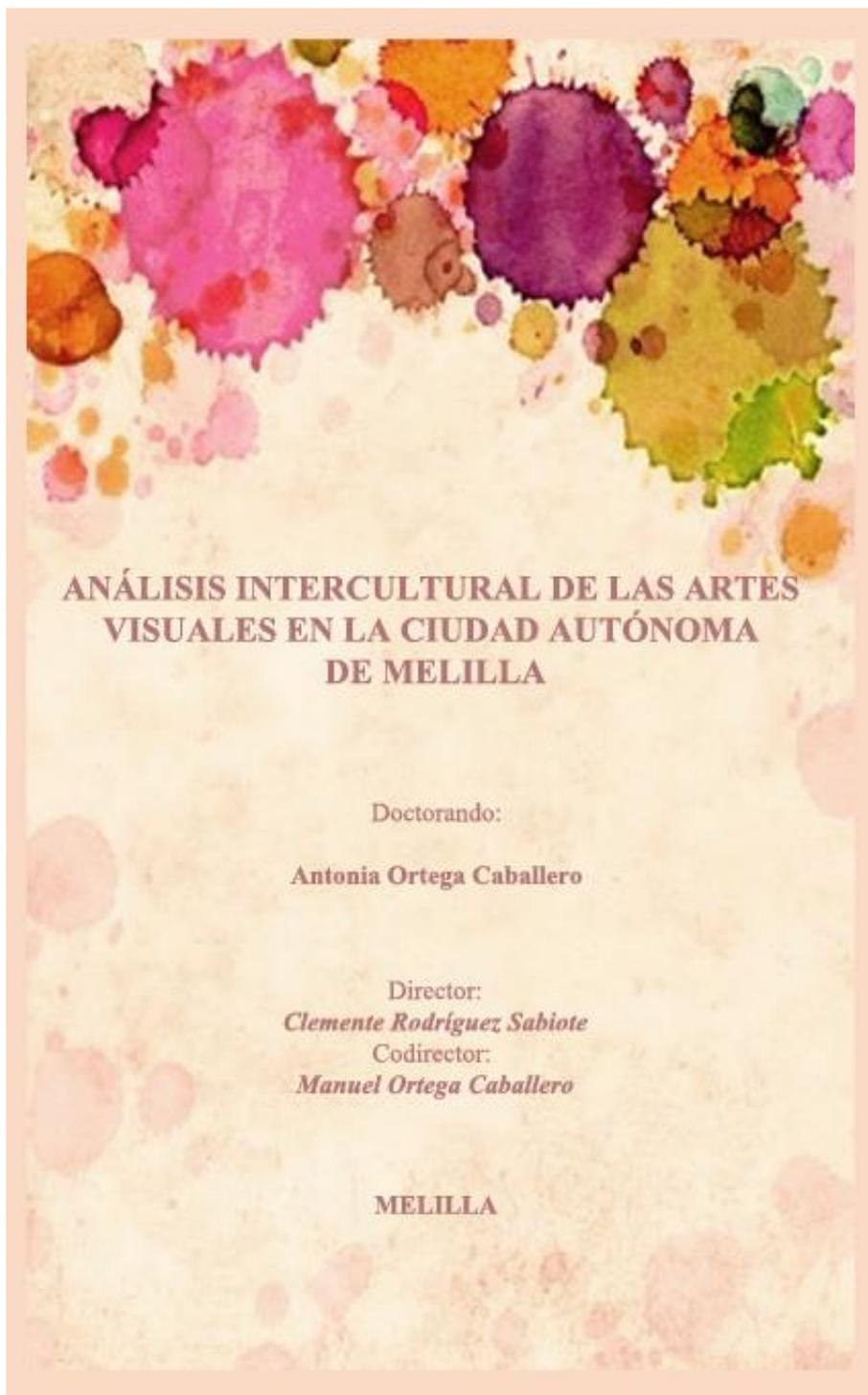


UNIVERSIDAD DE GRANADA



Análisis intercultural de las artes visuales
en la Ciudad Autónoma de Melilla



**ANÁLISIS INTERCULTURAL DE LAS ARTES
VISUALES EN LA CIUDAD AUTÓNOMA
DE MELILLA**

Doctorando:

Antonia Ortega Caballero

Director:

Clemente Rodríguez Sabiote

Codirector:

Manuel Ortega Caballero

MELILLA

Editorial: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autora: Antonia Ortega Caballero
ISBN: 978-84-9125-293-1
URI:<http://hdl.handle.net/10481/41016>

ÍNDICE GENERAL



ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	9
II. MARCO TEÓRICO.....	15
II. MARCO TEÓRICO. PLANTEAMIENTO Y ANÁLISIS TEÓRICO DEL PROBLEMA	17
II.1. La Educación y los valores	17
II.2. Educación y valores entre diferentes culturas	29
II.3. La Educación Artístico Visual	39
II.4. Interrelación entre educación artística y valores	59
II.4.1. Educación en valores	70
II.4.2. La Educación artística interpersonal	71
II.5. La Educación Intercultural	72
II.6. Educación Multi e Intercultural	83
II.7. Actuación Intercultural y Educación Artística-Artes visuales y diferentes culturas	93
II.8. Interculturalidad, valores y educación artística	104
II.9. Multiculturalidad, valores y educación artística	116
II.10. La percepción en la Educación Artística	126
II.11. Las artes visuales y los valores	136
II.12. El papel del profesor en la Educación Artística	144
III. METODOLOGÍA	159
III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	161
III.1. Definición del problema	162
III.2. Objetivos de la investigación	163
III.3. Diseño metodológico	163

III.3.1. Variables a considerar y definición operativa de las mismas	165
III.4. Recogida de información	167
III.5. Proceso de muestreo y características de la muestra	171
III.6. Criterios de Calidad de los Instrumentos de recogida de datos	173
III.7. Análisis de datos	174
IV. CONCLUSIONES	219
V. PERSPECTIVAS DE FUTURO	227
VI. ANEXO	231
VI.1. Pruebas	233
VI.1.1 Prueba de atención (diferencias y semejanzas). PDA	233
VI.1.1.2. Prueba de Autoconcepto. AUT	235
VI.1.3. Prueba Sociométrica. SOC	237
VI.1.4. Test de dibujo de dos figuras humanas. T2F	239
VI.2. Tablas y Baremos	241
VI.2.1. Puntuaciones Totales CBC	241
VI.2.2. Puntuaciones Totales CME	243
VI.2.3. Abreviaturas.....	245
VI.2.4. Plantilla de corrección de la prueba PDA	247
VI.2.5. Plantilla de corrección de la prueba AUT	249
VI.2.6. Cuadernillo de anotación de la prueba T2F.....	251
VI.3. Cuestionario de valores	253
VII. Referencias Bibliográficas	255

I. INTRODUCCIÓN



I. INTRODUCCIÓN

Con el desarrollo de esta investigación en la Ciudad Autónoma de Melilla, pretendemos conocer la influencia de las Artes Visuales en dos diferentes culturas del alumnado de sexto de primaria, a saber, cristianos vs bereberes.

La idea principal de este estudio es una investigación artística-pedagógica intercultural a través de expresiones personificadas mediante el lenguaje artístico-visual. Nuestro interés reside en determinar cuáles son los factores que intervienen a la hora de enfrentarse estos alumnos a diferentes pruebas relacionadas con las artes. También pretendemos conocer si estos niños y niñas son capaces de mostrar sus sentimientos, expresarse y comunicarse, ya que, suelen transmitir sus emociones más fácilmente que un adulto y se dejan llevar más mostrándose tales como son.

Este estudio va a tener dos enfoques, centrados en el estudio teórico, práctico (pruebas y demás actividades) y la observación educativa en el aula.

La Educación Artística es fundamental para la educación integral de todas las personas, les permite expandir y diversificar su capacidad creadora, desplegar su sensibilidad y ampliar sus posibilidades expresivas comunicativas; dejando de concebirse a sí misma como culturalmente homogénea, por lo que la cultura nacional sólo puede entenderse como una realidad multicultural.



Imagen 1. *Melilla, óleo sobre lienzo (Ortega, 2010)*

El lenguaje artístico les sirve como motor de contacto y expresión personal del individuo/a con el mundo. A través de esto el alumnado emite y recibe emociones, sensaciones, se retroalimenta e incluso nos deja paso a un ciclo infinito de originalidad como aprendizaje técnico y sensorial. El área artística siempre se ha conocido por ser afable y dinamizadora en el aula permitiendo visualizar y aprender de forma distinta.

Nuestro estudio se realiza en la Ciudad Autónoma de Melilla, una ciudad formada por una población multicultural. Por ello, hemos creído conveniente cuestionarnos una serie de interrogantes, tales como:

¿Hay diferencias culturales en los procedimientos y resultados en las Artes Visuales en el alumnado? ¿Nos estamos dando cuenta los

docentes si hay diferencias? ¿Existen diferencias de género? ¿Existen diferencias sociales significativas en relación a esta área? ¿La cultura influye en las Artes Visuales?

Estas son algunas de las preguntas, entre otras, que nos van ayudar a delinear nuestra investigación de interculturalidad en las Artes Visuales. Todo ello nos plantea el reto de asumir las formas adecuadas para acercarse a los propósitos de desentrañar el objeto de interés, convertirlo en objeto de estudio y, finalmente, obtener una propuesta teórica con la cual, eventualmente, se ofrecen nuevas respuestas a los problemas que motivaron la indagación inicial. Con este trabajo se pretende abrir más caminos de investigación que nos aporten mejores interpretaciones y comprensiones de los lenguajes artísticos visuales entre el profesorado-alumnado. Desde el comienzo de mis actividades profesionales me identifiqué con la Educación Artística.

II. MARCO TEÓRICO



II. MARCO TEÓRICO. PLANTEAMIENTO Y ANÁLISIS TEÓRICO DEL PROBLEMA.

II.1. La Educación y los Valores

“El artista es un receptáculo para las emociones que vienen de todas partes: del cielo, de la tierra, de un trozo de papel, de una tela de araña”.

Pablo Picasso

(Gadea, 2012)

Plantear una educación en valores es recuperar la parte emotiva o emocional de la racionalidad. Todo esto, unido e integrado de manera equilibrada y creativa, alcanzan ámbitos, niveles o facetas de la realidad, del saber vivir humano, que de lo meramente lógico o discursivo. En los últimos años hemos podido presenciar un cambio en los procesos pedagógicos y metodológicos de la enseñanza. Se ha producido una permuta en el pensamiento docente a la hora de seleccionar los contenidos en educación que se consideran más importantes para el desarrollo integral del alumno/a.

Es necesario una educación en valores, lo emotivo, el sentir humano más íntimo y profundo, está siendo ignorado en lo que vivimos cotidianamente en muchas de las escuelas e instituciones educativas.

Esto se debe a que, si concebimos la educación como un proceso de enseñanza-aprendizaje, debemos reconocer que en el aula el docente enseña a los alumnos/as numerosas tareas; por tanto, el arte de enseñar está íntimamente ligado al arte de entrenar.

Asimismo, a través de la práctica realizada en el aula y fuera del aula, se puede y se debe educar al alumnado. Al mismo tiempo de dotar al niño de ciertos contenidos, es igualmente importante dotarlo de ciertos principios y valores.

Precisamente, no se abordarán solo objetivos y capacidades procedimentales, además tendremos que dar mayor lugar a los actitudinales.

“En las escuelas hay mucha más “cabeza” que “corazón”, mucha más “mente” que “cuerpo”, mucha más “ciencia” que “arte”, mucho más “trabajo” que “vida”, muchos más “ejercicios” que “experiencias”...mucha más pesadumbre y aburrimiento que alegría y entusiasmo” (Toro, 2012: 21).

Y esto ocurre tanto, con el profesorado como, con el alumnado. No obstante, cada año podemos percibir cómo los alumnos/as realizan conductas propias de una educación sin valores.

¿Qué sucede entonces?; ¿existe realmente una educación en valores dentro de la escuela?; ¿existen factores externos al colegio que condicionan el trabajo realizado por el docente?; ¿están los padres y madres preparados para educar en valores?; ¿son los medios de comunicación los culpables de la transmisión de imágenes y mensajes negativos para la educación de los alumnos/as?; ¿conocen los docentes qué valores debe transmitir al alumnado?; ¿interviene el docente ante una mala conducta de un alumno/a?.

Según la Real Academia Española de la Lengua (RAE), el término valor (procedente del latín valor, -ōris) puede poseer hasta 13 significados. Haremos referencia aquí a los significados que mayor

interés nos puedan suscitar, así “valor” se puede entender, desde la filosofía, como dice Lanuque (2008: 2):

“Cualidad que poseen algunas realidades, consideradas bienes, por lo cual son estimables. Los valores tienen polaridad en cuanto son positivos o negativos, y jerarquía en cuanto son superiores o inferiores”.

De esta definición nos quedaremos con los conceptos de –positivos o negativos- y –jerarquía-. Esto quiere decir, que habrá valores que sean positivos para el alumnado y otros negativos en los que el docente tendrá que intervenir, erradicar y actuar. Igualmente, la jerarquía indica que podemos establecer un orden jerárquico, un sistema donde nosotros, de forma subjetiva u objetiva, primemos más unos valores que otros. El maestro o profesor, por ser adulto, tiene más experiencia y más elementos de juicio, debiendo así facilitar el máximo de posibilidades de comprensión y entendimiento. Por otro lado, el alumnado, va a otorgar y reconocer al educador su autoridad, no como dominio sino como el de sabiduría.

Con el concepto valor entran en juego distintos agentes ajenos al ámbito educativo que influirán considerablemente en la educación del alumnado. Igualmente la familia, los amigos/as y los medios de comunicación, transmitirán a este niño un sinfín de conocimientos y experiencias que llevarán inculcados determinados valores positivos y/o negativos, siendo la familia uno de las causas más relevantes para el desarrollo ético y moral del alumno/a.

El entorno social del niño/a y el lugar donde vive además del momento histórico y las condiciones culturales y ambientales, serán

también, determinantes en su desarrollo, muchos problemas de conducta de niños “problemáticos” estarían disminuidos en intensidad y frecuencia si se desarrollasen valores en estos niños.

Es trascendental señalar que los valores son difíciles de apreciar, articular y principalmente de actualizar.

Debemos también ser conscientes de las limitaciones que se presentan dentro del colegio para trabajar los valores. También, la escasez de horas para trabajarlo dentro de los currículos educativos y el alto número de alumnos/as con necesidades educativas especiales (déficits de atención, niños inmigrantes, trastornos psicológicos, físicos, etc.) hacen que el docente apenas tenga tiempo para poner en práctica una educación en valores. No seríamos capaces de definir apropiadamente con nuestras palabras los significados de distintos valores, tales como: honestidad, tolerancia, arrogancia, respeto...

Finalmente, los aspectos relacionados con la ética y la moral, la práctica profesional, no pueden ser tratados única y exclusivamente de forma verbal. Los valores solo se consiguen con la práctica real, con la experiencia y con las conductas deseadas en el alumno/a. Debemos reflexionar sobre sus creencias y métodos antes de realizar una planificación y programación de la enseñanza de valores dentro del aula, porque si no reflexionamos sobre esto, podríamos conllevar al error de reclamar cosas que realmente no efectuamos.

El concepto de compartir del maestro y alumno no se debe confundir con los rasgos, características, roles y responsabilidades de cada uno. La educación en valores nos proporcionará la energía y el ánimo para

aprender y convivir felizmente a través de un aprendizaje sonriente y gozoso.

Por ejemplo, podemos educar en valores en el área artística enseñando según Barbe-Gall (2009: 21):

- *La personalidad del artista, los aspectos llamativos de su historia.*
- *¿Cómo era este artista y cómo vivió? ¿Por qué realizó estas obras en su vida?*
- *La técnica de un pintor o del escultor, a través de la que podemos ver una sensación o una idea.*
- *El tiempo necesario para realizar una obra y por qué*
- *Esfuerzo personal.*
- *Reconocer distintas obras de un mismo artista y compararla con otras de su época o tema. Creando así un juego cultural en clase.*
- *Lo que narra la obra o percibe el alumnado de esta.*

También con la cultura visual educamos en valores, a creer en héroes o heroínas, los niños se motivan viendo a personajes fuertes y luchadores siempre diferenciando la violencia como algo negativo.

Se estimulan y excitan en la invención de personajes, mundos y emocionantes historias. Son dos razones de peso, la creación de

mundos y la orientación cognitiva, dos nociones a la vez educativas y pedagógicas.

La creación de mundos tal y como la conocemos siempre parte de mundos que tenemos a mano: la creación es en realidad re-creación.

El alumnado es capaz de recibir sensaciones del mundo que le rodea y en el que se siente inmerso en cuerpo y alma. Son ignorantes de sus recursos técnicos y se diferencian de los artistas en eso. Así, que no debemos infravalorar sus trabajos, ya que son creaciones propias y subjetivas de noveles artistas.

El arte repercute y ayuda como medio expresivo, nosotros los adultos, fuimos alumnos, antes de madurar, y tuvimos iniciativas creadoras, independientemente de la profesión escogida, porque tuvimos un modo de expresión libre en nuestra vida, ya que manejar materiales significa zambullirse en la vida, así también luchar o sobreponerse a las dificultades constituye una preparación para la vida.

El arte también forma así parte de la educación en valores, ya que sirve de formación de los niños en su desarrollo intelectual y cognitivo, donde crean y procesan aquello que su mente va asimilando del exterior, con las que se sienten satisfechos y les ayudan a aumentar la confianza en sí mismos. Con esto le ayudamos en su desarrollo y adaptación al mundo.

Nuestra sociedad contemporánea realiza demandas a los sistemas educativos que a veces son contradictorias entre sí. Estas contradicciones son el resultado de las propias dinámicas sociales que hacen valores y objetivos diversos: producción, generación de

riqueza, reproducción del conocimiento, pensamiento crítico, autodesarrollo personal, identidad cultural, etc.

El campo de las humanidades, sobre todo, es particularmente sensible a estas “quebras” conceptuales y axiológicas que dan lugar a distintas formas de entender los objetivos educativos y, en consecuencia, al desarrollo de distintos currículos.

En el campo de la Educación Artística contemporánea, estos “ejes de corte” pueden definirse a través de una serie de esquemas conceptuales que nos permiten dibujar los principales problemas teóricos y prácticos del área.

Por estas causas se cuestionan los currículos contemporáneos y en función de las cuales se organizan formas distintas de concebir e impartir la Educación Artística, tienen una descendencia histórica que las vincula con conceptos de valor social del arte y la consideración social de los artista, las tradiciones sociales culturales que deben servir de modelos a las nuevas generaciones o las relaciones entre arte, ciencia y creencias religiosas, como ejemplos.

Ante todo hay que señalar que, independientemente del área, hay que transmitir una educación en valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la democracia, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, pues constituyen la base de la vida en común. Lo que se busca, en definitiva, es que en la educación se resalte el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de

oportunidades entre alumnos y alumnas, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas.

Tener un ejercicio de tolerancia y libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos. Igualmente, se insiste en la importancia de la preparación del alumnado para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable. A fin de cuidar la equidad en el aula, hay que tratar a nivel educativo al alumnado que requiere determinados apoyos y atenciones específicas derivadas de circunstancias sociales, de discapacidad física, psíquica o sensorial o que manifieste trastornos graves de conducta, es decir, atender la atención a la diversidad como un principio educativo.

Lara (2009) nos cuenta que hay que tener en cuenta sobre todo los principios y fines de la educación para conocer al alumnado y sus problemáticas:

LEY ORGANICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE n. 106 de 4/5/2006

Artículo 1. Principios.

- b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención las que deriven de discapacidad.*
- c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.*
- k) La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.*
- l) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.*

Artículo 2. Fines.

- b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.*

- c) *La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.*

- g) *La formación en el respeto y el reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la Interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.*

Educación primaria

Objetivos:

- a) *Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.*

- b) *Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.*

- c) *Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución de conflictos, que les permitan desenvolverse como autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.*

d) *Conocer, comprender y respetar las diferencias culturales y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos oportunidades entre ellos, Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.*

m) *Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.*

Una manera de educar en valores es trabajar la “coeducación”, ya que hay considerables diferencias entre alumnado del mismo sexo, edad y condiciones. La universalización de la educación conlleva la incorporación a la escuela de niños y niñas con deseos o interés muy diversos, con orígenes diferentes entre sí, con distintos niveles culturales y económicos, etc.

La escuela coeducadora es un medio o principio para avanzar en la igualdad; así, eliminando y evidenciando situaciones de desigualdad e injusticia por un lado; por otro, una llamada con objeto de estar alerta ante mentalidades y actitudes que, a través de algunas prácticas y fomentando determinadas concepciones ideológicas, atentan del mismo modo contra el derecho a la no discriminación. En este sentido, Lara (2009: 82) piensa que:

“La escuela coeducadora es aquella cuyo diseño educativo colabore a la que las alumnas descubran lo positivo de las formas de vivir de los comportamientos, de los valores que históricamente han desarrollado las mujeres y que de hecho son comunes a la cultura

femenina y diferente a la masculina, para que sean conocidos y valorados, primero por ellas mismas y después por los alumnos, y propuestos como pautas de comportamiento ético tanto para hombres como para mujeres. Y lleve igualmente a que los alumnos descubran lo positivo del comportamiento de la cultura masculina para que siendo reconocido por ellos y por ellas se convierta también en pautas de conducta ética, tanto para hombres como para mujeres”

Educando en valores teniendo en cuenta a las personas, nuestro objetivo es vivir en sociedad, comprender la realidad social del mundo en que se vive y ejerce como ciudadanos democráticos. En la escuela se intenta incorporar formas de comportamiento individual que capaciten al alumnado para convivir en una sociedad cada vez más plural, relacionándose con los demás, cooperando, comprometiéndose y afrontando los problemas.

Adquiriendo todo esto, el alumnado puede ser capaz de ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva.

Esta serie de conceptos y actitudes deben estar reforzadas por la ayuda del maestro o profesor, además con la colaboración de las familias, esta última, es un factor fundamental en la permanencia de los estereotipos de género, pues es el centro de transmisión de valores, hábitos y costumbres, además de ser el lugar de apoyo emocional. Por eso educar en la igualdad es imprescindible para nuestro alumnado, junto a las familias y con todas las personas que forman la comunidad educativa. Solo de esta forma lograremos vivir en una sociedad plural y respetuosa de manera más justa e igualitaria. Aun así habrá factores

externos como los medios de comunicación que no podremos controlar....

Lara (2009:93) nos cuenta en su capítulo del libro agentes de igual en contextos educativos interculturales: coeducación Melilla:

“Los medios de comunicación, sean conscientes o no, proponen pautas de comportamiento y modos de referencia para toda la comunidad y contribuyen a perpetuar el orden social establecido.”

II.2. Educación y valores entre diferentes culturas

Las escuelas deben asumir sus responsabilidades con la sociedad; ya no es suficiente promover el sistema por el que se rige y sus valores democráticos. Tienen que impulsar una ciudadanía activa que se sienta parte de esta sociedad.

En la educación podemos encontrar alumnos y alumnas situados académicamente, pero también que se sientan distanciados desde y sobre los condicionamientos culturales, teniendo que haber un apoyo considerado a los más débiles y desfavorecidos.

El S.XXI es un desafío ya que la “mundialización del alumnado” atiende también a la libertad de estos, que es el reto de la tradición occidental promoviendo una enseñanza orientada a facilitar la creación de un mundo de “emigrantes potenciales” y precisamente, gracias a ello, puedan resistir a las dificultades de la ciudad y país en el que residen, puesto que la tensión de la comunidad defensora de su costumbre, su hábitat y la mundialización hacen que los alumnos y alumnas tengan enfrentamientos entre sí y nos exige replantear los problemas desde una ética elaborada desde la peculiaridad de las

situaciones y el conjunto de los valores. Hay que realizar una educación que tenga principios de integración e inclusión y cooperación.

Hay que tener en cuenta que el alumno puede estar algo perdido por su propia identidad, su tierra y su sentido de la realidad. Por eso muchas veces el diálogo entre los compañeros de diferentes culturas plantea problemas de convivencia, morales, ya que son capaces de menospreciar ser xenófobos y racistas. También el estatus social y económico de alumno hace que se sienta marginado, debido a que algunos, disponen de nuevas tecnologías y otros no tienen acceso.

Hay que señalar la voluntad y compromiso de las escuelas del tripe reconocimiento de los alumnos (ético-personal, ético-cultural y cívico-jurídico) que obliga la interculturalidad éticamente.

El tema no es el derecho a una cultura universal del alumno sino el derecho a combinar de forma libre la experiencia personal y colectiva.

