flores Troncoso, Camila Fuentealba González y Marjorie Hermosilla Silva las cuales cursan quinto año de la carrera Educación Diferencial de la Universidad de Concepción, campus Los Ángeles y que a la vez otorguen los apoyos que requiera mi hijo/a durante el segundo semestre del año 2018.



Firma y parentesco