Para los mismos educadores hay que tener una perspectiva descentralizadora, es decir salvaguardando las distancias que el maestro o profesor tiene que establecer con respecto a él mismo, limitando así sus referencias como propio portador de una cultura concreta. Tiene que parecer que estamos en un aula en el que alumnado es igual aunque tengan sus diferencias porque así, su trabajo y sus historias serán colectivas.

Es complejo a muchas culturas minoritarias les cuesta adaptarse en nuestros sistemas educativos y a su funcionamiento, hoy día sigue pasando, una aculturación, aunque poco a poco entre maestros y escuelas de padres vamos intentando cambiar.

Mediante la negociación, los educadores y padres intentan mediar con el alumnado para inculcarles los valores educativos suficientes para un mejor aprendizaje.

Desde la vivencia con alumnado de diferentes culturas hay necesariamente interacción, intercambio, apertura, reciprocidad, interdependencia, solidaridad, también un reconocimiento del modo de vida de los otros, de las representaciones simbólicas de los individuos y sociedades. Por tanto esto enriquece el fortalecimiento del grupo y del alumno y alumna, porque si bien la interacción es el elemento fundamental, no su cultura.

Si en las escuelas se incluyen tradiciones culturales o subculturales de alguno de los alumnos, esto implica una mayor conexión de la escuela con estos grupos y una oportunidad de generar modelos de convivencia multiculturales efectivos. Según Wilson (2005:17):

“La Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural afirma que el respeto a la diversidad de culturas, la tolerancia, el diálogo y la cooperación, en un clima de confianza y entendimiento mutuos, constituyen las mejores garantías para la paz y la seguridad internacionales. Esta declaración reconoce, además que en su Artículo 2, que en nuestras sociedades, cada vez más diversificadas, resulta indispensable garantizar una interacción armoniosa y una voluntad de convivencia entre personas y grupos con identidades culturales a unos tiempos plurales, variados y dinámicos.

La solidaridad intercultural constituye el punto fuerte de las propuestas educativas inclinadas en este sentido, y la educación artística, un ámbito especialmente propicio para el desarrollo de programas de intercambio cultural; el conocimiento de otras tradiciones literarias, plásticas, musicales, etc., representa un enriquecimiento que puede contribuir sin duda, al fortalecimiento de vínculos positivos entre diferentes comunidades, generando una solidaridad fundada en el reconocimiento de la diversidad cultural y en la unidad de género humano”.

Como señala la UNESCO en el inicio de la citada declaración hay que tener en cuenta el análisis teórico de los valores asociados a los diferentes modelos de educación artística y la cuestión de su armonización ha de contextualizarse en el ejercicio educativo concreto, condicionado por la limitación de los recursos disponibles (horas lectivas, materiales disponibles, formación del profesorado, etc.)

La posibilidad de diseñar y poner en práctica modelos integradores en la educación artística dependerá, en primer lugar, de que los valores que subyacen en las diferentes perspectivas educativas sean compatibles entre sí y en segundo lugar que los recursos disponibles permitan el desarrollo de estos, además que la voluntad social y política lo favorezca.

Hay que tener en cuenta, además de que haya una tendencia en los alumnos a demandar una formación básica que conjugue los rasgos de creatividad y originalidad ya mencionados, sin abandonar aspectos esenciales que en ocasiones han sido marginados por ser demasiado “tradicionales”, como puede ser el dibujo o la composición.

La relación que establece el alumnado consigo mismo está en continua transformación en un ambiente multicultural. Es un arte que requiere aprendizaje, apertura y creatividad, ya que no son algo fijo están en continua evolución. Las definiciones de cómo son sólo se reflejan aspectos de sus vidas en un momento concreto. Lo que pensaban ayer no es idéntico a lo que piensan hoy y probablemente tampoco será lo que piensen mañana.

Para mi es primordial que entiendan quienes son y los que quieren ser cada día que nace. Aferrarse a una identidad puede facilitar una problemática seguridad frente a otras u otros alumnos, porque les permite crear una imagen que no refleja el interior real de ellos/as.

Atreverse a ser quienes son en cada momento supone asumir muchos riesgos, pero también supone poder relacionarse con libertad en la escuela. Para que la diversidad en el aula funciones el propio alumnado debe entender aunque no sea fácil que sentirse bien y ser libres tiene que ver con reconocer las propias carencias y limitaciones, darse un tiempo para tomar conciencia con lo que les puede suceder en cada momento.

Siendo así un ejercicio de confianza que permite reconocer lo que van siendo y reconocer a otros u otras. Pero también implica espacio para la soledad y a los conflictos, y reconocer que tienen emociones desagradables, como la rabia, el miedo, el dolor o el aburrimiento, para así dejarles espacio y colocarlas en alguna parte pero sin que les aplasten.

Hay que cuidarse, por medio de las emociones podemos mostrar inseguridad, alegría, miedo, pudor, incertidumbre o sensación de fracaso, y compartir estas sensaciones con otras y otros, y así, no perderse. Sin cuidado ni escucha no hay disponibilidad y sin disponibilidad no hay relación.

En nuestra cultura universal se han puesto de moda términos como “auto-estima”, “autoconcepto” o “auto-afirmación”. Con estos conceptos va relacionado, conocerse, aceptarse, quererse o el superarse, que les lleva a indagar en su interior. La necesidad de autoafirmarse es, en verdad, la necesidad de coger espacio para que se les vea. Cuando las personas se quieren y respetan a sí mismas es indisoluble hacia los demás.

Cuando hay relaciones de amistad entre el alumnado diverso, el cuidado no es una elección, si hay relación hay cuidado, ya que por mi propia experiencia cuidar es algo que nace en mí y es una forma de estar en el mundo que no hace daño, que me hace libre.

En cada relación, el alumnado necesita entender y que se les entienda, necesitan ver al otro con lo que es y que el otro los vea con lo que son. A veces, es muy complicado que se relacionen con lo real, con lo que ese otro u otra son y no con lo que les gustaría que fueran. Esto impide aceptar sus propios límites y los límites que tiene la relación.

Los conflictos van pegados a las relaciones y pueden suponer una oportunidad para crecer. Ya que las relaciones y más en estos aspectos multiculturales tienen altibajos, encuentros, desencuentros, contradicciones. Lo ideal es que todo esto se dé con humildad que

permite crecer y hacer más sabios al alumnado sin sentirse menospreciados.

Lo ideal es que el profesorado se relacione con el alumnado, para educar ya que supone establecer relaciones con otros y otras, relaciones de ayuda, de confianza, de afectividad, comprensión en definitiva “relación”. Ya que también nuestro gremio tiene sus limitaciones educativas, nos cuesta establecer relaciones con algún alumno más que otro, es reconocer nuestra humanidad, dando una dimensión real en aula. No debemos olvidarnos que somos un referente para el alumnado.

El profesorado como ejemplo debe poner pasión a lo que enseña, porque cuando lo que transmitimos toca la vida y la experiencia de quien nos escucha, le damos paso a que cada alumno se descubra así mismo a través de la experimentación, se deja sitio a las emociones, espontaneidad y frescura, risa, imaginación y mientras puedan seguir soñando seguramente adquirirán más fácil los aprendizajes expuestos.

Con esto se consigue un bien común tanto para el alumnado como para el profesorado quitándonos las vendas de los ojos porque para que haya una educación multicultural en valores es un esfuerzo de todos.

Una de las cosas que se da en la educación es el fenómeno de la migración es algo humano y una constante en la historia. Los nativos y nativas que habitan cada país son cada vez más la excepción. Esto se ha ido mostrando también a través de los medios de comunicación al alumnado a veces creando conclusiones malas para su propio entorno

donde los extranjeros son siempre malos y problemáticos y los autóctonos son los usurpados esto se intenta mediar en las escuelas.

En un aula puede haber diferencias culturales por conflictos inevitables como costumbres, valores etc. Pero dentro de estas diferencias también están las diferencias económicas, sociales y políticas.

Por todo esto grupos minoritarios crean conflictos de racismo, clasismo y xenofobia etc. En este marco de poder y opresión debemos darnos cuenta las causas que enfrentan al alumnado unos con otros.

De aquí viene también el fracaso escolar de la no integración, frustración e incapacidad de algunos alumnos, por la incorporación a un centro y país nuevos sin dominio de la lengua principal. Creo que llegado estos niveles muchos profesores o instituciones educativas deberían estar más preparados para “combatir” en el aula, es decir, intentar hacer posible que este alumnado se sienta más integrado y capaz de estar en un clima mejor en el aula y consigan también un aprendizaje cualificado.

La sociedad occidental vive muchas veces anclada en estereotipos que al final hacen daño, por ejemplo muchas mentes no entienden como un gitano puede llegar a ser médico o maestro...y eso también lo percibe, el alumnado de esa misma comunidad en su familia o entorno estos menos creen en la posibilidad de llegar a ser alguien, lo que tenemos que intentar como profesionales de la enseñanza, es hacerles ver que todo puede ser, si quieren.

Creando currículos más completos para la atención a la diversidad, combatiendo así el absentismo escolar. Por ejemplo también podíamos buscar en el caso de la educación artística artistas de otras culturas (pintores, escultores, dibujantes, artesanos...) que contribuyeran así al estudio de esta área y la mejora social para ellos y sus compañeros, habiendo así un acercamiento entre culturas y visiones diferentes como un reconocimiento histórico a las culturas de origen en nuestra asignatura.

Lo que se trata de intentar con el modelo de multiculturalidad es evitar la opresión y la desigualdad en las escuelas y no estudiar al alumnado como “estereotipos tradicionales o folclóricos”, sino es hacer sentir a cada uno de ellos que no valen nada más sino por lo que se cree de ellos.

Este tipo de enseñanza propone generalizar los valores y las normas de la cultura dominante a la vez que minimizar la influencia que los orígenes étnicos ejercen sobre aquellos alumnos pertenecientes a grupos culturales no hegemónicos, por supuesto defendiendo el mantenimiento y la enseñanza de las peculiaridades de la comunidad de origen, que deberán mantenerse en igualdad de condiciones y sin quedar confundidas en las particularidades debidas al origen social y clase. Para una mejora educativa con la multiculturalidad, se pueden aprovechar las fiestas, jornadas, conferencias, grupos de trabajo, reuniones con el tutor o tutora, son una buena excusa para promover las relaciones de las familias con el centro. Habría que coordinar los centros educativos y su entorno social: ayuntamientos, asociaciones de vecinos, ONG's..., para favorecer la integración de inmigrantes entre

otros gremios con el objetivo de evitar guetos y bolsas de marginalidad. La comunidad educativa debe implicarse más para el favorecimiento de dicha integración (consejo escolar, asociaciones de padres y madres, asociaciones de alumnos...).

Se deberían realizar actividades conjuntas entre todos los estamentos de la comunidad educativa intentando integrar al alumnado inmigrante entre otros (mesas redondas, periódicos, talleres...). Todo está muy bien, pero para que esto funcionase todo el ámbito social debería ser cocientes. Como ya hemos dicho antes, los medios de comunicación influyen tanto en nosotros el profesorado, como el alumnado. Necesitamos más personalización para profundizar más en la multiculturalidad, poder bajar la ratio de profesor y alumnos porque así podríamos ser más eficientes tratando con estos alumnos y ayudarlos en su aprendizaje.

Porque podemos hablar de la no opresión en las escuelas, de oportunidad de igualdad, pero si luego no todos tenemos las mismas vías para acceder, becas, ayudas al estudio, libros de textos, no le estamos contando la realidad social al alumnado, porque le vendemos que todos somos iguales pero la realidad, es que el nivel económico influye mucho y puede que este alumnado se sienta más discriminado y se vuelve a los estatus sociales hegemónicos, ya no por raza o religión, sino por nivel adquisitivo. Sobre este asunto Ortega (2005: 43) nos dice: *“La cuestión está en cómo transformar las dificultades en posibilidades.”*

En definitiva, en la educación y valores entre diferentes culturas, habría que considerar que las culturas y etnias no son, ni superiores, ni inferiores, sino diferentes. Desde este enfoque se fomenta la igualdad de diferencias, que orienta el proceso encaminado a conseguir una posición igualitaria de las diversas etnias, culturas y personas. Desde esta perspectiva valoramos el mestizaje en la medida positiva que se merece.

En la actualidad ninguna cultura podría convivir sin relacionarse una con otra y cambiando un poco su percepción del otro “diferente”. Y esto es lo que queremos que vaya sucediendo en las escuelas y creo que la ciudad de Melilla y sus instituciones educativas son un vivo ejemplo de comprensión y acogida de la diversidad cultural, social y económica de ésta, sin dejar de dibujar nuevos esfuerzos, transformaciones y renovaciones para la mejora de las enseñanzas educativas en las escuelas.

II.3. La Educación Artística Visual

Los niños, tanto en sus grafismos como en los colores, con frecuencia encuentran, de forma inconsciente, alguno de los procedimientos que hacen de las artes plásticas y de la creatividad, una acción vinculada de la imaginación, del alma y del intelecto.

La educación artística en general ha querido tener siempre un punto de inflexión diferente a otra área, siguiendo el currículo adecuado por supuesto y no iba a ser menos en la educación primaria.

Una buena forma de ser maestro de educación artística es observar al alumnado como trabaja que necesidades tiene, como podemos

comunicarnos mejor con él. Desde mi punto de vista habría que hacerlo de forma no tan sistemática, ni teórica, sino algo más casual y cercano a la realidad, básicamente estamos entrando en un campo casi de pedagogía del arte. Por ejemplo si se han querido tratar ciertos temas como el color, no se explicaría cada color sucesivamente sino se intentaría observar la realidad a través de imágenes, de objetos y en todo los casos, los colores se darían al mismo tiempo y mezclados. Nos explica a continuación Sensat (2002:9):

“El color como propiedad es un soporte importante. Mediante el color conoces cosas y después las recuerdas. Y al mismo tiempo te puedes preguntar cómo cambian los colores y descubrir la magia de mezclarlos.”

Crear un buen clima en clase es trascendental es reconocer a la escuela un lugar donde sentirse bien, en el que se pueda hallar un espacio propio y ser consciente de las propias vivencias. Y para obtener este ambiente, las artes son elementales porque permiten imaginar mundos y hacerlos posibles.

Tener la posibilidad de obtener espacios diferentes podría alimentar más la imaginación del alumnado....

En educación muchas veces se ha dicho que todo se ha de crear de nuevo y que da igual que alguien ya lo supiera, sino que cada niño descubre el mundo por primera vez, esto es formativo y también es lúdico. Es formación sobre formación...Ya que es una manera de pasárselo bien inventando lo ya sabido. La autora Sensat (2002: 9) afirma:

“Hemos de ayudar a los niños a ser críticos, a valorar los trabajos y las manifestaciones artísticas. Habrán de ser ellos mismos los que decidan cuándo un trabajo ha llegado a su final o si se hallan en un callejón sin salida...”

Para favorecer la educación artística hay que dedicar unos cuantos ratos a la educación visual y plástica y también a colorear hojas, a poner pegatinas, pellizcar trozos de arcilla etc... Hay que favorecer el aprendizaje de conocimientos mediante actividades plásticas para aprender a reconocer y utilizar técnicas, procedimientos y habilidades, hay que instruirles a comprender los elementos del alfabeto visual y plástico y las relaciones que dichos mecanismos establecen entre sí. Claro está que todo es importante pero no solo debe quedarse en lo teórico y convencional hay que ir más allá...

- El hábito de detener la mirada
- El hábito de desplegar las antenas sensoriales
- El hábito de hablar, comunicar y expresar.

El primer concepto nos permite observar las cosas más detenidamente, global y profundamente ya que, se centra en la observación, indagación y análisis del entorno natural y de la actividad y creaciones humanas. El segundo concepto nos delata el estar atento a lo que ocurre a nuestro alrededor y exterior. Se abordan cuestiones espaciales y otras relativas a la interpretación del significado de las imágenes y al análisis de los mensajes icónicos. El último concepto nos abre paso a la imaginación, a la realidad y a todo lo que conocemos y relacionamos.

El alumnado será el protagonista activo en el proceso de sensibilización, apreciación y creación artística. El desarrollo de estas capacidades dependerá mayormente de la comunicación con sus compañeros y compañeras pero también del profesorado que será primordial para dar sentido artístico al conocimiento y a los recursos individuales del grupo.

Tendrá que favorecerse el trabajo en equipo y la creatividad, la reflexión, la comprensión y las valoraciones de las obras de arte y mostrar al alumnado los mismos criterios que los artistas utilizan en los procesos de creación de sus obras.

La experiencia creativa es emocionante, inmediata, viva y continua. Lo que nos lleva a los adultos a valorar y honrar lo que el alumnado ha realizado, haciendo extensible a otros compañeros y compañeras, así como al entorno familiar de estos, con el fin de lo que han descubierto y creado diariamente ocupe un sitio primordial en la escuela y en sus hogares.

En conjunto el área de Educación Artística debe permitir a los alumnos percibir e interactuar con los elementos visuales que les rodea. Surgiendo así la necesidad de abordar los conceptos, los procedimientos y las actitudes desde una perspectiva integrada y no desarticulada. Por su parte, Santervas (2009: 58) nos habla de la educación plástica como:

“Una actividad humana consciente en la que el individuo se manifiesta plenamente capaz de intervenir y/u observar su contexto, como resultado de esa intervención produce cosas y/o ideas, manipula formas y/o ideas de modo creador, y/o expresa una experiencia.

En todas estas manifestaciones la persona puede servirse de juegos o ritos que pueden estar reglados, simbolizar expresiones y/o sentimientos y como consecuencia de todo ello puede ser capaz de obtener placer, emocionarse y/o sufrir conflictos”.

En estas palabras, podemos señalar un concepto muy importante cuando en las clases de primaria se trata el área plástica y visual: el de consciencia. No siempre está presente, ni en los alumnos (comprensible, en cierto modo), ni en los maestros, quizá por la escasa valoración de la que se hablaba anteriormente, posiblemente por la ausencia de sentido íntimo consolidado que se precisa por su lado para despertar inquietudes artísticas en el alumnado.

Si fuera de otra forma, el deleite tanto por una parte como por la otra sería mucho más confortador, motivador y, tendría un punto de partida para emprender nuevos planteamientos y retos.

La idea de didáctica de la plástica acapara y conduce hacia un propósito como la siembra de diferentes formas del lenguaje visual, siendo su objetivo la preparación de alumnado para ser personas capaces en este modo de expresión; en sus distintas formas de comprensión, valoración y comunicación.

Es una idea de forma general para el alumnado y profesores que el área de plástica, como se la nombra vulgarmente, se centre en ejercicios de dibujo, pintura, trabajos manuales como recortado, pegado.

Sin embargo, Marín Viadel nos habla del campo de conocimientos, y su desarrollo de capacidades, destrezas, saberes y valores que son propios de esta materia y además son más diversos y complejos.

La Educación plástica y visual tiene muchas estrategias y formas de creación como la fotografía, el video o el ordenador; conlleva el uso de materiales como la madera, los tejidos, las piedras, los plásticos, así como cualquier tipo de objetos personales o de desecho, y acciones con el propio cuerpo; reúne muchos conceptos, contenidos con los que se puede entender y comunicar con mayor ocurrencia en los sentidos y formas significativas visuales; no solo se hace hincapié en obras artísticas y técnicas sino también en las imágenes y diferentes útiles de distintas épocas y culturas.

Tenemos en cuenta las consideraciones sobre la educación artística con el pensamiento de Arnheim y el sitio que para él ocupa esta área en el esfuerzo de constituir a una persona en el sentido más completo.

Todo esto debería funcionar como una de las tres áreas de aprendizaje cuya misión fuera dotar al alumnado de las habilidades básicas para afrontar con éxito todas las ramas del currículum, como la filosofía, el aprendizaje visual y el aprendizaje lingüístico, etc.

De todos es sabido que, actualmente, en Educación Infantil y Primaria, la asignatura de Educación Artística - Plástica no es impartida por especialistas como sucede con la Educación artística - Musical sino que son los propios tutores los encargados de realizar esta tarea. Algunos de ellos poseen la formación y el interés necesario por la asignatura para acometer esta tarea, pero esto no es lo que

encontramos de forma generalizada en el panorama escolar. En este sentido nos estamos encontrando con un grupo de docentes que son la base y el elemento fundamental para la formación artística expresiva de la sociedad en general y que, no obstante, poseen una escasa preparación en educación artística.

Esto desgraciadamente lo comparte una gran parte de la sociedad y, como consecuencia de todo esto, el propio alumnado no perciben la importancia de esta área ni todo cuanto les puede aportar porque la viven como algo que llena espacio vacíos; en no pocas ocasiones, como ejercicios obligatorio para el curso en relación con programas externos a la escuela o como actividades frecuentes en un tiempo de descanso centradas en colorear, recortar o dibujar libremente, actividades que si no están alentadas por una motivación exclusiva personal, apenas dejan un rastro significativo en su formación y crecimiento personal.

Hernández apunta tres posibles causas que podían ayudar a comprender las dificultades presentes en nuestra sociedad para adquirir un reconocimiento público con respecto a la Educación Artística:

En primer lugar, la mitología creada en la sociedad española es que las cualidades artísticas son privativas de la naturaleza de algunos individuos; la opinión que emerge, desde los políticos a las familias, es que la educación tiene una importancia marginal para la formación artística de la persona y, en mayor medida, para su reconocimiento social.

En segundo lugar, relacionado con los valores sociales, “lo que se aprende en la Educación Artística parece tener muy poco que ver con las estrategias de racionalidad que reclama la sociedad competitiva, productiva y de eficacia”.

Y por último la ausencia de investigación que apoye la Educación Artística.

Esto es solo una reflexión y por qué las artes sigue siendo motivo de mi investigación. Después de muchos años viendo la problemática de las enseñanzas artísticas en las escuelas creo que sería necesarios verdaderos especialistas sobre Educación Artística (titulación que en Magisterio no existe) que aborde la materia con frescura y preparación.

Algunos aspectos relacionados con la formación del profesorado para que sea posible la igualdad y consideración plena con respecto a las otras materias:

- Lograr interés y sensibilización hacia el hecho estético y visual.
- Desarrollar su percepción y el conocimiento reflexivo.
- Obtener confianza en sus propias capacidades de expresión y comunicación a través del lenguaje plástico.
- Practicar directamente con los procedimientos y las técnicas plásticas y audiovisuales para desarrollar su propia creatividad.

- Comprender y conocer los significados y los procesos del arte en la educación.
- Adquirir conocimientos de didáctica y metodología propias de la asignatura.

La educación artística como disciplina intenta desarrollar las habilidades de los discentes para entender y valorar el arte basándose en la crítica de arte, la estética, la historia del arte y la creación artística.

¿Y qué podemos decir respecto al alumnado? Los niños poseen una capacidad natural por descubrir el mundo que le rodea desde las primeras fases de su existencia y de relacionarse con personas y objetos de su entorno próximo. La escuela supone su primer encuentro con otro ambiente diferente al familiar, la necesidad de revelar y experimentar se extiende y va construyendo sus progresos basándose en lo logrado anteriormente y apoyado por los descubrimientos de sus compañeros.

Los estímulos del alumnado se engrandecen y ante su gran diversidad, el niño, en cierto modo, se ve forzado a acelerar su proceso de comprensión y experimentación del entorno.

En este sentido el alumnado de nuestras escuelas actuales tiene ventaja respecto a los de hace quince o veinte años; poseen mayor riqueza mental porque sus estímulos están más enriquecidos que lo fueron tiempo atrás.

En estos tiempos los *mass-media* como fuente de información han llevado un gran papel y la familiarización con los avances técnicos les ayuda a estar más receptivos ante la información. El nivel cultural de las familias también ha aumentado y es otro dato más a tener en cuenta a la hora de analizar la predisposición de los niños ante la educación en general.

La producción en educación plástica, se centra en el trabajo realizado por el alumnado y durante mucho tiempo consistió en la trascendental (si no única) actividad realizada en la clase.

En general, los docentes que trabajan en esta materia deben ser concedores de que la participación directa y activa en el proceso de producción de arte, ayudan al alumnado a comprender el punto de vista de ellos mismos.

Si tenemos en cuenta que el lenguaje es el medio con el que podemos mostrar nuestras experiencias y llegar a las de los demás, tendremos que admitir que el lenguaje verbal no constituye la única manera capaz de establecer dicha comunicación porque son distintas las características que conforman las peculiaridades de cada individuo y son diferentes también los contextos en los que tiene lugar la comunicación.

La educación artística en primaria está integrada por dos lenguajes: plástico y musical. Ambos se articulan a su vez en dos ejes, percepción y expresión. La educación plástica en las que nos centramos se refiere a la expresión de ideas y sentimientos mediante

el conocimiento y la utilización de distintos códigos y técnicas artísticas.

Cuando hablamos de la percepción se refiere a la observación de los elementos plásticos. La observación debe centrarse en la interpretación, investigación y análisis del entorno natural y de la actividad y creación del alumnado, entendida esta última como productora de objetos y elementos presentes en lo cotidiano y de forma puramente artística. La expresión hace referencia a los elementos propios del lenguaje plástico y visual, al procedimiento de los materiales y a las distintas posibilidades de expresar lo percibido y sentido, concordando a una organización en el transcurso de elaboración.

Con la educación plástica se estimula la invención y la creación de distintas producciones artísticas. Según el ministerio de educación el estar globalizadas las áreas de música y plástica es conveniente ya que aunque tienen características propias cada materia, sin embargo, dado que la producción y la comprensión en ambos tienen aspectos comunes, en la etapa de primaria quedan incluidos en una sola área para posibilitar un enfoque general que contemple los estrechos vínculos entre los distintos modos de expresión y representación artística.

A partir de los dos grandes ejes en que se articula el área –Percepción y Expresión– se han distribuido los contenidos en tres bloques.

Normativa de los bloques de contenidos y criterios de evaluación de la educación artística en primaria.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. BOE núm. 52. Página 54

- Bloque 1. Educación audiovisual
- Bloque 2. Expresión artística
- Bloque 3. Dibujo geométrico

Este desarrollo de contenidos de dos áreas para el ministerio de educación está hecho con el fin de organizar los conocimientos de forma coherente. No hay prioridad de uno sobre otro, ni exigencia por la que se deba partir preferentemente de una de ellas.

Aun así yo lo concibo como una forma de ahorrar tiempo ya que se conciben más horas a unas materias “más importantes” (lenguas, matemáticas) por lo menos desde la docencia educativa en plástica esto se percibe así.

A continuación vienen los bloques relacionados con educación plástica.

Bloque 1. Educación audiovisual.

Criterios de evaluación:

1. Distinguir las diferencias fundamentales entre las imágenes fijas y en movimiento clasificándolas siguiendo patrones aprendidos.

2. Aproximarse a la lectura, análisis e interpretación del arte y las imágenes fijas y en movimiento en sus contextos culturales e históricos comprendiendo de manera crítica su significado y función social siendo capaz de elaborar imágenes nuevas a partir de los conocimientos adquiridos.
3. Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación de manera responsable para la búsqueda, creación y difusión de imágenes fijas y en movimiento.

Estándares de aprendizajes evaluables:

- 1.1 Reconoce las imágenes fijas y en movimiento en su entorno y la clasifica.
- 2.1 Analiza de manera sencilla y utilizando la terminología adecuada imágenes fijas atendiendo al tamaño, formato, elementos básicos (puntos, rectas, planos, colores, iluminación, función...).
- 2.2 Conoce la evolución de la fotografía del blanco y negro al color, de la fotografía en papel a la digital, y valora las posibilidades que ha proporcionado la tecnología.
- 2.3 Reconoce los diferentes temas de la fotografía.
- 2.4 Realiza fotografías, utilizando medios tecnológicos, analizando posteriormente si el encuadre es el más adecuado al propósito inicial.

- 2.5 Elabora carteles con diversas informaciones considerando los conceptos de tamaño, equilibrio, proporción y color, y añadiendo textos en los utilizando la tipografía más adecuada a su función.
- 2.6 Secuencia una historia en diferentes viñetas en las que incorpora imágenes y textos siguiendo el patrón de un cómic.
- 2.7 Reconoce el cine de animación como un género del cine y comenta el proceso empleado para la creación, montaje y difusión de una película de animación, realizado tanto con la técnica tradicional como la técnica actual.
- 2.8 Realiza sencillas obras de animación para familiarizarse con los conceptos elementales de la creación audiovisual: guion, realización, montaje, sonido.
- 3.1 Maneja programas informáticos sencillos de elaboración y retoque de imágenes digitales (copiar, cortar, pegar, modificar tamaño, color, brillo, contraste...) que le sirvan para la ilustración de trabajos con textos.
- 3.2 Conoce las consecuencias de la difusión de imágenes sin el consentimiento de las personas afectadas y respeta las decisiones de las mismas.
- 3.3 No consiente la difusión de su propia imagen cuando no considera adecuados los fines de dicha difusión.

Bloque 2. Expresión artística.

Criterios de evaluación:

1. Identificar el entorno próximo y el imaginario, explicando con un lenguaje plástico adecuado sus características.
2. Representar de forma personal ideas, acciones y situaciones valiéndose de los elementos que configuran el lenguaje visual.
3. Realizar producciones plásticas siguiendo pautas elementales del proceso creativo, experimentando, reconociendo y diferenciando la expresividad de los diferentes materiales y técnicas pictóricas y eligiendo las más adecuadas para la realización de la obra planeada.
4. Utilizar recursos bibliográficos, de los medios de comunicación y de internet para obtener información que le sirva para planificar y organizar los procesos creativos, así como para conocer e intercambiar informaciones con otros alumnos.
5. Imaginar, dibujar y elaborar obras tridimensionales con diferentes materiales.
6. Conocer las manifestaciones artísticas más significativas que forman parte del patrimonio artístico y cultural, adquiriendo actitudes de respeto y valoración de dicho patrimonio.

Estándares de aprendizajes evaluables:

- 1.1 Utiliza el punto, la línea y el plano al representar el entorno próximo y el imaginario.
- 2.1 Distingue y explica las características del color, en cuanto a su luminosidad, tono y saturación, aplicándolas con un propósito concreto en sus producciones.
- 2.2 Clasifica y ordena los colores primarios (magenta, cian y amarillo) y secundarios (verde, violeta y rojo) en el círculo cromático y los utiliza con sentido en sus obras.
- 2.3 Conoce la simbología de los colores fríos y cálidos y aplica dichos conocimientos para transmitir diferentes sensaciones en las composiciones plásticas que realiza.
- 2.4 Analiza y compara las texturas naturales y artificiales, así como las texturas visuales y táctiles siendo capaz de realizar trabajos artísticos utilizando estos conocimientos.
- 2.5 Organiza el espacio de sus producciones bidimensionales utilizando conceptos básicos de composición, equilibrio y proporción.
- 2.6 Distingue el tema o género de obras plásticas.

- 3.1 Utiliza las técnicas dibujísticas y/o pictóricas más adecuadas para sus creaciones manejando los materiales e instrumentos de manera adecuada, cuidando el material y el espacio de uso.
- 3.2 Lleva a cabo proyectos en grupo respetando las ideas de los demás y colaborando con las tareas que le hayan sido encomendadas.
- 3.3 Explica con la terminología aprendida el propósito de sus trabajos y las características de los mismos.
- 4.1 Organiza y planea su propio proceso creativo partiendo de la idea, recogiendo información bibliográfica, de los medios de comunicación o de Internet, desarrollándola en bocetos y eligiendo los que mejor se adecúan a sus propósitos en la obra final, sin utilizar elementos estereotipados, siendo capaz de compartir con otros alumnos el proceso y el producto final obtenido.
- 5.1 Confecciona obras tridimensionales con diferentes materiales planificando el proceso y eligiendo la solución más adecuada a sus propósitos en su producción final.
- 6.1 Reconoce, respeta y valora las manifestaciones artísticas más importantes del patrimonio cultural y artístico español, especialmente aquellas que han sido declaradas patrimonio de la humanidad.
- 6.2 Aprecia y disfruta las posibilidades que ofrecen los museos de conocer las obras de arte que en ellos se exponen.

- 6.3 Conoce alguna de las profesiones de los ámbitos artísticos, interesándose por las características del trabajo de los artistas y artesanos y disfrutando como público en la observación de sus producciones.

Bloque 3. Dibujo geométrico.

Criterios de evaluación:

1. Identificar conceptos geométricos en la realidad que rodea al alumno relacionándolos con los conceptos geométricos contemplados en el área de matemáticas con la aplicación gráfica de los mismos.
2. Iniciarse en el conocimiento y manejo de los instrumentos y materiales propios del dibujo técnico manejándolos adecuadamente.

Estándares de aprendizajes evaluables:

- 1.1 Identifica los conceptos de horizontalidad y verticalidad utilizándolo en sus composiciones con fines expresivos.
- 1.2 Traza, utilizando la escuadra y el cartabón, rectas paralelas y perpendiculares.
- 1.3 Utiliza la regla considerando el milímetro como unidad de medida habitual aplicada al dibujo técnico.
- 1.4 Suma y resta de segmentos utilizando la regla y el compás.

- 1.5 Calcula gráficamente la mediatriz de un segmento utilizando la regla y el compás.
- 1.6 Traza círculos conociendo el radio con el compás.
- 1.7 Divide la circunferencia en dos, tres, cuatro y seis parte iguales utilizando los materiales propios del dibujo técnico.
- 1.8 Aplica la división de la circunferencia a la construcción de estrellas y elementos florales a los que posteriormente aplica el color.
- 1.9 Continúa series con motivos geométricos (rectas y curvas) utilizando una cuadrícula facilitada con los instrumentos propios del dibujo técnico.
- 1.10 Suma y resta ángulos de 90, 60, 45 y 30 grados utilizando la escuadra y el cartabón.
- 1.11 Analiza la realidad descomponiéndola en formas geométricas básicas y trasladando la misma a composiciones bidimensionales.
- 1.12 Identifica en una obra bidimensional formas geométricas simples.
- 1.13 Realiza composiciones utilizando forma geométricas básicas sugeridas por el profesor.
- 1.14 Conoce y comprende el término de escala y es capaz de aplicarlo cambiando la escala de un dibujo sencillo mediante el uso de una cuadrícula.

2.1 Conoce y aprecia el resultado de la utilización correcta de los instrumentos de dibujo valorando la precisión en los resultados.

El perfil integrador de los métodos de enseñanza y aprendizaje en la Educación primaria y el hecho de que el área incluya medios de expresión posibilita un tratamiento más general, favoreciendo una interrelación entre los contenidos plástico-musicales y los de otras áreas en la medida en que muchos de ellos ayudan al desarrollo de determinadas capacidades y competencias básicas.

La Educación artística se forja como una forma para deleitar la realidad que nos rodea, participar en proyectos de producción y creación artística y considerar los hechos artísticos en función de criterios personales, lo que exige el desarrollo de dos capacidades básicas: la percepción y la expresión. Se aprende en esta materia percibiendo y observando, características de elementos de la naturaleza y la sociedad. Se aprende a expresar cuando intentamos mostrar una interpretación de las cosas. Para expresar se requiere saber qué es lo que se puede hacer, así que es necesario conocer los recursos y técnicas propios de la materia; y además es necesario saber cómo y con qué se puede hacer y, sobre todo, para qué se hace. La auténtica expresión en el arte no es un proceso espontáneo ni propio de los más dotados, sino una forma de comunicación que puede estar al alcance de todos.

II.4. Interrelación entre educación artística y valores personales

De la mano de Eisner (1993) señalaremos las aportaciones cognitivas de las artes: En primer lugar, y relacionándolo con la percepción, nos ayudan a aprender a observar el mundo”, y lo podemos hacer desde la ventana de nuestra conciencia entreabierta, en actitud serena, como las dos mujeres que contemplan el devenir de la vida desde su ventana física y que invitan a la búsqueda y reconocimiento de personas, paisajes, acciones y objetos.

En segundo lugar “nos permiten aplicar la imaginación como un medio para explorar nuevas posibilidades..., nos liberan de lo literal, permiten ponernos en el lugar de otras personas y experimentar de una manera indirecta lo que no hemos experimentado directamente.

Permaneciendo con el pensamiento de Eisner las artes son imprescindibles porque, contribuyen de forma flexible al propósito improvisador de la mente. Aprueban el cambio de dirección cuando nos encontramos ante opciones que no se tenían previstas anteriormente, la ejecución de un determinado trabajo de una forma diferente a cómo lo habíamos proyectado en su origen. Esta área consiente el uso de los materiales como medios para expresar de formas diferentes una misma idea.

Ayuda a la elaboración de la forma para facilitar la creación de contenidos expresivos capaces de emocionar la sensibilidad estética y

la carga emocional que sentimos como creadores. También prepara el camino y enseña a mirar el mundo en una dimensión estética, retirando nuestra percepción de lo solamente práctico y útil para centrarla en disfrute de lo que nos rodea, viendo con ojos diferentes en un sentido cualitativo, sintiendo alegría al hacerlo y experimentando la sensación de sentirnos vivos.

La educación artística en ciertos grados puede influir en las experiencias del alumnado, transforma lo subjetivo en “objetivo” ya que hace tangibles sentimientos, ideas, creencias, supersticiones...

Ya que también influye, sobre todo en fiestas, rituales y celebraciones de estos (verbenas, teatro, decoración...). Ayuda a “discriminar y organizar” el conocimiento del alumnado al permitirle diferenciar rangos y roles de las mismas dentro del aula también beneficia la posibilidad comunicativa de significados, ideas, cualidades...

Y fundamentalmente siempre ha intervenido tanto en la continuidad como en el cambio cultural de las sociedades.

Las artes en la educación intentan asegurar la posibilidad de “la construcción de un profundo imaginario” teniendo de referencia de materializaciones icónicas de sentimientos y emociones de artistas ajenos a su entorno y época, provocando de esta forma sus propios recursos.

Otra aportación importante de esta materia es la de favorecer y estimular sentimientos de bondad, solidaridad y empatía. Esto se basa en la observación directa del alumnado de forma continua en el aula. Por ejemplo, muchas veces dando clase en un aula hacia los chicos y

chicas, estos con sus compañeros, en ocasiones, han manifestado comentarios cargados de cariño y aliento y no con un sentido de condescendencia desde un rango intelectual superior sino desde un sentimiento noble que surgía de lo más hondo de su persona, incluso indicaciones y observaciones pacientes y sosegadas que estimularon en gran medida al alumnado.

La presencia del maestro o profesor, es siempre elocuente. Este no solo dice sino que se dice. Estos educadores pueden expresar ideas, pensamientos e incluso la percepción del mundo que perciben.

Los discentes se expresan adoptando diversas, múltiples y adicionales formas y medios expresivos, la riqueza interior que poseen es tanta que la vamos recogiendo en los recipientes icónicos o imágenes que realizan. A estos le afectan los tópicos externos (información, contenidos académicos, tiempo, moda, espectáculos).

También le afecta lo cotidiano, lo convencional y tradicional (amigos, familia, casa). Las opiniones y los vínculos positivos que se crean en el aula hacen que todo sea más beneficiario a la hora de poder enseñar en la clase la asignatura.

Hoy día la escuela sigue estando más preocupada de enseñar conocimientos que en la calidad y la forma de vida del alumnado que ha de hacer uso de estos. En esta área se desarrolla la dimensión afectivo-emocional es básica y esencial y fundamental en los discentes y, por tanto, en su educación y desarrollo.

Desgraciadamente nuestra cultura ha hecho que el cuerpo y las emociones sean algo inferiores y de menor rango que la mente y la razón. Distinguiendo lo corporal, lo emocional y lo mental.

Para seguir trabajando en valores la educación artística habría que tener en cuenta, algunos de los siguientes factores:

Invertir en una educación solidaria, no discriminativa en relaciones de sexo, raza, religión, ideología o cualquier otro hecho diferencial, destacando la educación artística en este caso.

Tener en cuenta la diversidad del alumnado como algo favorecedor y enriquecedor en sí mismo.

La formación de alumnado competente y con capacidad para superar ambientes empobrecidos socialmente y económicamente, gracias a una metodología activa y participativa que parta de la experiencia del alumnado y le proporcione otras nuevas que engrandezcan sus valores humanos y académicos.

Como prioridad educativa el desarrollo y fomento de actitudes positivas en lo referente al medio ambiente, consumo y otros colectivos.

Favorecer el respeto a los derechos y libertades fundamentales mediante la tolerancia y la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, teniendo en cuenta especialmente el respeto de la pluralidad cultural, la paz, cooperación y solidaridad e igualdad de sexos.

La educación artística debe posibilitar que el alumnado llegue a entender sus problemas fundamentales y a elaborar juicios críticos respecto estos, debiendo optar en actitud positivas para convivir en aula y la sociedad. En este sentido el colegio es un instrumento primordial para desarrollar y potenciar valores universales, independientemente de la cultura propia o ajena e intentando hacer que esta distancia cultural se convierta en un espacio de reciprocidad por medio de la integración social y cultural de niños y niñas desfavorecidos, previenen la violencia y el racismo, fomentando la tolerancia y el encuentro entre diferentes culturas, ofreciendo recursos singulares al alumnado con problemas de desestructuración familiar, de marginación social o de discriminación racial, con el objetivo de adaptarse enérgicamente y reforzar sus posibilidades de desarrollo creativo. En este contexto, la escuela y la educación juegan un papel fundamental desde diversas perspectivas, desde una tutoría eficaz planteando iniciativas y estrategias diversas como pueden ser promover actividades para favorecer la convivencia, desarrollar otras cuyo objetivo principal es prevenir malas conductas que dificultan dicha convivencia y así consensuar normas de comportamiento, habilidades sociales.

De que no hay duda es que el papel de la escuela no puede realizarse al margen del papel de la familia o de la sociedad, sin tener en cuenta los numerosos elementos del entorno que influyen en los alumnos y alumnas, desempeñando una función fundamental en la transmisión y conformación de valores.

En el ámbito educativo se realiza el trabajo cooperativo y solidario; la aproximación social en base a una forma tolerante; plural, crítica y

creativa; el desarrollo de actitudes vinculadas con la defensa del medio ambiente, la educación del consumidor y usuario de bienes y servicios; el rechazo a las discriminaciones por razón de sexo, raza, origen social...

En el ámbito social, en cambio, se “valora” sobre todo el consumismo; el éxito personal y social a cualquier precio; la falta de respeto a otras personas; la producción masiva a costa del medio ambiente actitudes racistas.

Como educadores y dada la realidad nos encontramos en contradicciones evidentes entre valores educativos y sociales, ya que somos profesionales debemos asumir la existencia de una determinada realidad social, conocerlas y analizarla críticamente, actuando de una forma educativa beneficiaria a cambiar y mejorar los valores adquiridos socialmente.

Podemos destacar a Salmerón (2003) que recoge en su tesis doctoral la importancia del educador para:

- Determinar los objetivos o metas en los que están presentes unos valores u otros.
- Selecciona, ordena y jerarquiza unos contenidos.
- Establece unos medios y métodos de enseñanza que se aplican de forma concreta.
- Su actividad sucede en determinado ambiente o clima que es el entorno de la clase y que va a influir en el aprendizaje del alumnado.

- Los modos de agrupar al alumnado en el entorno físico afectará a las relaciones alumnos-alumnos y alumnado-profesor
- La función orientadora y evaluadora
- El profesor como modelo para el alumnado

La educación artística es un instrumento de transmisión que intenta acabar con los estereotipos. Ya que si nos fijamos en los mass media que nos bombardean continuamente, observamos que aparecen personas claramente diferenciadas según el género y con valores que se otorgan a unos a otros en función del mismo. Así que el personaje bueno tiene los mejores valores y viceversa, es decir o blanco o negro. No es que estemos encontrar de la publicidad sino que hay que ser críticos y hacer entender al alumnado lo que está bien o no y hasta donde es verdad o no todo lo que vemos, es de decir llegar a tener moral, ya que son sus valores y actitudes las que se ven reflejadas.

Una buena forma de aprender y cambiar ciertas conductas es realizar trabajos con los mass media unos “mini comentarios de texto” donde ellos nos cuenten ¿Por qué han escogido un spot publicitario y no otro? ¿Qué valores le transmiten? Si han comprado algún producto por el anuncio etc...Lo podrían realizar de forma escrita y luego realizar un debate en el aula de forma oral entre todos, simplificando:

- Selección de un spot publicitario que les guste (nada sexual, ni violento) por internet o en prensa.
- Mini “comentario de texto” y posterior debate

- Crear su propio spot publicitario como muestra de sus valores

Con este ejercicio, consideramos que trabajaremos los valores positivos: valentía, lucha, esperanza, igualdad, colaboración, esfuerzo...

No siempre tiene que haber actitudes malas para que las buenas salgan, sino puede haber ideas distintas que intentaremos en aula ir guiando y disciplinando para la mejora de actitud y comprensión de los discentes.

Porque lo que tratamos es de trabajar este bombardeo continuo que tenemos de los medios de comunicación de masas, de una forma crítica. Hay que fomentar en nuestro alumnado la capacidad de análisis de estereotipos publicitarios. Todo esto mejora la comprensión perceptiva a la hora de visualizar cualquier spot. Por lo tanto es necesario comenzar de forma progresiva un proceso en el que intentan cuestionar los mass media planteando nuevas ideas y formas de realizarlo o potenciándolo. Cualquier anuncio es válido dentro de una moralidad siempre que de forma adelantada se sepa cómo se va a trabajar y que es lo que podemos aprovechar de este.

Esto es muy importante ya que al crear sus propios “spots” se analizan las conductas de nuestro alumnado, la del entorno inmediato o las que se recogen en los medios de comunicación, se ensalza lo que está bien y aparta lo que está mal, ya que se recogen los valores que se quieren fomentar a través de una creación de ellos de una gran idea. Planteándose así lo que quieren transmitir, si hay una frase profunda

“eslogan”, y a continuación pensar que quieren mostrar ya sean personajes, ideas, personas, etc...

Pero siempre hay que tener presente los valores que están dirigiendo su intención inicial, ya que deben ser positivos y no individualistas, egoístas etc...

Siempre en la materia de Educación artística se intenta favorecer el trabajo en equipo como una forma de favorecer el compañerismo y así aprender los unos de los otros siempre estableciendo ciertas formas de conductas. Poco a poco los educadores debemos intentar que sean los “valores” una parte fundamental del alumnado en educación artística a parte de los criterios de evaluación propios del área que cito a continuación que nos ayudan comprender sus aptitudes más prácticas en la materia.

Normativa de Educación Artística en primaria en Melilla.

Según el BOE 31496 de 20 julio 2007 BOE núm. 173. Página. 10.

Competencia cultural y artística

Esta competencia supone conocer, comprender, apreciar y “valorar” críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.

Apreciar el hecho cultural en general, y el hecho artístico en particular, lleva implícito disponer de aquellas habilidades y actitudes que permiten acceder a sus distintas manifestaciones, así como habilidades de pensamiento, perceptivas y comunicativas, sensibilidad

y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutarlas.

Esta competencia implica poner en juego habilidades de pensamiento divergente y convergente, puesto que comporta relaborar ideas y sentimientos propios y ajenos; encontrar fuentes, formas y cauces de comprensión y expresión; planificar, evaluar y ajustar los procesos necesarios para alcanzar unos resultados, ya sea en el ámbito personal o académico. Se trata, por tanto, de una competencia que facilita tanto expresarse y comunicarse como percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones del mundo del arte y de la cultura.

Requiere poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos y, en la medida en que las actividades culturales y artísticas suponen en muchas ocasiones un trabajo colectivo, es preciso disponer de habilidades de cooperación para contribuir a la consecución de un resultado final, y tener conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las iniciativas y contribuciones ajenas.

La competencia artística incorpora asimismo el conocimiento básico de las principales técnicas, recursos y convenciones de los diferentes lenguajes artísticos, así como de las obras y manifestaciones más destacadas del patrimonio cultural. Además supone identificar las relaciones existentes entre esas manifestaciones y la sociedad –La mentalidad y las posibilidades técnicas de la época en que se crean–, o con la persona o colectividad que las crea. Esto significa también tener conciencia de la evolución del pensamiento, de las corrientes estéticas,

las modas y los gustos, así como de la importancia representativa, expresiva y comunicativa que los factores estéticos han desempeñado y desempeñan en la vida cotidiana de la persona y de las sociedades.

Supone igualmente una actitud de aprecio de la creatividad implícita en la expresión de ideas, experiencias o sentimientos a través de diferentes medios artísticos, como la música, la literatura, las artes visuales y escénicas, o de las diferentes formas que adquieren las llamadas artes populares. Exige asimismo valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, la importancia del diálogo intercultural y la realización de experiencias artísticas compartidas.

En síntesis, el conjunto de destrezas que configuran esta competencia se refiere tanto a la habilidad para apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales, como a aquellas relacionadas con el empleo de algunos recursos de la expresión artística para realizar creaciones propias; implica un conocimiento básico de las distintas manifestaciones culturales y artísticas, la aplicación de habilidades de pensamiento divergente y de trabajo colaborativo, una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia la diversidad de expresiones artísticas y culturales, el deseo y voluntad de cultivar la propia capacidad estética y creadora, y un interés por participar en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico, tanto de la propia comunidad, como de otras comunidades.

II.4.1. Educación en valores

Educar en valores en la educación artística intercultural es complicado porque son muchas las imágenes visuales que ya reciben el alumnado desde el exterior y no muy gratas a veces y hacerles entender a todos por igual que no todo vale no siempre es fácil.

Son muchos los ejemplos de este universo visual que nos rodea, y especialmente en la red, que conforman un imaginario determinado que quizás no es el que deseáramos para la "mirada" inexperta de nuestro alumnado. Un mundo de imágenes donde hay sexo, violencia, placer, etc. Y con este bombardeo incasable de imágenes los niños y niñas viven y conviven hasta formar su propia identidad. Y la problemática no está en ver o que se asunten de ver ciertas imágenes visuales, sino que los niños y niñas aprenden por imitación y puede llegar a ver conductas malas y que las vean como normales.

Tenemos que enseñarles aprender a ver, porque solo desde determinados valores podemos ser críticos, siendo conscientes y discutiendo los "significados" de estas imágenes, creando así un espíritu crítico y constructivo para no ser "víctimas" de éstas. Según Gonzalo (2000: 34):

"La liberación nace del descubrimiento que la persona puede realizar de sus características y posibilidades de acción a partir de su encuentro relacional, consciente y crítico con el mundo en que vive, es decir, a través del desarrollo de sus capacidades de inmersión consciente en la realidad, para ser capaz de reinterpretarla y de comprometerse con ella a partir de su siempre posible acción"

transformadora”.

- Creer en la creatividad y la capacidad de expresión del niño mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de las distintas formas artísticas.
- Animar la idea de que las obras artísticas son un patrimonio colectivo, que debe ser respetado y preservado.

II.4.2. La Educación artística interpersonal

Por medio de la Educación Artística Interpersonal los niños y niñas pueden mostrar sus diferentes ideas y creaciones. Todo esto a través de metas, sueños e ideas personales e ir comparándolas con las de los demás compañeros y compañeras.

En el arte existen muchas formas de expresión donde incide la personalidad de cada individuo y sus experiencias compartidas.

En educación artística se puede trabajar de una manera objetiva o subjetiva. Normalmente el alumnado tiende a ser objetivo quieren controlar el trabajo artístico que realizan para que los resultados finales se asemejen a sus ideas originarias.

También es el trabajo artístico influye el intercambio de información entre el alumnado, ya que al ver los trabajos de unos u otros o al hablar entre ellos o ellas o simplemente con algún gesto de incompreensión mutuo son capaces de cambiar o manipular la creación que están realizando.

El alumnado aprende poco a poco a trabajar de manera creativa e

imaginativa, va creando sus propias pautas, va negociando consigo mismo y con los demás, lo que quiere mostrar en sus trabajos. Con todos estos conceptos el individuo se va construyendo así mismo, crea su propia identidad su propia forma de ver las cosas y el mundo.

El proceso de educación artística interpersonal del alumnado influye el concepto ecológico. Es decir, en aspectos tan diversos como la cultura, familia, aula, escuela, idiomas..., muchísimas causas son las que forman una gran cadena que determinan la educación artística entre los discentes y la sociedad.

Por eso la escuela es tan importante tiene un carácter social y humano, preciso de cara a la educación artística interpersonal.

Finalmente, decir que la escuela es un espacio público ideal para reflexionar nuestro mundo actual, a través de la participación, y el contraste de ideas y pensamientos.

II.5. La Educación Intercultural

Tenemos que trabajar la educación en este caso la artística y sobre todo a través de la escuela con los valores ya que muy difícil encontrar grupos donde no haya alumnado de diferentes culturas hoy por hoy en cualquier sociedad y como no en la escuela. También está siendo normalizado el encontrar rasgos culturales, étnicos o sociales en común. Para entendernos mejor habría que hacer una diferenciación entre el aspecto multicultural y el aspecto intercultural, el primero es el conjunto de factores que conviven prácticamente sin guardar relación entre sí y conforman el panorama cotidiano de cualquier ciudad fronteriza o con diferencias étnicas o culturales. Sin embargo

respecto al aspecto intercultural se acercaría más a conocernos, al aprendo e incluso comparto, son estas situaciones de la que podemos conseguir dificultades o aprovechar para dar soluciones tanto sociales como académicas, y todo esto es muy enriquecedor para los maestros y el alumnado conformando así la base de nuestra sociedad. La autora Padilla (2012: 1) nos habla de este tema:

“Proponer y practicar la educación intercultural es participar en la construcción activa de un mundo más solidario. La humanidad, cada grupo humano y cada hombre, va eligiendo a lo largo de la historia y de su vida entre la cooperación y la lucha, entre la aceptación y el rechazo, entre la guerra y la paz. Hemos ido aprendiendo modos pacíficos de superar los conflictos propios de la convivencia social y creando nuevos instrumentos para edificar una vida más humana y más solidaria”.

Hoy día ya los currículos están realizados teniendo en cuenta la multiculturalidad de las aulas y más en la ciudad donde vamos a realizar este proyecto por su gran diversidad. Esto no deja de ser un problema ya que, conlleva a trata más conceptos y controversias en el currículo porque tiene que estar mejor preparado para la mejora educativa tanto teórica como práctica en el aula.

En esta investigación vamos hacer el estudio sobre las dos predominantes culturas en Melilla como es la europea y la bereber. Hay que tener en cuenta antes de centrarnos más en las culturas europeo-bereberes, en los fondos condicionantes transversales que influyen en cualquier tipo de cultura como son:

Tabla 1

Adaptación de Fondos Condicionantes Transversales de Poyatos (1994).

Biofísico-Psicológico	Configuración Biológica, Sexo, Edad, Estados Fisiológicos, Estado Médico, Hábitos Nutritivos, Configuración Psicológica
Ambiental	Estados Emocionales, Ambiente Natural, Ambiente Modificado, Ambiente Construido, Ambiente Objetual, Ambiente Socioeconómico y Educativo
Patrones Culturales	Valores Religiosos y Morales, Relaciones y Actitudes, Normas, Valores Estéticos
Niveles Socioeconómicos-Culturales	Alto, Medio, Bajo

Con esta tabla condicionante, intentaremos conocer a las etnias bereber y europea para indagar más específicamente en ambas y apreciar sus diferencias y semejanzas básicas generales.

La educación intercultural es un modelo educativo que busca promover el enriquecimiento cultural de los ciudadanos, partiendo del reconocimiento y respeto a la diversidad, a través del intercambio y el diálogo, que tienen por finalidad la participación activa y crítica para fomentar el desarrollo de una sociedad democrática basada en la igualdad, la tolerancia y la solidaridad.

En tanto, una educación artística puede ser definida como un enfoque pedagógico orientado a formar ciudadanos capacitados para

comprender, manejarse y participar en un mundo en el que las imágenes visuales están cada día más presentes.

Es necesario plantear soluciones para esta realidad variada y compleja a la cual le es imposible evitar el hecho de estar inmersos en un proceso de globalización, como ya vemos.

En relación a lo acontecido, podríamos empezar diciendo que una educación intercultural parte de los supuestos de una multiculturalidad, de esa desigualdad y exclusión que existe en un mundo globalizado donde la igualdad, la libertad y la ciudadanía están siendo considerados como principios fundamentales de la vida en sociedad.

La educación intercultural reconoce que como nación, no solo somos una sino muchas culturas, que debe adaptarse a los cambios a todos los niveles incluso en la educación artística. El docente debe reconocer la diversidad cultural sino que es importante estar en desarrollo y formación continuamente.

Hay que fomentar el sentido de la identidad del alumnado y su necesidad de participar en una sociedad democrática y globalizada, donde a través del aprendizaje artístico muestren parte de sus vidas.

La importancia de la educación artística debe ser considerada desde otro punto de vista, se trata más bien de revalorar los puntos más significativos que se puedan trabajar con el tema intercultural. El reto debe ser cómo mantenemos nuestra unidad y nuestro sentido de identidad a pesar de nuestra diversidad y cómo podemos ser parte del desarrollo de esta sociedad tan compleja.

Lo que hay que intentar es mejorar la integración en el aula creando “aulas de convivencia”, ya que muchas veces surgen alumnos conflictivos y son a estos específicamente los que hay que cambiarles la idea del centro educativo, haciéndoles ver cómo pueden aprovechar el tiempo en el que están y las ventajas que le aportan y también así sacarlos de las calles.

Algunas de las características serían:

- Integrar en el centro a alumnos problemáticos
- Educación personalizada en este tipo de alumnado
- Avalar la continuidad en la formación básica de estos alumnos
- Formarlos en competencias básicas
- Cambiar positivamente la actitud del alumnado con respecto al clima de clase y de centro.
- Intentar que todo este periodo sea lo más rápido posible para la inserción educativa normalizada en el aula.
- Desarrollar actitudes solidarias, cooperativas y de respeto.
- Favorecer el autoestima y autocontrol
- Solucionar los conflictos de una forma pacífica desde el diálogo y la reflexión.
- Hay que educar el bienestar, favoreciendo las relaciones entre los compañeros, para la mejora de integración.
- Mejorar la convivencia general en la escuela.

Crear este tipo de aulas supone un cambio en la vida de las escuelas puede ayudar a la integración intercultural. Pero claro estas, serían de carácter interdisciplinar es decir con la colaboración de los

educadores y padres del alumnado del centro para poder tener una educación más sana y tranquila.

Esto es una opción no todas las escuelas lo realizan, pero creo que como educadores somos responsables de la convivencia y todos debemos trabajar diariamente para cuidarla, mantenerla, atendiendo a las problemáticas que vayan surgiendo tanto sociales y de forma educativa. Es primordial para convivir los educadores-alumnado y el alumnado-alumnado trabajar de una vez por todas las problemáticas del aula.

La evolución de la realidad y sociedad pluricultural que vivimos actualmente hacia otra real y positivamente interculturales es un proceso necesariamente largo, con periodicidad lleno de altibajos, con problemáticas y a los que hay que involucrar a toda la sociedad. Hay que plantear trabajos en materias educativas, promover actuaciones y reflexiones, teniendo así respuestas participativas. La finalidad en el ámbito educativo está en encontrar el equilibrio necesario que permita al alumnado inmigrante, abrirse a la lengua y la cultura de esta sociedad y lograr el éxito escolar, encontrar un lugar y unos compañeros con los que compartir la vida, al tiempo de mantener lazos y valores de su familia, lengua y cultura.

La escuela es un reflejo de la sociedad en su conjunto, un lugar donde se produce el tanteo general del tipo de convivencia que nos espera mañana. Todos aquellos espacios que consigamos normalizar en centros educativos, son futuras adaptaciones para la vida futura.

En definitiva, se trata de crear un alumnado como futuros ciudadanos que fomenten el respeto, los valores de la diversidad como enriquecimiento humano, la protección del medio ambiente y el consumo responsable, el respeto a los derechos humanos individuales y sociales, el diálogo como manera de resolver los problemas, la participación y la construcción de una sociedad más justa, equilibrada y solidaria. Los alumnos y alumnas extranjeros a veces presentan necesidades educativas a las que hay que dar soluciones concretas. Es preciso desarrollar acciones de carácter compensador destinadas a este alumnado. Todo esto concebido desde una perspectiva de un beneficio mutuo de las diferentes culturas como principios básicos de la interculturalidad o desde la convicción de que el Centro Educativo es el lugar para enseñar a vivir desde la práctica en valores como el respeto, la tolerancia y la solidaridad.

Podría trabajarse con el alumnado en talleres, actividades de sensibilización y convivencia, actividades extraescolares, mediación y, con el profesorado asesoramiento, apoyo para la elaboración de planes de acogida, convivencia y proyectos de interculturalidad, aportaciones de materiales didácticos y, con las familias acompañamiento, asesoramiento, trabajo específicos con las familias, etc.

Las estrategias fundamentales para obtener buenos resultados pueden ser:

- La participación activa del alumnado en su educación e inclusión social.

- La implicación de la familia
- El enriquecimiento entre el propio alumnado de la escuela
- Obtención de recursos el profesorado para afrontar la interculturalidad y la inserción de los alumnos y alumnas.

“Los conflictos culturales, inducidos por las diferentes percepciones ideológicas, comunicativas y por exclusión todo esto se realiza por la mediación intercultural. Para poder convivir en el aula y su integración intercultural en la escuela, así como en los recursos de los educadores para su gestión mediante la difusión de materiales didácticos. La proliferación de habilidades, valores y actitudes que proporcionen la inclusión de los alumnos que beneficien el reconocimiento y el respeto a la diversidad, así como las actuaciones que contemplen sus carencias en el ámbito lingüístico, curricular, o socio cultural, mediante la realización posibles talleres educativos. El contexto de los talleres dependerá de las necesidades del grupo y de la propia demanda del mismo.

La educación Intercultural es un modo por la que podemos seleccionar o no dentro de un contexto multicultural que defiende la integración de programas interculturales en todas los centros escolares ya que aprecia positivamente las características y aportaciones de los diferentes grupos culturales, que potencian el diálogo y la comunicación como medio de interacción cultural, que anima los valores necesarios para crear en los discentes una conciencia social y justa” (Aznar, 2009: 182).

Algunas necesidades educativas que se requieren, según nos explica Sánchez (2009:136) con referencia a (Warnock, 1978) serían por tanto:

- *Dotación de medios especiales de acceso al currículum mediante equipamiento, instalaciones o recursos especiales, la modificación del medio físico o técnicas especializadas de enseñanza.*
- *Dotación de un currículum especial modificado.*
- *Particular atención a la estructura social y al clima emocional en los que se desarrolla la educación.*
- *Identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación y maximizar los recursos que apoyen y permitan ambos procesos*
- *Las barreras al igual que los recursos para reducirlas se pueden encontrar en todos los aspectos y estructuras del sistema*

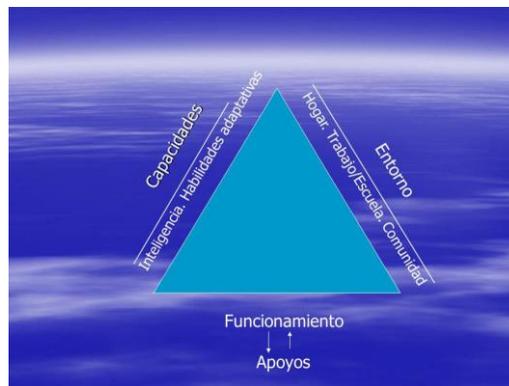


Gráfico 1. Escuela inclusiva y desigualdad. (2010) Universitat de les Illes Balear

- *Equidad: concebida como igualdad de oportunidades y no discriminación*
- *Calidad: una escuela que promueve el éxito para todos los alumnos*
- *Inclusión: entendida como innovación y mejora didáctica*
- *Otras dos formas de analizar la heterogeneidad del alumnado:*
- *Empequeñecer la diversidad, promover la falsa creencia de que es posible el agrupamiento de alumnos homogéneos y mantener las características y los resultados ya experimentados y conocidos de la escuela selectiva*
- *Aumentar la capacidad de las clases para responder a esta diversidad, desde la igualdad de oportunidades y desde la aceptación de esta diversidad por parte de todos como un derecho y como un principio básico de actuación didáctica*

Para la mejora inclusiva intercultural:

- Establecer culturas inclusivas
- Creación de comunidades escolares
- Constituir valores inclusivos como guía para la toma de decisiones
- Confeccionar políticas inclusivas
- Compromiso de la administración
- Formación del profesorado

- Beneficiar la innovación didáctica
- Elaborar prácticas inclusivas
- Exclusión de barreras
- Incrementar apoyos y facilitadores
- Empleamos los principios del diseño universal

Con todo esto llegamos a que una educación más integradora supone:

- Es un cambio global del sistema educativo
- No sólo responde a la diversidad, ofrece una mayor calidad educativa a todos los alumnos
- Proporciona apoyos naturales y normalizados a los alumnos en la escuela ordinaria

La educación intercultural implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad, preocupándose por identificar y eliminar las barreras que surgen al alumnado para acceder y permanecer en la escuela, participar y aprender es un proceso que nunca termina, porque implica un cambio profundo en los sistemas educativos y de la cultura escolar, los sistemas de apoyo que colaboran con los docentes en la atención a la diversidad de todo el alumnado.

Es una nueva forma de entender la educación y en consecuencia el centro educativo. Necesitamos un cambio de actitudes y de maneras de pensar en todos los implicados. Es un proceso complejo, requiere decisiones firmes y valientes.

Mediante los apoyos, recursos y estrategias que promueven los intereses y metas del alumnado para llegar a ser mejor personas, que les posibilitan el acceso a recursos, aprendizaje e información y relaciones propias de ambientes de trabajo y de vivienda integrados; y que dan lugar a un incremento de su independencia, productividad, integración social y deleite personal.

Para finalizar lo que pretendemos con esta educación intercultural es:

- Mejorar el nivel de habilidades, competencias y capacidades funcionales del alumnado
- Maximizar sus oportunidades de aprendizaje para una mejora en la escuela y sociedad
- Impedir la exclusión y marginación por falta de recursos y estrategias
- Promover las características socio-ambientales de presencia en la comunidad, elección, competencia, respeto, participación,...

II.6. Educación Multi e Intercultural

Navarro (2008:80). Nos habla sobre la temática de la educación multi e intercultural de la siguiente forma:

(...)Como elementos comunes a las propuestas comentadas se ofrecen el respeto por la diversidad cultural; estar dirigidas a todos los participantes; basadas en la negociación, comprensión, interdependencia y solidaridad; orientadas a lograr la igualdad de oportunidades y resultados, el desarrollo de capacidades comunicativas y competencia multicultural;

rechazo al racismo institucional que mantiene desigualdades de estatus e influencias; afectar a todas las decisiones educativas.

El tratamiento de la diversidad cultural en educación, se entiende como que esta diversidad se manifiesta más allá de los límites establecidos por grupos étnicos o nacionales, y en interacción con otras variables significativas, tanto en la intervención educativa en contextos educativos formales, como en otros menos estructurados e informales.

Por medio de la igualdad de oportunidades y recursos, hacen que las habilidades, talentos y experiencias sean considerados como un adecuado punto de partida para la escolaridad posterior y exige justicia y la posibilidad real de igualdad de resultados para un mayor número de discentes. El diseño de medidas que favorezcan la igualdad la igualdad de oportunidades pone a prueba la capacidad de tolerancia y apreciación de la diversidad como forma valiosa de superación.

Si nos ponemos hablar de educación multicultural e intercultural, nos tendríamos que referir a las posibles políticas curriculares que se puedan establecer, como uno de los elementos de este punto de vista.

Habría que resaltar los contextos donde aparece la educación multicultural e intercultural para entrar a continuación con la escolaridad.

La Educación Multicultural:

- Solo se realizan actuaciones en las escuelas donde hay alumnado de diversos orígenes étnicos-culturales.

- Se limita a los aspectos curriculares, donde se encuentran tópicos culturales de los diferentes colectivos minoritarios.
- Dar reconocimiento a la escuela como lugar para relacionarse de forma interétnica el alumnado, tratando fundamentalmente las diferencia entre estas.
- Diseñar metodologías que aproximen a las diferentes comunidades, estimulen el conocimiento recíproco, el dialogo y eviten prejuicios.

La Educación Intercultural:

- Extender la educación intercultural a todas las escuelas, no únicamente a los centros con presencia minoritaria.
- Añadir las propuestas educativas en proyectos de carácter social y expresar el establecimiento de relaciones igualitarias entre culturas.
- El enriquecimiento y comprensión mutua por medios de aprendizajes basados en los fondos culturales de cada una.

La necesidad de escolarizar a los niños y niñas es una necesidad global, pero en Melilla es una necesidad obligada ya que hay que dar una respuesta educativa a los niños y niñas de cultura y lengua materna *tamazight*, que presentaban un alto índice de fracaso escolar, dotando a las escuelas con mayoría de este alumnado.

En las aulas está comprobado, de que la competencia en una segunda lengua adquirida en la primera infancia es superior a la que se pueda

adquirir en edades más avanzadas. De este modo, la preocupación fundamental del Sistema Educativo, se reduce a que los escolares aprendan la lengua oficial de la escuela (castellano) para alcanzar resultados óptimos en su escolaridad.

La labor como educadores debería de encaminarse en otro sentido, afrontando la educación de nuestros alumnos desde una perspectiva multicultural y facilitando así una enseñanza basada en valores y en el respeto hacia todas las culturas, fomentando el hecho intercultural.

Evidentemente la escuela no puede mitigar los problemas de escolarización de estos niños atendiendo solo a que éstos desarrollen un lenguaje oral y escrito fluido en español, aislando la lengua de su contexto. Los problemas que los niños en detrimento muestran en la escuela son debidas a que la mayoría de sus adversidades en el aula corresponden a unas creencias, valores y orientaciones familiares que entran en contradicción con las normas, valores y orientaciones que les ofrece el sistema educativo. Hay que adecuar el currículo escolar acorde a las características del alumnado, ambientes real, social y cultural en los que se encuentran.

Finalmente, decir que Melilla realiza un papel imprescindible en la escolarización multicultural e intercultural para el futuro de la cultura del alumnado melillense, tanto europeo-occidental como europeo-bereber, y este camino empieza desde la escuela: el valorar y apreciar la diversidad cultural de nuestra Ciudad Autónoma. Todo esto debe hacerse empezando por la escolaridad en la Educación infantil, pues si nuestra sociedad es diversa, nuestra escuela también ha de serlo.

Si se pide igualdad de condiciones para todos, no es real sino existe esa escolarización. El profesorado está obligado a respetar y aceptar al alumnado al igual que éste al docente. La escolarización es un derecho y un deber para docentes y discentes.

En la realidad social que nos encontramos, los contextos multiculturales están bastante extendidos en las sociedades europeas. La diversidad cultural conduce a un enriquecimiento individual y colectivo y nos invita a participar de otras lenguas, culturas, costumbres y en la escuela se hace gran relevancia para los procesos de integración e inclusión social.

De esta forma cobra cada vez más importancia la necesidad de plantear la importancia que poseen los métodos de aprendizaje como elementos notables y facilitadores de la integración multicultural en una sociedad cada vez más abierta como es la actual.

La educación multicultural nace cuando hay grupos de alumnado, con visiones distintas del mundo, que interaccionan y se comunican.

Con esta finalidad, se consigue una educación más equilibrada, en contra de la discriminación y la exclusión social. Se intenta obtener una educación más inclusiva teniendo en cuenta la cultura del alumnado, su familia y su carácter social. Así, podemos hacer que se sienta mejor personalmente y académicamente.

Aun así no es nada fácil este aprendizaje para los alumnos inmigrantes puesto que muchas veces llegan a saber nuestra lengua y hablarla, pero a la hora de comprender ciertos conceptos y ellos saber transmitirlos no llegan siempre a su comprensión total.

La Ciudad Autónoma de Melilla está actualmente compuesta por una gran población musulmana, de origen bereber y con una lengua propia, “tamazight”, la cual no es árabe ni castellano. Es una lengua que la transmite la familia y no es escrita ni regularizada, pero está ahí y es la primera lengua que aprenden muchos discentes en nuestra ciudad.

En Melilla el castellano es el idioma oficial, como ciudad española que es, siendo la lengua común con todas las culturas de esta y por supuesto la utilizada en escuelas e instituciones públicas. No hay problemas por este bilingüismo de los musulmanes, solo cuando afecta en un ámbito social muy bajo, ya que muchas veces los propios padres no hablan la lengua española y entonces los niños en su entorno solo hablan tamazight, lo cual provoca retrasos de integración por la incomprensión del lenguaje.

Nos situamos en un contexto educativo que se caracteriza por la presencia de este tipo de alumnado que son de diferente origen que los occidentales, lo cual aquí el docente tiene que utilizar de manera importante la lengua para que los alumnos y alumnas lleguen a los contenidos del currículo propuestos en la didáctica del área.

El profesor o maestro debe ser constructivo, porque su ayuda pedagógica es fundamental para crear condiciones adecuadas para el alumnado en sus procesos de aprendizaje y así orientarles para un buen fin educativo.

Mediante la pedagogía, los docentes deben adoptar maneras distintas para proporcionar información organizada que permitan al alumnado solucionar sus problemas académicos.

Los educadores deben de tomar medidas metodológicas en los procesos de enseñanza mediante ejemplos para que ellos puedan visualizarlos y entenderlos, es una forma de enseñar para una mejora del aprendizaje mediante la búsqueda y descubrimiento en los discentes.

La necesidad de dominio del español como lengua principal en el ámbito escolar establece una identidad y unidad en el aula y hace que el alumnado se sienta más integrado.

Para poder llevar a cabo todo debe haber “implicación” del profesorado, alumnado y familia, para poder resolver los conflictos que puedan surgir en el aula, para que tengan la posibilidad de formarse el alumnado como ciudadanos formados y preparados.

Algunos de las finalidades en el aula son:

- Insistir en la escolarización del alumnado aunque sea realice más tarde.
- Promover una integración del alumnado de escolarización tardía en la escuela.
- El castellano como lengua vehicular.
- Apoyo en los procesos de lectura y escritura del alumnado en especial los de incorporación tardía.

- Favorecer la percepción de los alumnos y alumnas de otras culturas como un enriquecimiento en el aula.
- También estar en contacto con algunas instituciones temporales de menores e inmigrantes para mayor apoyo a los alumnos y alumnas que se encuentren en dichos centros.

Teniendo en cuenta lo anterior, para poder establecer relaciones y comprendernos con otras culturas, las condiciones están en el respeto y el diálogo. La finalidad de la educación es promover la identidad cultural de los diversos grupos culturales que componen su alumnado y a la vez crear espacios comunes interactuando. Se adquieren habilidades de comunicación, formación de actitudes positivas hacia la diversidad cultural y la creación de una empatía y estima de la propia cultura.

Se intenta afirmar que el colegio ha de tener una estructura de funcionamiento democrático que permita expresar de forma abierta las diversidades culturales, estimular sus conocimientos y solidarizarse con la causa. El folklore, tradiciones y música de otras culturas hacen que haya un acercamiento externo a estos signos culturales y facilita las acciones dirigidas a la formación de actitudes favorables de la aceptación e interacción del alumnado de diferentes culturas.

Las posibilidades de la educación artística nos ofrecen como medio para convivir la multiculturalidad. Las artes son un vehículo de comunicación profundo. Pueden ser no solo un disfrute, diversión y aprendizaje sino con ayuda a una formación intercultural e intelectual.

A través de las actividades artísticas se intenta promover y favorecer al alumnado el crecimiento personal, porque solo desde el interior y con confianza es posible relacionarse en el aula. Con las artes plásticas intentan aflorar la autoestima, entendimiento y comunicación. Es importante trabajar en equipo y resolver mediante el respeto las diferentes opiniones.

Algunas competencias interculturales a tener en cuenta:

- Conocerse y tener confianza en sí mismo
- Conocer la propia identidad cultural
- Entender las similitudes y diferencias entre distintas culturas
- Respeto a la diversidad cultural
- Quitar prejuicios

Y por supuesto el respeto mutuo y entendimiento entre todos los alumnos, sin tomar en consideración sus orígenes culturales, lingüísticos, étnicos o religiosos.

La Educación Artística queda integrada en el aula intercultural y se trabaja también de forma interdisciplinar con otras áreas. Se intenta favorecer, despertando la sensibilidad por lo artístico y visual, además se trabaja en equipo ayudándose unos compañeros a otros entre otros, estableciendo:

- Agrupación flexible según el tipo de actividad, nivel del alumnado

- Estrategias didácticas donde la exposición oral se acompañe de gestos, expresión corporal, imágenes, etc.
- Fortaleciendo los aprendizajes surgidos por el contacto de la realidad observación, visitas...
- Fomentando el trabajo grupal
- Ayudando a reducir lo explicado por el educador mediante palabras claves escritas en la pizarra y carteles resumen.
- Al alumno inmigrante que no domine bien el idioma acompañarlo de un alumno que le ayude un poco moralmente mediante gestos e intentar hablar en español para que vaya acercándose más al idioma vehicular.
- Estableciendo contextos adecuados para la socialización, trabajo en equipo, asumir responsabilidades en el aula, lenguaje oral y gestual, etc. Crea competitividad positiva entre el alumnado (deportivo, cultural, musical...)
- Estrategias metodológicas de experimentación e investigación.
- Tener materiales extras para alumnado que no tenga recursos.
- En la evaluación tener todos los criterios en cuenta, actitud, carácter social, trabajo en clase, esfuerzo, etc.

Sobre todo a la hora de realizar trabajos en grupo se tendrá en cuenta los siguientes puntos:

- Conocimiento del lenguaje vehicular

- Curso en el que se encuentra
- Nivel de competencia
- Materia que se imparte

En definitiva para una mejora de lo multicultural e intercultural en el alumnado hay que tener en cuenta muchas variables comentadas anteriormente donde el educador juega un papel fundamental para poder paliar las necesidades diversas de los discentes en el aula.

II.7. Actuación Intercultural y Educación Artística Artes visuales y diferentes culturas

Es indiscutible que hoy en día tanto la escuela como la sociedad está viviendo una época de cambios. El proceso de una serie de acontecimientos históricos en el ambiente escolar, tales como la escolarización del cien por cien del alumnado, la inmigración, así como la necesidad de establecer un desarrollo completo del alumnado por parte de la escuela como sustituto en muchos casos del ámbito social, familiar, necesita en muchos casos el avance de nuevas medidas que permitan una mejor unión de estas labores.

Con esta investigación, se trata de profundizar en un área que actualmente se encuentra poco desarrollada tanto en la escuela, como en la sociedad, ya que debido a su universalidad y versatilidad podría generar numerosas ventajas como táctica en una educación intercultural e inclusiva, estamos hablando de la educación artística como otra forma de inclusión social y escolar. Grañeras (2000: 34) nos habla de las relaciones entre las diferentes culturas:

“El sistema de creencias, valores, costumbres, conductas y artefactos compartidos que los miembros de una sociedad usan en interacción entre ellos mismos y con su mundo, y que son transmitidos de generación en generación a través del aprendizaje”

La sociedad que estamos viviendo se caracteriza por una gran diversidad cultural en donde hay que marcarse nuevas perspectivas como la tolerancia y el respeto hacia los demás como base de una convivencia pacífica.

La escuela debe ser el lugar donde adquiramos conciencia del concepto de multiculturalidad, ya que son muchas las culturas diferentes las que comparten un mismo espacio. Hay que acogerse a la diversidad para enriquecerse para así acabar con los prejuicios y estereotipos que se dan habitualmente en el mundo que nos rodea y esto es el resultado del desconocimiento y que son causa y efecto de discriminación algunos colectivos étnicos.

Pero ¿qué entendemos entonces por Educación Intercultural?

No trata del aprendizaje puro y simple del alumnado perteneciente a grupos minoritarios culturales en relación con la igualdad de oportunidades, ni la presentación de las otras culturas como un todo acabado, atascado y homogéneo, ni la introducción en los currículos de elementos dosificados de las culturas en minoría, ni la disposición de jornadas, semanas o fiestas, desligadas de la programación anual y de la vida ordinaria de los centros, ni la creación de aulas o instituciones especiales para escolarizar al alumnado de culturas minoritarias con la excusa de atender mejor a la pluralidad;

Se trata de ayudar a todo el alumnado para vivir en sociedades interculturales, se cuestiona la selección cultural y representativa de los currículos escolares, resalta el intercambio y comunicación en los centros, más que fomentar las distinciones. Respeta todas las culturas, con ánimo de comprenderlas y criticarlas en su complejidad. Hay una lucha activa contra la discriminación racista y xenófoba de diversas formas en estructura, ideológica, actitud, cognitiva, etc.

A la hora de la enseñanza artística el contexto en el que se realiza dicho aprendizaje es definitorio de la experiencia que tratamos de asumir. El alumno durante esta enseñanza debe estar convencido que la experiencia personal es muy valiosa, que está llena de significados y que da sentido al mundo, en este caso al mundo artístico. Deben reflexionar como sus historias individuales y sus referencias culturales, ayudan a construir su conocimiento.

Los contenidos interculturales no deberían ser integrados dentro del currículo como anécdotas, o como algo segmentado. Debería centrarse más en la manera que el arte refleja valores sociales, culturales e históricos.

Por ejemplo:

- Estudiar la producción estética y la experiencia de las culturas.
- Enseñar significa intervenir cultural y socialmente.
- El que enseña debe utilizar los valores socioculturales y creencias de aquellas culturas que van a tener delante a la hora de realizar su currículo.

- Identificar y utilizar una pedagogía responsable, más democrática, que respete la diversidad cultural y étnica.
- Integrar a los grupos “minoritarios” y así sean asimilados en la cultura predominante.
- Ayudar a los estudiantes de diferentes culturas a construir conceptos de autoestima a través de su herencia cultural.
- Promocionar y apoyar una posición social activa relacionada con el racismo, sexismo y la desigualdad.

Lo esencial la hora de educar es enseñar a pensar no en qué pensar. Nacemos con la capacidad de pensar, pero la capacidad crítica debe ser aprendida y alimentada en relación con la asunción de ideas, conceptos e información.

La educación intercultural a través del Arte consiste en contribuir a tener aprendizajes significativos. Muchas veces el arte puede ser caótico, porque está compuesto por procesos y esquemas que están siempre en constante cambio, en muchos casos evolucionando a la vez que la sociedad, y en otros valiéndose de la confusión que se establece en su concepto.

Para poder hablar de la interculturalidad en educación artística debemos hacer hincapié antes en la concepción del arte, ya que ha sufrido a lo largo de los años una notable evolución; en el pasado no se consideraba que los artistas expresaran con el mismo sus necesidades espirituales o emocionales, simplemente se consideraba artista a aquellos que poseían unas dotes artesanas cualificadas, a los

cuales se les contrataba para un trabajo puntual, en muchas ocasiones se convertía en un negocio familiar.

No obstante, hoy día, ese significado ha cambiado, ya no se valora simplemente el trabajo bien hecho, sino que influyen otras muchas características como son la estética, funcionalidad, significado, idea, etc.

Efectivamente el arte se ha convertido en un medio de expresión, a veces meramente estético, en otras alborotadoras, para producir en el espectador un efecto, una emoción, etc.

Así que podemos establecer una serie de funciones que podrían estar relacionadas con el arte:

- Meditación acerca de la realidad.
- Prepara y entrena nuestra percepción de la realidad.
- Transfiere sensaciones con una intensidad y trascendencia, difícil de conseguir en la realidad.
- Medio para la comunicación e identificación con el otro.
- Su influencia política, económica y social.

Entre las relaciones existentes entre arte y cultura; ¿Podemos establecer una misma definición de arte para todas las culturas? Seguramente no, ya que el arte forma parte del patrimonio cultural de cada comunidad y este contiene una serie de criterios y valores diferentes en cada caso; sin embargo, podemos encontrar un vínculo de unión entre todos ellos, en algunos casos puede ser el valor

estético, en otros el valor social, etc. Sin embargo, es significativo conocer el contexto que abarca cada concepción artística para así entender mejor su significado.

Entonces ¿podemos pensar qué el Arte puede demoler las barreras que hay entre las culturas?

La XXX Conferencia General de la UNESCO propuso promover la inclusión de disciplinas artísticas en la formación general del niño y del adolescente por considerar que la Educación Artística, contribuye al desarrollo de su personalidad, en lo emocional y en lo cognitivo. (García, 2012: 5).

- *Tiene una influencia positiva en su desarrollo general, en el académico y en el personal.*
- *Inspira el potencial creativo y fortalece la adquisición de conocimientos;*
- *Estimula las capacidades de imaginación, expresión oral, la habilidad manual, la concentración, la memoria, el interés personal por los otros, etc.*
- *Incide en el fortalecimiento de la conciencia de uno mismo y de su propia identidad.*
- *Dota a los niños y adolescentes de instrumentos de comunicación y autoexpresión.*
- *Contribuye a la creación de audiencias de calidad favoreciendo el respeto intercultural.*

Por otro lado, D. Throsby afirma que la Educación artística mejora incluso aspectos económicos.

- *La creatividad es el recurso clave en la emergencia del conocimiento económico;*
- *Desempeña un rol en la crítica social porque aporta al apreciación de muchos caminos en los que el arte es reflejo de nuestra sociedad;*
- *Beneficia a las futuras generaciones porque construye para el futuro;*
- *Genera valores culturales significativos y variados.*

En la actuación intercultural hay que tomar medidas más frecuentes con respecto al conocimiento y contacto con las personas o grupos considerados culturalmente distintos al dominante en el aula. Estas actitudes sirven de fundamento ideológico para variados modelos de gestión de la diversidad cultural. Dependiendo de cuál sea la actitud del grupo se actuará de una forma u otra para la mejora de la convivencia multicultural.

Hay que luchar contra el etnocentrismo ya que fue actitud fundamental durante la época de la colonización y ha estado presente en los inicios de los estudios antropológicos. Significa que puede haber alumnado que mida y juzgue al resto de culturas en referencia a la suya, que considere como la mejor y más desarrollada. La cultura del alumnado se convierte en el modelo y referente principal para la

valoración y el análisis del resto, lo que provoca que las consideren inferiores y subdesarrolladas.

Por su parte, Vera (2013:11) nos recalca:

“Las artes son la manifestación de la cultura y, al mismo tiempo, el medio a través del cual se comunican los conocimientos culturales. Cada cultura tiene sus propias prácticas culturales y expresiones artísticas específicas, y la diversidad de culturas y sus consiguientes productos artísticos y creativos generan formas contemporáneas y tradicionales de creatividad humana que contribuyen de modo específico a la nobleza, el patrimonio, la belleza, la integridad de las civilizaciones humanas”.

La actuación intercultural está centrada en la diferencia y la pluralidad cultural, Alyfady (2010: 1):

“la educación intercultural pretende formar en todos los alumnos de todos los centros una competencia cultural madura; es decir, un bagaje de actitudes que les capacite para funcionar adecuadamente en nuestra sociedad multicultural y multilingüe”.

Hay que hacer una aproximación a la creación de los recursos que los alumnos/as necesitan elaborar, todo esto es una herramienta fundamental a la hora de crear en los alumnos/as de nuestros centros y aulas la competencia cultural necesaria para crecer como ciudadanos libres y solidarios y para poder desenvolverse con el conocimiento necesario en nuestra sociedad multicultural, reconociéndola como una riqueza y una ventaja indiscutible.

Actualmente, habría que pensar cómo abordar currículo artístico en las vigentes escuelas; uno de los raciocinios más frecuentes es el

aprendizaje cotidiano, propiciado por los Mass Media, es aquella de la fascinación, la curiosidad por conocer algo que se nos ha expuesto de forma atractiva visualmente, agregado a una idea tanto de espectáculo como didáctica. Una propuesta didáctica interesante sería aquella, en la cual a través de diferentes itinerarios, simulando viajes y recorridos turísticos, se puede ir efectuando diversas paradas importantes, narrando el fin para el que hayamos elegido dicho itinerario; por ejemplo en historia, si queremos explicar el periodo modernista acercarlo al alumnado, podemos hacer un recorrido visual por Melilla o Barcelona. Si queremos explicar la geometría, podemos hablar sobre varios cuadros e inclusive puentes, acueductos o túneles que les resulte más fácil para su aprendizaje. Como docente es importante entender la interculturalidad en las aulas y, desde este punto de vista, poner de manifiesto las aportaciones de las culturas que nos rodean.

Nos parece una tarea a aportar al currículum, a las aulas y al profesorado en general. En las aulas en las que vivimos actualmente existe una diversidad cultural en la que el alumnado proveniente de otras culturas, debe sentirse integrado, participe del sistema educativo.

Es necesario para el docente, estar actualizado con materiales nuevos para trabajar nuevos conceptos: la interculturalidad es un fenómeno real que necesita materiales novedosos con principios pedagógicos especialmente programados. En la Educación Artística la creación/realización cobra todo sentido: trabajar la interculturalidad a través de las artes plásticas es un desafío de motivación indiscutible en el aula.

Por otra parte para mejorar la intervención del educador en clase, podemos establecer un desarrollo en espiral, el cual vaya conectando unas experiencias con otras y a través de las cuales puedan abordarse el resto de disciplinas. Para establecer esta metodología es necesario tener en cuenta una serie cosas:

- Vincular persistentemente las diferentes clases a partir de un hilo conductor.
- Proponer el apoyo entre el grupo de alumnos al que van dirigido para hacer más cordial la convivencia en el aula:
- Elegir una obra que sirva de introducción para argumentar diversas disciplinas.
- Enlazar en algunos casos el diálogo entre códigos y mass media
- Intentar que el colectivo de alumnos trabaje todo esto posteriormente.

Hay que intentar que el alumnado deje los estereotipos a un lado y las falsas morales, González (2004: 19):

“Después de la tragedia de las "torres gemelas", se han vuelto prioritarios los valores de tolerancia y de respeto al otro, así como la capacidad de resolver los conflictos pacíficamente y no violentamente. No vale pensar que éstas son tragedias que vienen de otros mundos y de culturas o religiones ajenas a las nuestras. También aquí hay terrorismo y un movimiento migratorio que puede exacerbar las posiciones de rechazo y odio si no se acierta a conjurarlas a tiempo”.

Da la sensación que hoy es más urgente el aprender a respetar a los diferentes y a través del diálogo y la democracia enseñar a conocer al otro u otra e instruir el pensamiento crítico. Evidentemente, la mejor forma de conocer al alumnado es la convivencia. El centro escolar es el mejor sitio para conocerse recíprocamente ya que los alumnos y alumnas se hallan en este momento en medio de costumbres distintas a las propias.

Desde el saber y el respeto a esa pluralidad es como se construyen enseñanzas significativas. No hay que hacer que asimilen nuestra cultura, no es una enseñanza sectaria sino se trata de educar en los valores democráticos y múltiples que ayudan a enriquecer una educación similar a la realidad. Esto es un círculo sin fin. No solo surge de presupuestos educativos. También es necesario que la sociedad opte por que las condiciones de vida sean dignas. El papel de la política juega un papel primordial y el contacto entre las escuelas y la sociedad es necesaria para evitar circunstancias de marginación y segregación, el respetar el punto de vista de los demás ayuda a tener más claras tus propias ideas, desde la Educación Artística y sus valores como área educativa ya que, es un vehículo que propicia la imaginación, la creatividad y la capacidad para el trabajo, proceso y solución.

En el contexto en el que sucede, el aprendizaje es definitivo para experiencia que se ha de adquirir. En la Educación Artística el alumnado debe estar conforme de que la experiencia personal tiene gran valor, que está llena de significancias que dan sentido a esta área. También conviene que reflexionen con sus narrativas individuales y

sus referencias culturales que así, ayudan a construir su conocimiento. Los contenidos sobre la interculturalidad no deben ser integrados dentro del currículo como esporádico o como algo fraccionado. El enfoque debe estar el grado y la manera en la que el Arte refleja valores sociales, culturales e históricos en el alumnado.

II.8. Interculturalidad, valores y educación artística

En las sociedades deben hacerse visibles a todos los que han permanecido en la oscuridad y legitimar y aceptar que la diversidad cultural no se reduce a la existencia de grupos étnicos.

En estos tiempos, se ha situado el contexto de Educación Artística actualmente a las funciones de la estética, la filosofía, la psicología, etc. Es importante indicar que está fundada sobre la apreciación que históricamente las artes han tenido como formas de expresión, comunicación y representación de los valores y visiones de la experiencia humana.

Por eso la Educación Artística ha de transformarse en el tiempo para redefinir sus vínculos con el alumnado intercultural, manteniendo siempre abierto el diálogo de su relación con la realidad social y reelaborando sus propios códigos de representación a través de símbolos e instrumentos culturales.

Las indicadas funciones han circulado de forma paralela a la propia historia del pensamiento y del desarrollo humano y social, decidiéndose en cada época las habilidades con las cuales representar la experiencia artística. Entonces, así también reconocer en este proceso funciones productivas, expresivas, perceptivas, etc. Todas

estas afectan en la experiencia individual del alumnado y que alcanza su totalidad a través de la experiencia estética.

Las concepciones culturales, sociales y simbólicas, que en épocas pasadas servían como vía de transmisión de ideales y de concreción de la experiencia humana y social, en cambio lo cultural se transmite hoy día a través a los de las “culturas de masas” o “culturas populares”, para reflexionar y revisar los contextos estéticos y educativos.

Identificamos de esta manera una función contemporánea de las artes básicamente integradora y relacional, que pretende conectar con todos los sustratos de la realidad que compartimos, y no solo como una manifestación superior del espíritu humano. En definitiva, una función sustentada desde las condiciones necesarias para entender que las producciones culturales no son privilegio de tan solo unos pocos que producen y reparten la cultura, sino un derecho de todos y cada uno de los existentes.

En la enseñanza de la Educación Artística como generadora de cambio, puede y debe ofrecer espacios de exploración, meditación y compromiso, de manera individual y colectiva, que se proyectan en la búsqueda de una mayor calidad en la relación entre arte y vida social de los alumnos y alumnas.

El objetivo principal es el de preparar a los niños y que sean capaces de repensar y cambiar el mundo que se le ha enseñado, aprendiendo a discriminar lo más y lo menos, eligiendo sus propios valores, vivencias e ideas del mundo también entendiendo los significados y valores de cada sociedad, comunidad y cultura.

En una sociedad heterogénea como en la que vivimos, es necesario tener en cuenta cada una de las culturas que en ellas se encuentran, para un mayor enriquecimiento ya que todos y cada uno de nosotros hemos acogido expresiones, comportamientos, técnicas, etc., adoptadas de otras culturas; herencias culturales causadas por el paso del tiempo.

En el pasado siglo XX se dio una separación en el concepto de lo estético, de lo formal y lo conceptual. También cambiaron las prácticas artísticas, sus limitaciones y los materiales que intervinieron.

Se reflexionó sobre el concepto de lo artístico, la naturaleza de la representación. En la actualidad hay una gran diversidad en la creación artística dentro de sociedades tan plurales. La abundancia en el quehacer artístico abre más posibilidades para la enseñanza.

En el proceso artístico se dio una reflexión y cambio en la educación de las artes en la educación pública. Algunos estudios sostienen que esta dejó de ser concebida solamente como una búsqueda de la expresión creativa individualista. Así se abrió camino en torno a la forma y el contenido. Actualmente los proyectos curriculares educativos pueden desarrollar métodos pedagógicos que combinen diversas técnicas y medios. El replantearse la educación artística, fue un acierto ya que hoy día es un asunto serio para la sociedad contemporánea.

Si el alumnado conoce, comprende y aprecia las artes visuales y además tiene la capacidad de expresarse individual y colectivamente,

se abren también los espacios para la formación personas cívicas mediante la formación artística.

El ámbito de la enseñanza artística-estética se abre paso como un medio para el conocimiento propio, social, etc. La comprensión del educador sobre el sentido estético y las prácticas artísticas dominantes de cada sociedad, en cada época, les ayuda a comprender su estructura social, sus problemas, conflictos y soluciones. No obstante, hay que hacer hincapié que la mirada es desde hoy y desde nuestra época.

La educación artística incide en una enseñanza cívica buscando el desarrollo de actividades centradas en la tolerancia y el respeto hacia los compañeros y compañeras sin distinción de culturas, en la cooperación y la solidaridad, también puede contribuir al desarrollo actitudes sociales como la solución pacífica de problemas y la comunicación.

La escuela es un centro poseedor de conocimientos de nuestra sociedad. En el mundo de las artes, también hemos encontrado conocimientos que han sido basados desde los paisajes, personas, cultura, tradición, ciudades, amistades, etnias que nos rodean. Es así como nuestra comunidad, ha aprendido que ellas son en sí mismas métodos educativos en movimiento constante. Los colegios son lugares de saberes y dinamizan el proceso de comunidades y sus cotidianidades culturales, sociales y pedagógicas.

Nuestros centros han pretendido que en esta ciudad se favorezca de la población inmigrante y local que la habita, y a la vez, contribuya al mejoramiento de las cotidianidades de la gente que llega en

condiciones migratorias ya sea voluntariamente, forzosamente, o en busca de vidas más prosperas para sus familias.

Las artes son una propuesta pedagógica de educación para la interculturalidad, donde no sólo se reconoce la diversidad, sino también se crean procesos de enriquecimiento patrimonial.

La interculturalidad en este contexto, se trata de un encuentro de multiplicidades tanto en la vida cotidiana como en la identidad histórica; una relación donde se construyen universos de convivencia, diversidad de generalidades y estilos de vida arraigados varios. Las cotidianidades interculturales son aportes para que los procesos educativos puedan dinamizarse de acuerdo al espacio social, cultural, económico y político en el cual se encuentra el alumnado. Si bien es cierto que el acceso a la educación es un derecho de todas las personas, también es importante tener en cuenta hay colectivos de alumnos que son diferentes entre sí.

Los conceptos de educación, pedagogía, metodología son fruto de la vida cotidiana. Cada comunidad tiene sus ideas propias, que bien pueden ser reconocidas o son medianamente integradas en cierto modo para la mejora de esta en el aula. No hay una sola forma de relación entre culturas, conceptos y formas así hay que buscar distintas maneras de trabajarla. Los que pertenecen a un determinado territorio generan arraigos que se pueden describir como identidades culturales. Interculturalidad es el roce y la permanencia de contactos entre las personas y su territorio.

La vida cotidiana ayuda a que se forme esta interculturalidad pues, se realizan en los territorios a través de los diferentes roles que desempeña cada individuo con otros. Desde un enfoque intercultural por la multiplicidad de reflexiones sobre el tipo de alumnado que tenemos; que nos va afectando cada vez más a nivel generacional gracias a la propia experiencia de los años y progresión de la mejora disciplinar y actitudinal de los alumnos entre ellos, para la prosperidad del futuro de estos y los venideros. Nuestra sociedad está dejando de concebirse a sí misma como culturalmente homogénea... la cultura nacional sólo puede entenderse como una realidad multicultural... no existe una sola identidad, sino tantas como identidades regionales y étnicas existen. La Educación Artística puede constituirse en un modelo de formación para el desarrollo de las competencias interculturales en el ámbito de la escuela primaria. Es necesario entonces revisar y adecuar las acciones que se realizan en la escuela como la estructura curricular, los objetivos y contenidos de la educación, el ejercicio docente, y la participación social; entre otros aspectos que inciden en el desarrollo educativo del alumnado en el aula. Todo esto sirve de reflexión acerca de las condiciones actuales del proceso educativo y de las necesidades que propone un propósito pedagógico apoyado en la formación artística. El respeto a la diversidad cultural y la tolerancia como valores de la convivencia social se abordan en la escuela primaria en el marco de los contenidos de las distintas asignaturas del currículum.

El arte, como elemento de formación puede ser desarrollado como un contenido transversal, adaptándose a los distintos requisitos del alumnado escolar y a valores culturales variados. También es

importante en la formación artística en la educación primaria el empleo de un lenguaje artístico para expresar libremente y de manera creativa la realidad. Estaría bien como planteamiento de futuro que la Educación Artística está situada en la propuestas metodológicas accesibles al maestro de grupo para atender este enfoque formativo, lo que justifica en mi opinión, la operación de un tipo de “alfabetización” que se podría implementar a partir de contenidos plásticos con los cuales se promueve la reflexión de los sujetos hacia su propia cultura, expresada en los distintos patrones de comportamiento que los identifica.

La educación artística constituye un elemento formativo fundamental, ya que en la actualidad, las artes se han constituido en un valor cultural de múltiples aplicaciones dadas, su naturaleza flexible, encontrándola por ello tanto en la publicidad, en los museos, en los edificios, etc.

La actividad artística abarca muchos más campos del que tradicionalmente le ha sido asignado, donde queda atrás lo tradicional y lo disciplinario de dicha experiencia didáctica, iniciándose en las actividades artísticas para propiciar el desarrollo de los sujetos hacia otros campos intelectuales y más humanos. Hay tres aspectos que consideramos que deben estar presentes en la innovación de la educación primaria: la definición de un modelo de educación artística intercultural; la innovación de la educación primaria en el área de la educación artística y el reconocimiento de la diversidad cultural en el aula. En contra de la exclusión, mediante un tratamiento flexible, adecuado a las diferencias de la población escolar, la educación

artística puede convertirse en el origen de una educación intercultural de tipo transversal, capaz de trascender tanto los límites disciplinarios del perfeccionamiento técnico, la acción pedagógica institucional y como virtud, también conserva la de homogeneizar a los alumnos en torno a la organización de los objetivos escolares, desconociendo sistemáticamente la diversidad y los medios de la interculturalidad para el avance de los contenidos educativos: El investigador Toriz (2006: 58) nos habla de lo siguiente:

“...crear condiciones para que todos tengan acceso a los bienes culturales, no sólo materialmente, —también educación, formación especializada en el campo—, para entender los significados del artista...”

No debemos olvidar en el contexto en el que se mueve, la Educación Artística implica y desarrolla de forma profesional a los profesores como educadores a través de las artes, realizando, por ejemplo, la organización del ocio y la dinamización del patrimonio cultural, la atención de esta área en el bienestar de los alumnos se utilizan recursos como las dinámicas grupales que estimulan la creatividad en actividades de clase. Verdaderamente afecta en su espacio social, las artes visuales están incluidas como mediadoras de participación en el alumnado y hacen que se sientan más conectados entre ellos y que tienen pertenencia a un grupo, beneficiando su saber estar, ya sea familiar, grupal y social, así:

Podríamos decir que hay una serie de estrategias de cómo cada alumno o colectivo las aplica y realiza en su propio proyecto de “construcción de la realidad” (las artes visuales como intermediaria

de significados, se produce en un contexto de relación y estos significados se construyen de acuerdo con esta necesidad de interpretar la realidad). Habilidades que no solo valen para descubrir nuevas oportunidades, sino como una manera de especificar concreciones y asumir obligaciones. En el momento que la Educación Artística realiza esta función detallada en cada situación de realidad en el aula, otorgan a lo individual una forma pública en la cual pueden participar otros compañeros como expresión e invitación a una construcción colectiva de los significados.

“La función de las artes a través de la historia cultural humana ha sido y continúa siendo una tarea de construcción de la realidad’. Las diferentes artes construyen representaciones del mundo [...] que pueden inspirar a los seres humanos para comprender mejor el presente y crear, alternativas de futuro. Las construcciones sociales que encontramos en las artes contienen representaciones de estas realidades sociales que contribuyen a la comprensión del paisaje social y cultural en el que habita cada individuo”. Jiménez et al (2013:19):

De esta forma, la Educación Artística específica y emplea las funciones que las artes visuales despliegan en los diferentes contextos de desarrollo, porque hace hincapié en los valores y manifestaciones culturales que cada comunidad sustenta en representación de cada alumno y viceversa. En esta misma línea, afirma Eisner (1994) en *La función de las artes en la especie humana* que las artes tienen como función recordarnos que la apertura individual a una conciencia común produce una recompensa cualitativa de humanidad.

La materia de Educación Artística tiene también un empleo preferentemente narrativo, que reconoce, articula y une las historias individuales que terminan en la posibilidad de crear y realizar estas narraciones de manera participativa.

El centro escolar, y la educación ordinaria, son términos excelentes que facilitan las herramientas para las narrativas de forma permanente. Destacando aún más esta idea, tienen que compartir culturalmente una narración y un sentido de historia donde necesitan interpretarse como formas de pensamiento y como identificación a una cultura. Gracias a estas narraciones, construyen la percepción de ellos mismos en la escuela y en la sociedad y cada cultura ofrece también la posibilidad de asumir modelos de identidad y actitudes.

Por medio de esta asignatura, el currículo escolar puede ingresar en una nueva dimensión narrativa, que dialoga con las situaciones cambiantes que afectan tanto al alumnado como a las relaciones sociales de estos, las representaciones culturales y los conocimientos, entendidos no solo como un lugar de intercambio en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sino como una práctica de actitud colectiva para el desarrollo del alumnado.

Por eso es muy importante que la Educación Artística actual continúe reflexionando acerca de su deber en todos estos nuevos espacios de actuación, aceptando las incertidumbres que pudieran generar los procesos de esta función de transformación de las artes visuales.

Para que esto se haga realidad, los contextos educativos deben de actuar como comunidades de aprendizaje e indagación, con la fuerza

de generar una cultura escolar propia, donde las artes visuales puedan servir de sustento en la creación de las partes afectuosas y pedagógicas que benefician a la trasmisión de valores, no como una obligación, sino como piezas para unir las en sus vidas.

Un fin de las artes visuales es estar encaminada a una educación estética que procura, principalmente, la formación integral del alumnado para que se reconozcan como seres sociales e históricos capaces de crear y recrear su propia existencia. Es decir, promocionar la experiencia estética como empleo de las artes visuales en los diferentes campos del saber y del acceso al conocimiento, pero también es hallar disfrute en los meros acontecimientos cotidianos, es exaltar las relaciones como manera de saber estar en el aula y en la sociedad, desde una interdisciplinaridad por ejemplo, hasta la preocupación por la sostenibilidad del medio ambiente, etc.

Todo esto puede darse en un escenario para el espacio estético originado por una educación artística que se interesa por las formas en que adquiere significado este desarrollo de los discentes, sea cual sea el momento o situación dada en la escuela.

La sociedad contemporánea actual tiene en la diversidad cultural uno de los retos principales para la convivencia y el entendimiento. La escolarización temprana y la formación del alumnado para ser capaces de reconocer y respetar a quienes son diferentes y convivir con ellos, esto constituye una de las metas de la educación para la vida que la escuela ha de aportar y en el área de la educación artística también debe propiciarse.

La pluralidad cultural en Melilla se ha visto ampliada a causa de la inmigración marroquí entre otras, pero esta solo ha vuelto más complejo condicione en que se desenvuelve la mayoría de las culturas en las ciudades y aun en los pueblos más apartados. Con esto se verifica el hecho de que actualmente no es certero seguir uniendo la cultura a un territorio.

La Educación Artística puede ser tan inquisidora como cualquier otra área que construye sus andamios únicamente en la cultura occidental. Afortunadamente las cosas están cambiando y los contenidos y diferentes enfoques están siendo más revisados.

La interculturalidad debe ser mucho más que un sentido de identificación vinculado al inmigrante o local, así que necesitamos construir un nuevo discurso sobre la pluralidad cultural para afrontar la Educación Artística, a fin de que esta no se base en una visión etnocentrista, sino abierta a nuevos saberes y valores artísticos culturales. Tenemos que reflexionar sobre la interculturalidad dentro del contexto general de la educación, para ver cómo se enfocaría el tema de la educación artística, ya que la atención a la diversidad cultural es una preocupación prioritaria para la educación actual, que se ha integrado en la mayor parte de los sistemas educativos de nuestra sociedad. La educación intercultural es una realidad de enseñanza igualitaria, democrática y diversa. La finalidad es que todos los discentes tengan las mismas oportunidades educativas, aparte de cuál sea su raza, sexo, clase social, etc. Todo esto forma parte también de la Educación Artística, aunque resulta curioso que en su contexto apenas hayan dado lugar a e investigaciones en nuestra

ciudad sobre esta área. Pensándolo bien, la diversidad cultural no ha sido una inquietud en la Educación Artística ni en términos de contenidos, e incluso, ni de colaboración social, pues no hace mucho que se reconoce que la Educación Artística no es etnocentrista - occidental y que desea dedicarse seriamente a enseñanza de las artes visuales en alumnado intercultural.

II.9. Multiculturalidad, valores y educación artística

La multiculturalidad en educación ha dado lugar a una revisión de las propias características de la Educación Artística y con ello a una gran variedad de currículos distintos, casi todos tienen en común la reticencia contra la cultura occidental predominante. Lo ideal de este enfoque consistiría en ofrecer las herramientas conocedoras, la pericia técnica, la información conceptual y los valores estéticos de la cultura dominante a fin de que pudieran participar en acontecimientos culturales. Por lo general, el currículo se construye y se implementa de acuerdo a los parámetros formales del arte occidental y la distribución de roles característica del mundo del arte contemporáneo y occidental.

Las funciones de la escuela son socializar, instruir y educar los tres cimientos sobre los que construir una ciudadanía diversa para un mundo en constante cambio. La función socializadora de la escuela es preparar para la incorporación futura al mundo del trabajo o de constituir personas cívicas para intervenir en la vida pública; también hay que ejercer en la ciudadanía conocimientos y habilidades para poder comprender y transformar la realidad y una educación que desarrolle capacidades en el alumnado que les permitan construir su identidad personal y social aprendiendo a vivir y a construir con otros.

Son muy importantes los valores; como convertir la Educación Primaria en una enseñanza basada en principios arraigados y en emociones más que en reflexiones, en adecuarse al orden social existente para una mejora de la convivencia. También hay que tener en cuenta los conocimientos ya que son una forma de esclarecer la realidad y de construirla en la que interceden la individualidad y socialización de los alumnos y alumnas, así como el conocimiento de la realidad como un restablecimiento de esta.

La multiculturalidad se ha desarrollado de forma desigual tanto en la teoría como en la práctica, se ha adaptado a distintos niveles y se ha aplicado de la misma manera para lograr distintos objetivos.

La atención a la diversidad es uno de los requisitos imprescindibles en el aula, y este es el sendero hacia donde deben dirigir los esfuerzos de los centros educativos, para una enseñanza de calidad y completa a su alumnado, aparte de sus particulares personales, culturales o sociales y de la ayuda que puedan necesitar para desarrollar al máximo su aprendizaje. La investigadora Diez (2005: 379) nos comenta a este respecto:

“Lo que quiero dejar claro es que un mayor nivel de participación democrática de los alumnos, de los profesores, de las madres, de los padres, de la comunidad escolar, de una escuela que siendo pública pretenda ir volviéndose popular, pide estructuras ligeras, disponibles al cambio, descentralizadas, que viabilicen con rapidez y eficacia la acción gubernamental. Las estructuras pesadas, de poder centralizado en el que soluciones que requieren rapidez se arrastran de sector en sector, a la espera de un parecer de aquí, otro de allá, se identifican y sirven a administraciones autoritarias, elitistas y sobre

todo tradicionales, de gusto colonial. Siendo la transformación de estructuras las que terminan por definirnos a su manera, no se puede pensar en otra participación popular o comunitaria. La democracia pide estructuras democratizantes y no estructuras inhibitoras de la presencia participativa de la sociedad civil”.

La población de alumnado extranjero ha aumentado en nuestro entorno, de personas provenientes de otros países. Esta medio convierte a las escuelas, (en mayor medida las escuelas públicas) en espacios todavía más diversos, ahora desde un punto de vista cultural.

El objetivo para todo el alumnado era la integración a un modelo de currículo único, excluyente al alumnado “diferente” del aula hasta conseguir un nivel que le permitiera unirse al grupo-clase, sobre todo capacitándolo en la lengua autóctona.

Así que se empieza a hablar de abrir los currículos escolares a otras visiones culturales. Aparece la educación multicultural como modelo a seguir en las escuelas.

Los objetivos básicos del modelo educativo multicultural aluden al conjunto de estudios y prácticas educativas con las cuales se intenta dar respuesta a las cuestiones que plantea la diversidad de grupos étnicos y culturales.

Debería haber un programa de Educación Artística articulado en relación de los conceptos de una forma integradora de multiculturalismo y lo social es esencialmente interdisciplinario.

Para esta enseñanza, actualmente habría que hacer una correlación del arte tal y como se experimenta en la vida, como parte integrante del

tejido social y cultural en el aula. También se abrirían vías de comunicación con otras materias escolares, principalmente con las ciencias sociales.

A la hora de realizar los currículos, deberíamos tener un mínimo en cuenta las voces de los alumnos y alumnas a la hora de la creación del currículo, ya sea contribuyendo con sus experiencias personales como investigando diversas formas y obras artísticas que encuentran en sus pertinentes casas o comunidades, o bien en la zona en la que viven.

El arte enseñado de un modo interdisciplinario, refleja y crea una mejor comprensión de las condiciones sociales, culturales, ecológicas y políticas de las que forma parte.

Para trabajar la multiculturalidad en la escuela debemos transformar el espacio educativo, lo que conlleva a centrar el fenómeno educativo en las interacciones de la clase y los encuentros sociales haciendo que los estudiantes participen en la definición y redefinición de sus identidades.

Es fundamental que la práctica educativa vaya superándose, para ello hay que tener apoyo de la propia ciudad de Melilla a nivel educativo como un paso principal para lograr la participación del alumnado, de la ciudadana y la responsabilidad social.

La acción educativa en la Ciudad puede jugar un papel importante en el ámbito local ya que pueden permitir que el alumnado, junto con los ciudadanos, consiga experiencia democrática y desarrollen un sentimiento de comunidad. Para todo esto el alumnado-profesorado y los ciudadanos deben estar informados para poder participar en la

toma de decisiones y en el debate público, ya que la acción educativa del ayuntamiento de nuestra ciudad puede desarrollar diferentes aspectos como los siguientes:

- Animar a participar a los ciudadanos. Para conseguir este objetivo se requiere la creación de las herramientas educativas necesarias para proporcionar el conocimiento y facilitar el uso de los recursos propios de la sociedad; para que también puedan tomar decisiones.
- Promover la conciencia ciudadana para adquirir responsabilidades entre otras obligaciones.

La finalidad es que la ciudadanía civil se convierta en la excelente escuela de la sociedad, estimulando desde las distintas instituciones tanto educativas como no, corrientes sociales múltiples que enriquezcan al colectivo melillense, todo esto como instrumento de aprendizaje comunitario.

La ciudad debe tener un papel importante a la hora de animar a la acción participativa en el mundo de la educación, activando su representación en los consejos de centro y regularizando sus contribuciones. En estos tiempos desgraciadamente, la educación para el progreso y la ciudadanía general continúa siendo una actividad supletoria en las agendas de la mayoría de los municipios de España, los primordiales obstáculos son la escasez de recursos y el reducido personal destinado a ello, aunque en estos impedimentos se distingue una ampliación educativa para el desarrollo comprendida desde una perspectiva más extensa y profunda. La multiculturalidad está aquí,

va afectando a la armonía y vida cotidiana y es fundamental desarrollar una conciencia de ciudadanía pacífica que viva el desarrollo educativo-democrático como una tarea común.

El profesorado tiene un lugar fundamental en la educación multicultural a la interculturalidad:

- Apreciar la experiencia y conocimiento de los alumnos y alumnas. Ayudar a evitar enfrentamientos y mediante el diálogos por medio de distintos puntos de vista con el alumnado. Construyendo así un conocimiento fundamental y distinguido.
- Utilizar habilidades de enseñanza y aprendizaje flexibles y participativos. Crear en los centros de enseñanza espacios en los que las tareas escolares se lleven a cabo en grupos cooperativos de trabajo.
- Favorecer en las aulas actividades positivistas, de cómo se superan circunstancias de marginación y opresión. Estos ejercicios obligan a agregar como contenidos en el currículo realidades en las que queden reflejadas las oportunidades de participar en distintas índoles de poder social, cultural por parte de los grupos minoritarios étnicos y culturales en el aula.
- Proporcionar específica atención a la integración de alumnado de diferentes etnias y niveles culturales, de distintas capacidades y niveles intelectuales.

- Fomentar la personalidad del alumnado; sus estilos y características personales. Lograr convencerles del valor positivo de la diversidad es algo fundamental para llegar a asumir a otras culturas diferentes.

Como hemos hablado del papel del profesorado recalcaremos que la apuesta debe ser hacia una ciudadanía planetaria que conlleva una manera diferente de entender y aplicarla a la Pedagogía.

“Una sociedad planetaria que se caracteriza por la apertura, dinamicidad, interactividad y complejidad requiere procesos pedagógicos igualmente abiertos, dinámicos y creativos en donde los y las protagonistas –como sujetos del proceso- estén en actitud de aprendizaje permanente, y por lo tanto, se expresen y relacionen”.

Díez (2005: 385)

En el sistema educativo está habiendo una revolución cultural en unos valores que se reducen en modos de mirar y proceder. Tiene que haber una democracia pluralista que debe ser factible con todas las culturas.

Para que sea esto una realidad viable hay que cambiar algunas ideas en cuanto a la identidad, pues el alumnado debe ser aceptado con sus identidades varias en sí mismas, lo que conlleva al pluralismo cultural. Este cambio supone el paso del individualismo de la tradición liberal a la interactividad cultural, que no tiene libertades exclusivas ni incondicionales. La cultura puede ser abierta, sin ser contradictoria, y la identidad del alumnado está compuesta y aunada.

Díez (2005: 432) nos habla de Educación Artística y hace hincapié en la identidad del individuo en la educación multicultural:

“La educación artística como parte esencial del proceso educativo, puede ser muy bien la que responda por la diferencia que existe entre un ser humano creador y sensible y otro que no tenga capacidad para aplicar sus conocimientos, que no disponga de recursos espirituales y que encuentre dificultades en sus relaciones con el ambiente. En un sistema educacional bien equilibrado se acentúa la importancia del desarrollo integral de cada individuo, con el fin de que su capacidad creadora potencial pueda perfeccionarse”.

Una de las características principales del pluralismo cultural es la inclusión de las diferencias en un aula compartida. Esta introducción de las diferencias en una identidad compartida que crea otra nueva, por eso es necesario el reconocimiento de la atención a la diversidad, condición para edificar un grupo de alumnos y alumnas con derechos compartidos entre estos. Es muy difícil trabajar la multicultural, ya que hay que crear un nexo común para todo ya que para la identidad compartida es necesario el desarrollo de una ética común a todas las culturas, una moral multicultural, con lo que nos introduciríamos en interculturalidad. La igualdad de condiciones debe estar a cargo de la diversidad cultural, es necesaria para que la diferencia cultural pueda ser respetada. La inserción, sin igualdad cultural, conduce a la similitud de identidades y, por lo tanto, no hay libertad. La igualdad de condiciones debe estar a cargo de la diversidad cultural, es necesaria para que la diferencia cultural pueda ser respetada. La inserción, sin igualdad cultural, conduce a la similitud de identidades y, por lo tanto, no hay libertad. Las artes visuales en la multiculturalidad ofrecen numerosos conceptos e ideas capaces de influir positivamente en los procesos de creación interpretación y evaluación de las obras artísticas.

Estas herramientas nos ayudan a encontrar significados en los objetos y en los acontecimientos artísticos, sobre todo cuando con ellos exploramos de cerca los aspectos sociales, históricos, temáticos, simbólicos, metafóricos y materiales de las obras de arte, aspectos transculturales que son primordiales.

El estudio de la educación artística debería iluminar el tejido social y los alicientes sociales para crear y expresar el arte, también puede centrarse en los aspectos estéticos de las imágenes y en el uso específico que diferentes artistas hacen de la textura, el dibujo, la forma, la línea, la proporción y el color, todo estos conceptos deberían relacionarse con el proceso en virtud con los objetos estéticos, que frecuentemente tienen fines utilitarios, son significativos, especiales y con la respuesta que diferentes grupos de alumnos y alumnas dan esa peculiaridad.

Los maestros o educadores artísticos tienen que poner más ímpetu en promover el estudio y la práctica artística como un fenómeno social. Hemos fusionado la unidad y la pluralidad, la unidad la hallamos en las funciones del arte por medio de las culturas y la diversidad o pluralidad en sus formas puntualizadas de expresión.

La pedagogía artística posmoderna se mantiene en la idea de que el saber de las humanidades es esencialmente un saber de organización, de los medios y del saber hacer, como una forma de gestión dentro del mundo cultural

La artes visuales o educación artística, el término visual tiene la finalidad de aproximar a nuestra área a un objeto de estudio adaptado

a la cultura contemporánea como es el de las imágenes y con la intención, así mismo, de conservar una personalidad académica propia. Como expone Díez (2005: 450):

“La noción de cultura visual es interdisciplinaria y toma referentes del arte, la arquitectura, la historia, la mediatología, la psicología cultural, la antropología... y no se organiza a partir de nombres de artefactos, hechos y sujetos, sino en relación con sus significados culturales”.

La enseñanza artística como conocimiento de la cultura visual se sostiene en la idea de que las imágenes son intermediarias de valores culturales y que la finalidad de la Educación Artística en la comprensión de la cultura visual es explorar las metáforas y sus valores en las diversas culturas. Por ello, el estudio de la cultura mediática (mass media) es esencial para comprender que el poder, el privilegio, lo social estructuran la vida diaria del alumnado y su sociedad. Lo que se pretende con este tipo de educación es favorecer el razonamiento crítico por medio de la transformación, delineado para concienciar, liberar y reforzar al alumnado. La Educación Artística contemporánea se asigna como objetivo principal indagar las representaciones que el alumnado, según sus particularidades sociales, históricas y culturales construyen de la realidad.

Con una nueva visión postmoderna y creadora, en las sociedades occidentales desarrolladas, donde concurren gran cantidad de culturas con las imágenes más destacadas de los mass media, la enseñanza artística está llamada a desempeñar trabajos de integración social, de unificadora de colectivos, de abastecedora de identidad o de incitadora de la autoestima con atención a esta multiculturalidad en los discentes.

II.10. La percepción en la Educación Artística

La percepción visual.

En el proceso perceptivo, el sentido de la vista es el más importante, porque la mayoría de la información que recibimos las personas es visual, de ahí su gran valor para el aprendizaje y la construcción del conocimiento. El sistema de percepción es capaz de relacionar, abstraer, generalizar...

Una de las relaciones del arte con la percepción son los sentimientos y emociones que “percibimos” en las obras de arte.

Hay investigadores como “El Grupo”, un equipo multidisciplinar que lleva indagando más de veinte años la hipótesis para todos los lenguajes, incluso el artístico, donde según estos, el sistema “Retinex”, compuesto por la retina y la corteza cerebral, es el responsable de la decodificación visual. En su libro, *Tratado del signo visual*, consideran la imagen visual como un sistema de significación y plantean la hipótesis de que ese sistema posee una organización autónoma propia.

Lo que percibimos de manera visual se debe a la existencia de la luz. Es la física (ya estamos tocando la interdisciplinaridad) la que explica la naturaleza y efectos de la luz que se genera a partir del sol o de otra fuente luminosa, de cómo esta luz se propaga e incide en los cuerpos haciendo que estos reflejen o absorban parte de su espectro, generándose la sensación de color y configurando formas y espacios.

Este poder físico recibe el nombre de luminancia o reflectancia. Si hablamos de iluminación estamos refiriéndonos a un concepto distinto que el de la luminosidad, ya que la iluminación consiste en una imposición de un gran gradiente de luz sobre la luminosidad de los objetos y sus colores. La luz crea espacios y nos lleva a visualizar la tercera dimensión creando profundidad. Según como incide la luz, contribuye en mayor o menor medida a crear sensaciones o ilusiones en el espacio. El uso de las sombras y el claroscuro crea en el espectador una ilusión de tercera dimensión posibilitando una percepción que se parece a la realidad visual.

Poder apreciar el color es una de las particulares que definen la percepción del alumnado. Hay una fuerte relación entre luz y color: la luz blanca o visible está formada de diferentes colores y si se hace incidir un haz de luz blanca sobre un prisma de cristal se observa cómo se proyectan siete franjas de diferentes colores: rojo, anaranjado, amarillo, verde, azul, añil y violeta. Esta gradación de colores que configuran el arco iris se les denomina como espectro de luz visible. Si la luz llega a un objeto, una parte de esta se absorbe y otra se refleja, llegando a nuestros ojos, el color de la luz reflejada determina el color del objeto, el cual absorbe todos los colores es negro y uno que refleja todos los colores, será blanco.

Casi todo las personas, ciudades, animales, paisajes, objetos que conoce el alumnado y los educadores es a través de las imágenes. Muchas imágenes pueden tener significados simples, únicos, simbólicos o ser descriptivas, poéticas, etc. Las cuales, forman parte de nuestra vida cotidiana y configuran nuestras cualidades y valores.

El alumnado aprende ágilmente ideas sobre lo que es bello o desagradable y utilizan esos conceptos en sus decisiones cotidianas. Con estos aprendizajes muestran su evolución a la hora de realizar la figura humana, la naturaleza entre otros ejercicios en la escuela. Los discentes son capaces de crear imágenes simbólicas en los que cualquier artefacto puede ser representado o modificado.

La diversidad y pluralidad de imágenes, objetos con los que coexistimos, algunos adquieren una gran importancia social: la publicidad, las obras de arte, etc.

Estas son algunas ideas principales sobre la percepción de la Educación Artística que, los lenguajes y las artes visuales son un conocimiento fundamental, y la comprensión y creación de imágenes van al unísono gracias a las artes, el alumnado puede mostrar y descubrir quiénes son, ya que tienen derecho a conocer y reconocerse y a ser reconocidas y comprendidas por sus propias identidades culturales-visuales.

Para poder dominar todos estos lenguajes visuales y técnicas de creación que necesitan una formación preparada y una experiencia pragmática debe darse en la escuela.

La percepción es el proceso por el cual los discentes cambian sus cualidades sensoriales recibidas dentro del mundo tal como lo conocen. La Educación Artística promueve la percepción visual en cuanto al transcurso de la capacidad para ver los artefactos y algunas actuaciones. Algunas de las técnicas en el dibujo, teniendo en cuenta la percepción visual en el dibujo, son el equilibrio, ritmo, alternancia,

simetría, progresión, que se toman a la hora de realizar una composición.

Por ejemplo, el equilibrio en el dibujo es la forma de distribución de las partes por el cual se ha llegado a una situación nivelada, tomando como base las direcciones horizontal y vertical, lo que nos permiten establecer un eje real o imaginario.

El ritmo está en las formas orgánicas de la naturaleza y en los ejercicios que el alumnado realiza, por medio de la progresión, libre de líneas, masas y tonos organizados armónicamente en un espacio. La alternancia sucede cuando se repite dos o más motivos distintos en una misma secuencia. La simetría sucede cuando hay un equilibrio de la distribución de los elementos representados en el campo visual. Algunos ejemplos de simetría son la radial, bilateral o absoluta, asimétrica. La progresión surge cuando un mismo elemento puede aumentar sucesivamente en ancho, alto, intervalos, etc.

En la Educación Artística se tienen en cuenta las aportaciones de la Teoría de la forma o “Gestalt sobre la percepción.

La denominación “Gestalt” puede ser traducida por estructura o configuración. La Gestalt considera la percepción como una práctica inmediata y organizada de la realidad, sobre todo se desarrolló en los años 1920-30 la teoría de la Gestalt fue creada por tres autores alemanes: Wertheimer, Köhler y Koffka, y también se apoyaron en la ciencia como la psicología, la física, la biología... para construir un método que consiste en describir los rasgos organizados, las cualidades genéricas de “sistemas”.

Todo esto se entiende mediante un método de organización del material sensorial por el cual se crean estructuras gestálticas sencillas y sensibles. Si empleamos las teorías de la Gestalt en la expresión artística revelaremos que las cualidades expresivas de las obras artísticas están relacionadas con los aspectos formales.

Los estudios de la Gestalt se dedicaron a aclarar que la apariencia de cualquier elemento va en función de su lugar y de su esquema global.

Leyes de la Gestalt

- Ley de la proximidad: ante varios estímulos iguales se tiende a agrupar en un conjunto homogéneo aquellos que se encuentran más próximos entre sí.
- Ley de la semejanza: se agrupan en un conjunto homogéneo aquellos estímulos que son semejantes entre sí.
- Ley de la uniformidad: se percibe como un todo los objetos o líneas que mantienen una misma dirección.
- Ley del movimiento común: por medio de una serie elementos percibimos como un todo, aquellos que se desplazan a la vez, y en la misma dirección, aun siendo los más próximos entre sí.
- Ley del cierre: al concentrar los elementos se tiende a hacerlo de tal modo que el resultado sea una figura cerrada en sus contornos.

- Ley del contraste: la percepción del tamaño de un elemento resulta influida por la correspondencia que éste guarda con los demás elementos del conjunto.

También hay otros tipos de elementos que afectan a la percepción como las ilusiones ópticas, ilusiones de tamaño, ilusiones de movimiento, la percepción de imágenes, la inteligencia espacial.

Evidentemente hay una gran interacción entre ver y pensar, y que consecuentemente la enseñanza de las artes plásticas, al desarrollar la percepción visual es fundamental para el pensamiento.

Cuando vemos una obra de artística, nos encontramos no sólo los valores compositivos de formas, colores, materiales, etc. También es un proceso estético que no solo es observación, se nos presenta una experiencia única que remueve los sentidos, son estas sensaciones las que quedan grabadas.

Con esta experiencia de la percepción se le da al alumnado la oportunidad de conocer y aprender las obras artísticas y visuales, desde otra perspectiva.

Al adentrarnos en el universo artístico, nos introducimos en otro mundo creando una nueva experiencia con las artes visuales. Así que el alumnado percibirá una nueva obra, distintas a la que visualizamos por primera vez.

La investigación de los discentes por conocer y comprender una obra artística, es normal por el hecho de averiguar elementos que sean

familiares, formas, figuras, colores que les lleven a recuerdos previos de objetos parecidos.

La indagación por obtener más información sobre las artes visuales del alumnado ha marcado, estimulado, llevándolos a investigar estos enlaces, a remitirse a sus propias experiencias y a indagar todo lo que pueden sobre estos elementos, la forma por la cual se presenta la obra, les muestra la información importante para iniciar una mirada distinta a esta, contando con nuevos instrumentos que admiten realizar un análisis más sistemático y preciso, donde surgen las iniciales emociones e impresiones estéticas junto con la información requerida, creando así una complejidad de significados que nos entrega la obra artística. Siendo más teórica que fenomenológica.

Las primeras sensaciones del alumnado con respecto a la obra, cuando aún se desconoce la información básica sobre esta, me lleva a pensar que se puede preguntar, cómo se la utilizaba en su origen, quién usó este tipo de objeto, fue realizado o pedido, por cuánto tiempo cumplió su fin original.

Se percibe el momento de lo figurativo, a lo tonal, a la disposición de los elementos, existe cierta debilidad; en este momento aún no se hilan por completo las ideas y, por lo tanto se permite que las emociones que se producen al mirar una obra fluyan libremente antes que la gran cantidad de referencias empiecen a tejerse en la mente.

Más tarde el propio alumnado hace suyos estos valores, estas emociones, le encuentra un sentido y el origen y usos de estas, las

reseñas y recuerdos se van atando y les llevan a un estado más distanciado de las emociones. Como nos explica Castillo (2012: 1):

“El acto estético ha sido considerado en sí mismo y en relación con las demás actividades del espíritu, con el sentimiento del placer y de dolor, con los hechos que se llaman físicos, con la memoria y con la elaboración histórica”.

Esto crea en el alumnado la inevitable necesidad por conocer más, por darle un sentido a las sensaciones y emociones que les conmueven.

El especificar las percepciones el alumnado, siempre va unido con lecciones previas a estos elementos; así que, no sólo provenientes de la experiencia propia de ellos sino que también de su aprendizaje.

Podemos afirmar que existen dos instantes durante la primera mirada a la obra: una basada en la sensibilidad material y otra más reflexiva ligada a sus recuerdos y enseñanzas previas.

Las preguntas que se hacen las artes visuales se expanden más allá de la obra explorando la producción del artista, buscando relacionar las características encontradas en ella con otras de igual o diferente creación, todo esto con la intención de identificar semejanzas y diferencias entre la obra en cuestión y otras del alumnado-artistas.

El estudio de las artes visuales fortalece la valoración a los objetos viéndolos en relación a otros de parecidas características, la investigación de algo notable y especial forma parte del proceso de valoración de estas.

El hecho de situar las artes visuales y su percepción en un momento temporal hace que la valoremos como un elemento histórico, que es

parte de una época histórica específica, y que es reflejo del momento vivido en el arte, ya que no solo es artífice de un pasado sino que también permite conocer la historia del elemento, el transcurrir del arte, desde su momento de creación hasta el encuentro de este con el alumnado.

Casi siempre excluyen según sus propios intereses la información que investigan o recorren. Es verídico que la información que encontramos les abre puertas de ver la las artes visuales considerando su aspecto material como lo que la rodea de forma perceptiva.

Todo lo que rodea a las artes visuales son, los valores, su historia, el artista, sus críticas y alabanzas y el sentido que puede tener para los discentes.

Todo esto hace que las artes visuales se valoren, aparte de su valor material, de lo estético. Se hace evidente recalcar que la valoración sobre las artes visuales estará muchas veces convenida comenzando si les interesa, provoca algo en el alumnado. Pero la percepción, genera preguntas y evoca emociones que nos impulsan a aprender lo más posible sobre ella - aun cuando sea literalmente imposible obtener un conocimiento total de esta, nos consiente valorar los elementos con los que se relacionan.

El conocer los contenidos estudiados permite un continuo cuestionamiento sobre las artes visuales, es imposible aprender todos los aspectos de esta, pero sí es posible valorarla gracias a los estudios aprendidos.

La correspondencia que establecemos con los elementos perceptivos de las artes visuales nos permite reconocer que es un transcurso en cambio constante, del que nunca se tienen todas las respuestas, ya que el saber sobre la percepción visual nunca se termina y sólo se regenera. Las artes visuales y su percepción es el fascinante universo de la creación y la percepción, todos los alumnos, educadores o ciudadanos podemos hacer arte, todos podemos sentirla y lo mejor entrar, en su juego.

Localizamos las artes visuales de todas las formas y en todas las zonas, es muy fácil encontrar algo artístico, todo lo que hay en nuestro alrededor tiene una forma artística, el color del amanecer y las figuras que vemos en un almuerzo. El arte lo podemos hacer de forma consciente o no, desde lo estético hasta lo comunicativo. El arte visual no solo observa, también se comenta, se siente y se disfruta. Esto es gracias a nuestro sistema perceptivo que tenemos desarrollado y teniendo en cuenta la época en la que estamos, es por eso que el arte es percibida de distintas maneras. Las artes visuales y la percepción están situadas en diferentes fragmentos de la historia. Las artes visuales son tan variadas que cada época, cada civilización en si la humanidad por completo se ha expresado mediante ella, y también ha observado lo que se ha expresado para que el día de hoy sea gustosa la forma en la que la percibamos tantos discentes como educadores, todas y cada una de estas y seamos capaces de interpretarlas.

Para finalizar decir que el concepto de percepción visual es muy amplio a nivel fisiológico el proceso por el cual percibimos a través del ojo todo lo que hay a nuestro alcance, en el cual no nos hemos

querido adentrar mucho. En cambio sí en como se ve reflejada esa percepción, las distintas formas de ver una composición y la información que nos llega a través de las artes visuales mediante este proceso.

II.11. Las artes visuales y los valores

Los valores en la Educación Artística van encaminados a la formación y capacitación del alumnado, tanto a la lectura de imágenes como a la propia ética y convivencia. Esto conlleva una responsabilidad de las artes sobre las generaciones del alumnado.

Pese a las escasas titulaciones de las artes visuales hay una gran demanda de investigaciones sobre todo por el avance de las imágenes visuales en nuestra era de la información y todo esto es muy significativo por el desarrollo, la imaginación y el entretenimiento que producen, tanto en la educación formal como en la no formal.

También las artes visuales investigan los valores estéticos y artísticos como la cultura visual predominante, intenta favorecer la diversidad y pluralidad intentado cada vez más llegar a un lenguaje icónico universal. Deberíamos respetar nuestra tradición artística aunque nuestro mundo se esté globalizando y atender a nuestro patrimonio europeo-español y que los jóvenes estuvieran informados de este.

En fin, para que los valores en la Educación Artística estuvieran mejor implícitos a nivel de formación deberían dejar que los educadores artísticos estuvieran desde infantil en las escuelas, que el currículo se revisase bien, que formásemos parte en la educación no formal para mayor entendimiento de esta áreas en museos, galerías,

centros e instituciones , etc. Es decir, se trata de formar parte de la sociedad de una forma más humanizada y más cercana al alumnado y su entorno.

Quiero pensar que las artes visuales transforman a los discentes. Tanteando sus experiencias internas, permite una sintonización entre los colores y las formas externas y la experiencia vivida en el universo propio del espectador. Es una especie de dinámica arte visual-alumnado. Creando una relación, mágica, como nexos entre el arte-alumnado, uniéndose a la vida las influencias artísticas a través de las reacciones que provoca en los alumnos y alumnas.

La Educación Artística junto con las artes visuales, cobran más fuerza e importancia cuando generan reacciones en el alumnado. El ambiente de nuestra época y sociedad que vive en la constante ansiedad, rapidez, por hacer más cosas en menos tiempo. La consecuencia es que la cantidad y la calidad de tiempo humano dedicado a educar, apreciar y construir arte es cada vez más difícil. Estamos en sociedades poco artísticas, donde la práctica y el materialismo económico coartan la capacidad de observar, y por supeditado de apreciar el arte.

Tal vez hemos creados mitos artísticos en las artes visuales como hacemos en otras áreas como el deporte. El espacio de las artes no deja de recibir la influencia del genio creador, donde las grandes artistas del arte, si perduran tiempo en la cima, retienen casi toda la atención de los dicentes, relegando al artista novato al anonimato.

Consta la sumisión de los alumnos y alumnas junto al resto de la sociedad a los medios modernos de difusión de mensajes y de criterios y aún la multiplicación de exposiciones no garantiza en el observador tener algún tipo de criterio.

En la psique general abstraída por el marketing económico de la singularidad de los productos, las artes visuales buscan también ser la expresión del individuo puro. Para eso entra en juego la escuela y la Educación Artística porque sin tendencias, sin obediencias, todo quedaría en manos del conciso mundo de las marcas, donde hasta la comida tiene nombre y apellido comercial, pero en realidad sigue siendo comida.

Así que lo artístico puede constar como expresión de los discentes en estado puro y también asume el riesgo de desquebrajarse. Las artes es el monologo con la expresividad del ser propio, que es definitivamente lo fundamental y gratificante.

La Educación Plástica y Visual beneficia tanto a los estudiantes como a la sociedad. La intervención del alumnado en la Educación Artística gradualmente enseña muchos tipos de aprendizajes, el desarrollo de la sensibilidad, la intuición, la destreza, la imaginación y el razonamiento y destreza. Este transcurso requiere una mente activa y esfuerzo y ayuda al alumnado a percibir y pensar en nuevas formas. Las artes también ayudan a proporcionar y extender significado.

Aunque todas las áreas se dedican a enseñar mediante una metodología específica también las artes visuales enseñan lecciones de forma peculiar. Las artes visuales labran los sentidos y conectan

con los estudiantes y con su experiencia directa, crean nexos de unión entre lo verbal y lo no verbal, funciona también a través de la lógica y la emoción ya que ambas son imprescindibles.

Algunos de los beneficios principales de la Educación Artística son:

- Trabajar y colaborar en equipo
- Tomar decisiones de forma creativa sobre la ya existentes
- Comprender la experiencia artística humana, tanto del pasado y del presente.
- La comprensión de la influencia de las artes visuales y de su capacidad para crear y reflejar las culturas.
- Aprender a solucionar problemas y resolverlos, implicando instrumentales expresivos, analíticos y de desarrollo en el aula.
- Ayuda a desarrollar los sentidos esenciales de la vista, el oído, el olfato, el gusto, el tacto y capacidades intelectuales, emocionales, expresivas, creativas.
- Adaptar y respetar a los demás con sus formas de pensar, trabajar y expresarse.
- Comunicación visual y afectiva

En esta sociedad cargada de mensajes y significados opuestos, las artes visuales es una de las disciplinas que ayuda a los jóvenes a investigar, comprender, admitir y usar la tergiversación y quitarse trabas de la objetividad, también proporciona diversión y alegría para

el proceso de aprendizaje, con esto se favorece el querer aprender sea real, cierto e impactante.

Las artes visuales tienen diferentes sentidos y se expresa a través de distintas formas, cada una incorpora algo fundamental para el aprendizaje. La Educación Artística ayuda al alumnado a aprender, apreciar, reconocer y participar en las manifestaciones artísticas tradicional es de sus propias comunidades y así favoreciendo el progreso escolar. Muchos estudios apuntan hacia una correspondencia consistente y positiva entre una educación importante en las artes visuales y los frutos del alumnado en otras disciplinas, también desarrollan la autodisciplina, la autoestima, la motivación y la cooperación necesaria para tener éxito en su día a día.

Por muchos valores que queramos exaltar a los que contribuye la Educación Artística, son los alumnos y alumnas finalmente los responsables de sus propios valores.

Las artes visuales influyen en la realidad del alumnado y la sociedad que les rodea, ya que tienen un valor en sí mismas y se puede utilizar para conseguir una gran cantidad de cometidos (por ejemplo, temas e ideas, para enseñar, entretener, diseñar, planificar y embellecer). Desempeñan un papel imprescindible en la creación y relación con otras culturas. El alumnado al avanzar en su capacidad de comprender su mundo cuando adquieren buenos conocimientos de esta materia, puesto que aprenden a expresarse y a comunicarse con los demás; tienen valor y significado para la vida cotidiana; proporcionan la realización personal en la escuela.

El interés de las artes visuales por las artes populares y su influencia en otras artes y culturas hace hincapié en el respeto por uno mismo y para las comunidades de los demás. Los estudiantes tiene la responsabilidad de avanzar como ciudadano cívico en la sociedad, las artes visuales hacen tomar la responsabilidad y proporciona cualidades y distintos puntos de vista para hacerlo. Animar al alumnado a crecer en las enseñanzas de las artes visuales es una de las mejores ideas posibles para el futuro de nuestro país y sociedad.

En una civilización cada vez más tecnológica y abrumada con datos sensoriales, la posibilidad de percibir, comprender, interpretar y valorar estos estímulos es imprescindible para comprender un universo de imágenes y símbolos avasalladores. Así que la educación artística debe estar en la enseñanza general de todo el alumnado. Y como no en el alumnado con discapacidad, ya que pueden lograr un gran beneficio de esta área por las mismas causas que beneficia a otros alumnos y alumnas que no tienen discapacidades.

Muchos educadores pueden afirmar, que el arte puede ser una buena forma para llegar a motivar y enseñar a los discentes. Hay una gran necesidad de asegurarse que los alumnos y alumnas tengan acceso a los recursos de aprendizaje y ocasiones que necesitan para tener buenos resultados, debido a que como cualquier otra área del currículo escolar, tiene que proporcionar una sólida educación artística, dependiendo en gran medida de la creación de acceso recursos, herramientas y oportunidades.

Así que la idea de que la educación en las artes es solo para los que tienen un “don” y no para “estudiantes normales” o con

discapacidades, no es real, son idealizaciones que hemos creado las personas y finalmente nos han perjudicado para la motivación del alumnado. Todo esto es un error. Por supuesto, el alumnado tiene distintas capacidades y destrezas en las artes visuales, pero no hay que hacérselas notar por la discriminación y el desprecio. No medimos el talento o don de los alumnos en otras disciplinas tanto como en las artes, y puede ser que esto nos lleve a equívocos y dejemos a esta área indefensa por cargarle cosas no ciertas.

Por lo que dentro de la enseñanza, la educación artística juega un papel fundamental. Es un aprendizaje especializado que se ampara en condiciones propias de una metodología educativa. También se enfrenta a los problemas que el conocimiento de la educación tiene que resolver utilizando la pedagogía como método como la investigación de los hechos, valor, decisiones o sentimientos.

Estas uniones son fundamentales para comprender la posibilidad de conocer, enseñar, realizar, elegir y sentir el valor tanto artístico como propio moralizado.

En la enseñanza en general, cuando tenemos un fin, no sólo realizamos una apreciación del valor, sino que también tomamos ese valor como una parte integral de nuestra propia vida y nos reconocemos en las decisiones que tomamos. Para esto es importante la coherencia de los valores y sentimientos, porque así se muestra el distinto nivel de responsabilidad con nosotros y con los demás.

Las artes visuales al igual que otras disciplinas constituyen en cada caso el área cultural determinada que es el objetivo en la educación de

los discentes. La educación artística forma parte del ámbito general de la educación. Es antes que nada, educación y, por lo tanto influye en el alumnado, en un proceso de maduración y aprendizaje que involucra el progreso de la inteligencia, la afectividad y la voluntad para su vida para la formación de ellos mismos e identificarse con otros compañeros en un espacio social, individual, social y cultural. Las artes visuales tienen una finalidad educativa orientada a la utilidad y creación de la experiencia artística para realizarse uno mismo. Este es un ámbito cultural y general de enseñanza, ya que ayuda al desarrollo de valores formativos generales y, como tal debe de ser acordado, para desplegar competencias que involucran hábitos, habilidades, actitudes y conocimientos que favorezcan a los educadores a tomar decisiones en el aula.

La educación artística ocupa un lugar importante en la escuela para impulsar la realización del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje; donde se promueven valores como la tolerancia, la diversidad y la disciplina, el respeto, la autoestima, el mejorar y enfrentarse a retos cada vez más grandes; la creación de un ambiente afectivo de descubrimiento individual y colectivo. Con todo esto se produce desarrollos de nuevas formas de producir conocimiento, de desarrollar capacidades de abstracción y de relacionar, de diferenciar y seleccionar. La educación artística es adecuada y contribuye a generar una nuevas forma de pensamiento, y también permite avanzar en la formación del alumnado capaz de intervenir en su ambiente y de participar en sus actividades y resultados ya individualmente o colectivos. La educación artística puede ocupar una parte importante de la cotidianidad de los estudiantes, habremos dado un gran paso

imprescindible en la realización de un alumnado cultural y en la búsqueda de la democracia cultural.

Estamos ante un campo complejo que requiere de profesionales artísticos, que se impliquen, de lo contrario, los esfuerzos serán útiles pero corren el riesgo de no ser aprendizajes significativos, capaces de transformar la experiencia y los valores de los docentes.

La educación en valores debe implicar todos los ámbitos posibles, pero, sobre todo, dar ejemplo. Si las artes visuales han de avanzar en los sistemas educativos como un cambio que la escuela necesita, la formación de los docentes reclama mucho interés, no solo desde la perspectiva de los valores, ya que sin educadores de arte no hay oportunidad de llegar a tener una enseñanza completa y digna, ni tampoco tener la oportunidad real de cambiar su integración personal en la civilización como ciudadanos culturales y sobre todo que les permitan vincular teoría y prácticas y convivir con los estudiantes multiculturales, como las que caracterizan a nuestras escuelas ahora a nuestros alumnos y alumnas.

II.12. El papel del profesor en la Educación Artística

La preparación y formación de los profesores o maestros, ha recorrido muchos caminos, por ejemplo, modelos técnicos, científicos, humanistas, etc. Aunque hoy día nos encontramos ante un tipo diferente llamado «reflexivo», que se basa en una formación continua y dispuesta en la formación de los docentes.

En la enseñanza artística, esta formación de profesores, adoptan enfoques específicos según el nivel y el tema a impartir, todo esto es muy interesante, pues dan complejidad a la educación artística.

Sobre el docente en Educación Artística a veces nos planteamos muchas cuestiones: ¿debe ser necesariamente un artista?, ¿sería mejor educador por esta doble función de artista y discente?

Son preguntas que siempre están en el ámbito artístico y que se convierten en la “pescadilla que se muerde la cola”.

No sé si se es mejor educador siendo artista pero si por lo menos que puede llegar a niveles de comprensión del trabajo de alumnado con gran sensibilidad y expresividad.

A la hora de educar, hay que beneficiar el desarrollo de los valores personales sin intervenir el discente en estos. Cuando los estudiantes realizan una actividad artística son capaces de dar forma específica a sus emociones, de entrar en contacto con el mundo que les rodea, esto es una forma educativa si se le pone ciertas pautas.

Las familias y los docentes tienen que respetar las creaciones artísticas del alumnado, porque las descalificaciones gratuitas pueden llegar a complicar el trabajo del alumno. No por esto hay que dejar de hacer, al discente la enseñanza artística se le ofrece como una herramienta de comunicación educativa en el aula con sus compañeros y el docente.

La práctica artística permite al alumnado obtener seguridad de sus habilidades acerca de su expresividad y, como forma expresiva, requiere del respeto de los docentes.

El aprendizaje temprano de las artes visuales, la referencia de modelos. Es en el dibujo donde aparecen los primeros inicios de creatividad y los libera de la homogeneidad de su grupo escolar.

Hay dos formas de afrontar la educación de las artes visuales:

- El maestro procura explicar al discente una serie de "enseñanzas técnicas básica..."
- El educador procura que el alumnado se manifieste espontáneamente, no es luego una educación dada por el docente al estudiante, pero si el despertar sus cualidades e inquietudes en esta área.

Hay que enseñar artes visuales a los estudiantes, pero siempre que lo artístico no se quede dentro de ellos sino que salga de ellos por medio de la creatividad espontánea aunque no solo es un medio de expresión, sino también:

- Las actividades artísticas pueden servir como medios de investigación como el test (Test de F.L. Goodenough, Test de Orestes Sneroll...)
- En el psicoanálisis, el dibujo es un medio de contacto entre el paciente y el examinador. Tiene un valor funcional, reemplaza transitoriamente al lenguaje hablado...
- El "mundo artístico visual" de cada discente es propio y característico de él, y es integrante de su personalidad.

- Por cuestiones más que por lecciones, animando y no descalificando, respetando y no imponiendo, el docente actúa como confidente y ayudante técnico.
- El alumnado que realiza actividades artísticas se hace observador para poder crear y resolver las casuísticas que la creatividad plantea. El papel del docente es fundamental, pues a él corresponde incitar a la imaginación de los estudiantes mediante sus preguntas y nociones.

Si solo nos centráramos en el docente como artista, este solo apreciaría el arte; pero, por regla general, será un mal educador, pues ofuscado por la estética tratará de inculcarla a sus alumnos y alumnas. Debemos centrarnos que la educación artística es de dominio pedagógico y no de lo estético. Lo importante del profesorado es su actuación y adaptarse al nivel de los discentes.

Las artes visuales es un área seria y lúdica, para los estudiantes un área complicada, pero también imaginativa, entretenida y plena. Hay que tener cuidado por no ser buenos educadores el alumnado vea parada su capacidad de imaginación ya que tenemos que llegar obtener buenos resultados para poder calificarlos a así estimular su ego.

Cambiando un poco el rumbo, también los docentes en educación artística en los últimos años han hecho diferentes esfuerzos en la comprensión de la interculturalidad, por lo que ésta ha llegado a ser parte fundamental para el docente debe ser interculturalmente

competente, entendiendo la multiculturalidad, respetuosamente y abiertamente.

Ya dentro y fuera de las clases el alumnado adquiere un papel activo; hay una comunicación oral con una forma de participación de los estudiantes de manera directa.

Es decir la metodología tradicional ha cambiado, e incluso, la forma del trabajo también ha cambiado para fomentar el trabajo en grupo y la relaciones entre ellos/as. Todo esto mediante un enfoque intercultural donde el idioma es la principal vía para interactuar para la mejora de la comprensión de su aprendizaje y así poder realizar los trabajos artísticos correspondientes al área y así valorarlos adecuadamente. Se debe realizar una práctica docente por medio del respeto y la tolerancia a través de la interculturalidad aceptando así las diferencias entre los individuos. También tiene que desarrollar un método crítico y promover la comprensión de las diferentes culturas para el mejor entendimiento entre el maestro-alumno o alumno-alumno, como argumenta Hernández *et al* (2010:97):

“Que el profesor sea un buen observador de la cultura de las pautas inconscientes, pues con esto asegura que estaremos más preparados para comprender a los demás y poder transmitir la cultura de forma consciente. Asimismo, plantea que los profesores deben ser promotores de actitudes positivas y de tolerancia hacia otros, deben desarrollar la observación y el análisis de las pautas implícitas en las distintas culturas, incluyendo la propia, fomentando la empatía, la curiosidad, la tolerancia y la flexibilidad hacia otros”.

Desde un enfoque holístico, el papel del profesor es guiar a los alumnos como en aspectos afectivos y emocionales como la actitud, sensibilidad y empatía hacia las diferencias culturales, para ser más comprensivos culturalmente hablando.

Hay que conseguir que el alumnado que supere el etnocentrismo y reducir el impacto del choque cultural, actuar como un mediador, llegando a un enfoque de transmitir.

El docente interesado en desarrollar la competencia intercultural entre sus alumnos, debe promover las siguientes acciones:

- Crear un ambiente cómodo y seguro, con experiencias y emociones positivas y facilitadoras del aprendizaje, donde exista la motivación, interés, curiosidad, empatía y autoestima.
- Estimular la observación y análisis del entorno social de la lengua meta en los contextos culturales.
- Ser un investigador tenaz de los aspectos culturales particulares de las comunidades o países de la lengua meta.
- Trabajar con materiales auténticos extraídos de la comunidad o comunidades objetos de estudio.
- Establecer redes de colaboración con instituciones extranjeras donde se hable la lengua meta, pueden ser vínculos por el Internet o correo electrónico.

- Fomentar el trabajo en grupo, el debate, discusión y participación activa y reflexiva de todos los elementos en la clase.
- Emplear diferentes fuentes de información: textos originales, grabaciones de audio, cartas, fotografías, gráficos, dibujos, etcétera.
- Implicar al alumno en la búsqueda de materiales complementarios para la clase.
- Desarrollar destrezas para comunicar y procesar información de diferentes tipos visual, oral y escrita.
- Organizar adecuadamente las clases para emplear la dimensión intercultural dentro de la metodología.
- Adoptar una actitud crítica con los materiales curriculares, para verificar que éstos presenten visión realista y actualizada de la información de los países de la lengua meta.

El papel del docente no es nada fácil en el enfoque multicultural porque, ha de hacer múltiples tareas que van desde la investigación, la selección de materiales y, actividades, su aprendizaje y evaluación, sin olvidar que lo primordial es el desarrollo de una competencia y no solo los resultados finales. El papel del maestro o profesor en el aula es indispensable para fomentar la interculturalidad.

Volviendo a centrarnos en algunas cuestiones de los docentes de educación artística, un educador no debe decir a otro qué debe hacer, porque las experiencias, sus opiniones y procedimientos van por

caminos distintos. Solo por medio de la experiencia propia, como discente, educador y artista, puedo acercarme al alumnado.

Es imprescindible comprender que cada uno tiene sus propios métodos, y se van desarrollando a lo largo de la experiencia. Esto solo ocurre hasta que se realizan preguntas sobre tu propio trabajo.

Podemos utilizar muchos medios. Un instrumento muy bueno es el cuaderno de notas, donde podemos apuntar el proceso de formación que vamos realizando junto al alumnado y tus métodos.

Las artes visuales son esenciales para mostrar las posibilidades creativas de los alumnos y alumnas en cuanto a cómo la perciben y contactan. El docente, más que el sabelotodo debe ser un buen conductor y orientador del grupo en el aula, que enseña a aprender; debe favorecer la colaboración de los discentes; hacerles sentir que se confía en estos y en sus habilidades, puesto que todos tienen algo que enseñar a los demás. Para todo esto el educador debe ser humano y comprensivo y tener cuidado de no imponer su personalidad al alumnado, porque no permitirá alcanzar la libertad de expresión que busca en sus estudiantes.

La función del docente es propiciar al alumnado y estimular su expresión. Al enseñar arte a los discentes un factor muy importante es el propio educador; ya que ha de contar también con conocimientos acerca del desarrollo evolutivo del alumnado y de su expresión, ampliamente estudiada en esta área.

El deber del educador en las artes visuales es:

- Beneficiar e incitar el desarrollo de la psicomotricidad del alumnado.
- Favorece el desarrollo social y emocional de los discentes y propicia la aceptación de ellos mismos con sus habilidades y limitaciones.
- Trabajar la atención, la imaginación, la concentración, la memoria, la observación, la iniciativa y la autoconfianza y así poder formar una concepción positiva de su personalidad.
- Conjuguar el trabajo individual y el colectivo en un continuo dar y recibir, compartir, cooperar y comprender las otras personalidades de los compañeros con sus diferencias y necesidades correspondientes.
- Trabajar y desarrollar los sentidos, originando así el desarrollo perceptivo. Tiene que propiciar de forma constante el desarrollo creador del alumnado, motivándolo por medio de la flexibilidad, la fluidez, la creatividad, etc.

La finalidad educativa es enseñar al alumnado a ser capaces de hacer cosas nuevas y originales, no solamente de repetir lo que han hecho otras generaciones y también constituir mentes que puedan criticar y dar veracidad. El problema lo tenemos en las pocas horas que tenemos de esta materia en la Educación Primaria. En el caso de 6º de primaria son dos horas y media a la semana.

También que en los colegios de primaria las asignaturas de Educación Artística no son impartidas por docentes especialistas en esta área. Porque si lo hubiese habría una mejora en el nivel de aprendizaje artístico.

Los docentes deberían hacer más indagaciones en esta materia para el apoyo de conocimientos de la realidad educativa en torno a las artes visuales.

Hay que tener en cuenta los docentes que hay alumnado que aprende con sencillez fuera del centro escolar promovido por su curiosidad por lo que necesite. Este alumnado también está desarrollando conocimientos en la escuela, la necesidad de conocer, su curiosidad, su cultura, su pertenencia social, su imaginación y creatividad están siempre presentes en la clase.

Desde este punto de vista, el docente de educación artística debe reconocer la complejidad del mundo de los discentes, de las herramientas y relaciones que lo componen, por lo tanto uno de sus principales propósitos es propiciar el desarrollo integro de estos.

Los educadores, basándose en las características de los programas educativos, pretenden formar estudiantes responsables, autocríticos y disciplinados, imaginativos, comprometidos en conocer y aprender del mundo en que viven y en cambiar las cosas; capaces de discrepar pero también de proponer nuevas ideas productivas para la vida en todas sus manifestaciones; arraigados a su comunidad y cultura; pero que no sólo aprecien y disfruten su patrimonio cultural, además que participen en su salvamento y conservación; que sean capaces de

relacionarse y desarrollar una forma de compañerismo con respeto hacia otras culturas.

Para conseguir todo lo anterior, el profesorado debe vincular el proceso educativo a la vida de la comunidad y a la realidad sociocultural de los discentes, mediante actividades renovadas y de reinención de su ambiente para que amplíen su visión de la sociedad que les rodea y estimulen su sensibilidad y creatividad. Por lo tanto el docente de las artes visuales tiene que hacer hincapié desde su sabiduría, en actividades de aprendizaje en la clase, que jueguen con parte de su vida diaria y así favorecer su percepción y comprensión de este mundo multidisciplinario.

Desgraciadamente los docentes de otras áreas e incluso algunos familiares del alumnado, creen que la labor de los educadores de Educación Artística no tiene ninguna validez de enseñanza y que sólo sirve para perder el tiempo, principalmente cuando hay dificultades de aprendizaje en otras áreas más “importantes”. Esta problemática se da por el hecho de que la sucesión y orden de los contenidos escolares se ve obstaculizada por las actividades artísticas, pues les cuesta reconocer que no hay una sola manera que todo esto forma parte de un proceso escolar y que lo importante no es la secuencia como tal sino el logro de los objetivos.

Un docente responsable del área de artes plásticas tiene que tener en cuenta que la Educación Artística permite al maestro salir de esa rutina que provoca alumnos apáticos y muchas veces agresivos, ya que pone a trabajar la imaginación y la creatividad de los niños,

aprovechando al máximo los medios materiales que la comunidad ofrece, permitiendo así la recuperación cultural.

También otros docentes piensan que el trabajo realizado en el área de la Educación Artística se ve perturbado también por otras causas como el horario de impartición, que es mínimo, y las continuas problemáticas ocasionadas por otro tipo de actividades tales como vacaciones, eventos especiales, etc., Todo esto conlleva a quitar interés al alumnado.

A todas estas problemáticas también se le puede sumar otras, como la falta de recursos materiales, lugares de visita en la comunidad, permisos de salida, etc. El docente mediante la Educación Artística puede verse como un consejero hacia una alternativa más, que conforta lo habitual en la medida en que permite que todos los estudiantes lleven adecuadamente su proceso de aprendizaje y hagan que sus aprendices se conviertan en constructores de lo nuevo, trascendente y propio.

La eficacia del docente de Educación Artística no se ve solamente realizando y renovando los programas, elevando el nivel de elaboración de los educadores, aligerando la estructura del centro escolar, etc. Alzar la eficacia de la enseñanza involucra, sobre todo, el ajuste del trabajo de la escuela a la realidad de los estudiantes para responder a sus necesidades y posibilidades de forma que se convierta a la enseñanza en aprendizajes con sentido en procesos donde los discentes sean los principales protagonistas. Por medio de los educadores a través de las artes visuales, se sensibiliza y orienta a los discentes en la identificación de las temáticas que surjan a partir de

sus intereses, se estudian las problemáticas en relación a los temas y se desarrollan las actividades que dan respuesta a las cuestiones planteadas.

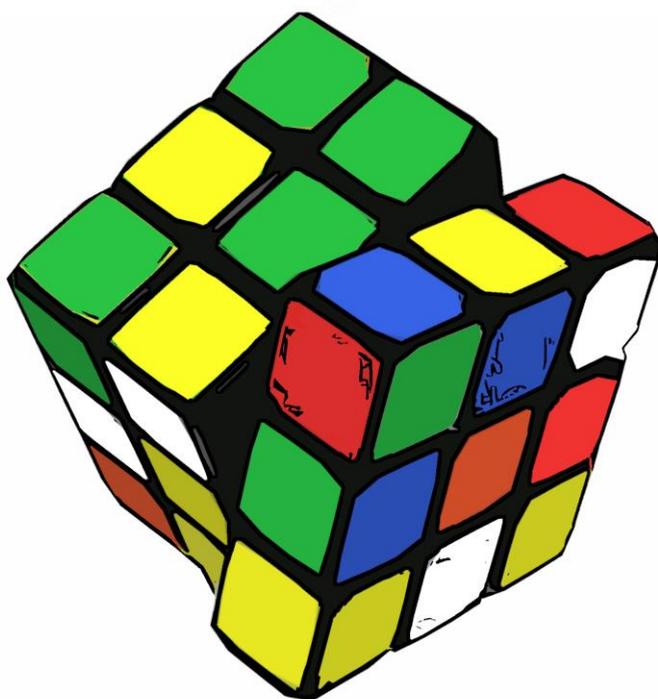
El trabajo del docente es fundamentalmente un acercamiento constructivista del conocimiento, donde intervienen objetos visuales que afectan a los discentes; en una noción constituida por el profesor hacia el alumnado, los cuales intercambian experiencias de sus aprendizajes hay, además, una relación pedagógica, que divisa la manera en que se vinculan los docentes y los discentes.

Desde un planteamiento docente, la forma de trabajo en Educación Artística favorece un abordaje integral junto con otras áreas de aprendizaje e interés. De manera que el trabajo sea habitual, es decir, que las metas, los propósitos, y los contenidos que conforman el currículum escolar, se vea beneficiado por el punto de vista artístico, entre otras materias, tratando lo cultural, social y, así, formando un conjunto interdisciplinar. Comentado lo anterior, hay un enlace entre el docente, la cultura y la educación que parte del indicio que sostiene que la cultura esta de manera inquebrantable y permanente en todos los momentos de nuestra vida y que la enseñanza es algo más que la absorción de información. Todo esto da lugar al proceso enseñanza-aprendizaje al que llegan los distintos estudiantes, donde se pueden ver sus tradiciones, costumbres y formas personales de percibir el mundo. Con todo esto expresen al máximo todo lo que aprenden en el aula a través de una dinámica de clase o de una técnica didáctica de tal manera que se convierte en una noción formativa integral. Las aspiraciones del profesorado junto a la escuela han de conseguir el

pleno potencial de sus discentes, ya sea de manera intelectual y sensitiva, con la finalidad de favorecer un desarrollo adecuado para su vida diaria. Por eso, en la escuela se ofrecen espacios de trabajo creador para estimular el esfuerzo creador de los discentes. El docente tiene que llegar a desarrollar también su personalidad y realización plena, para esto tiene que participar en los procesos de pensamiento originarios, esforzándose por descartar los métodos establecidos de pensamiento habitual y proceder con un juicio más eficaz de las distintas experiencias educativas, con sensibilidad y flexibilidad en sus propias tendencias y metodologías. Realizando la enseñanza docente como hemos explicado, no sólo se rompe la idea del alumnado homogéneo, sino, además, reconoce que esto se da gracias a este tipo de aprendizaje y que es por medio de una enseñanza que los discentes se realicen a sí mismos y a la escuela. En cada centro escolar la enseñanza del profesorado se realiza y cumple con su obligación de educar y se apropia de su labor para propiciar el desarrollo completo de los alumnos y alumnas.

Tras este marco teórico contextualizado damos paso a la metodología de la investigación.

III. METODOLOGÍA



III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Este estudio puede incardinarse dentro del enfoque multimétodo (EMM) el cual, puede ser entendido como una estrategia de investigación en la que se utilizan dos o más procedimientos para la indagación sobre un mismo fenómeno u objeto de estudio a través de los diferentes momentos del proceso de investigación, como son:

- a. La concepción de la investigación y preguntas asociadas
- b. La selección del enfoque de investigación
- c. El levantamiento y análisis de la información
- d. La interpretación de los resultados e interferencias.

En definitiva, puede hablarse de una aproximación multimétodo avalada en la complementariedad metodológica (Cook y Reichardt, 1986). Algunos ejemplos relevantes sobre estos procedimientos metodológicos los podemos encontrar en los trabajos de Johnson & Turner (2003), Brannen (1992), Morse (1991) y Johnson & Onwuegbuzie (2004) en la denominada “*mixed methodology*”.

Con esta metodología se implementarán aproximaciones de tipo cualitativa en la determinación del tipo de valores que muestran los niños de diferentes culturas mediante la expresión plástica (elaboración e interpretación de dibujos) y mediante diferentes pruebas de tipo proyectivo. Por otra parte, dado que se trabajará con dos grupos de alumnado de diferente origen étnico (europeo vs bereber), podemos afirmar con Albert (2006); Babbie, (2000); Cohen y Manion (2002) y Mc Millan y Schumacher (2005) que se

desarrollará también un estudio comparativo-causal dentro de la conocida metodología *expost facto* (después de los hechos).

Este es el estudio de fenómenos que ya se han producido, en los cuales no se puede ejercer un control sobre las variables. Las características de éste tipo de investigación es que respeta el fenómeno tal y como se produce, no trata de controlar las condiciones de producción del fenómeno o las variables y es aplicable a las ciencias humanas y sociales.

III.1. Definición del problema

Nos situamos en España, concretamente en el Norte de África en la Ciudad Autónoma de Melilla, un territorio en el que conviven diferentes culturas entre ellas, la bereber, europea, judía, hindú, siendo mayoritarias por este orden. Esta dimensión multicultural nos ha llevado preguntarnos si existen diferencias entre el alumnado de diferentes etnias mayoritarias (origen europeo vs origen bereber) en la realización e interpretación de la expresión plástica.

Con esta investigación se intenta, por tanto, aportar nuevas formas y procedimientos al estudio de la interpretación y mejor comprensión de la expresión plástica entre profesores y alumnado de distintas etnias.

III.2. Objetivos de la investigación

1. Determinar las aptitudes requeridas por el alumnado objeto de estudio para percibir rápidamente semejanzas y diferencias con patrones estimulantes parcialmente ordenados y contrastar posibles diferencias en función del sexo u origen cultural de dicho alumnado.
2. Determinar qué niveles madurativo-mental y emocional que presenta el alumnado de diferentes etnias (europeos vs bereber) a través de la realización e interpretación de la expresión plástica (dibujos).
3. Evaluar cómo los participantes se autoperciben y contrastar posibles diferencias, en función del sexo u origen cultural de dicho alumnado.
4. Medir las relaciones sociales que se establecen entre los miembros que configuran los grupos contemplados (europeos vs bereberes).

III. 3. Diseño metodológico

Además de una aproximación de corte cualitativo, hemos implementado un diseño metodológico de naturaleza expresamente comparativo-causal. En este tipo de diseños el investigador-a pretender determinar si se dan o no diferencias estadísticamente entre dos o más niveles de una variable al ser cruzados con una o varias variables dependientes. El rasgo fundamental que caracteriza este tipo de diseño es que la variable independiente no puede ser manipulada,

sino sólo puede ser seleccionada. En nuestro caso, la variable tipo de etnia es la variable que con sus dos niveles: europeo vs bereber será la que actúe como variable independiente. Aparte, de forma complementaria también contemplaremos la variable género a efectos de verificación de la existencia o no existencia de diferencias estadísticamente significativas. Gráficamente este diseño puede explicitarse de la siguiente forma:

Tabla 2

Diseño de la investigación

Grupos	N	Origen	VARIABLES criterio
Grupo clase	50	Europea	OPDA, OSOC, OAUT, OT2F
Grupo clase	50	Bereber	OPDA, OSOC, OAUT, OT2F

III.3.1. Variables a considerar y definición operativa de las mismas.

Variables independientes:

- a. Tipo de procedencia de origen étnica del alumnado: europeos vs bereberes
- b. El género del alumnado: masculino vs femenino.

Variables dependientes:

- a) Atención y diferenciación: *es la capacidad que tiene el individuo para entender las cosas o un objetivo, tenerlo en cuenta o en consideración, entendiéndolo como un proceso psicofisiológico que dispone al sujeto a la selección, diferenciación y focalización de determinados estímulos e informaciones de su campo perceptivo.* Nos ayudará a la capacidad de retener y seleccionar las diferencias y semejanzas gráficas en el test de “Las caras”, (Thurstone, 1973). Analizando si la atención con la que se parte a principios de este estudio influye en la expresión plástica. La nomenclatura es PDA en la investigación.
- b) Interacción: *Es el fenómeno básico mediante el cual se establece la posterior influencia social. Es un sistema que se requiere para ser estable cultural y vitalmente.* Aplicaremos una prueba sociométrica de elección de sujetos de forma intergrupala, (García Rincón, 1990). Analizando si la relaciones

sociales interpersonales que se tienen influyen en la expresión plástica. La nomenclatura es SOC en la investigación.

- c) Autoconcepto: *es la imagen que tiene cada persona de sí misma de forma abstracta y general, así como la capacidad de autorreconocerse.* Emplearemos la prueba estandarizada de Autoconcepto Tipo “A”, en la que intervienen cuatro escalas principales, la académica, social, emocional y familiar. Analizando el concepto que se tienen de uno mismo si este influye en la expresión plástica, (Musitu, G., García, F. y Gutiérrez, M., 1991). La nomenclatura es AUT en la investigación.
- d) Expresión plástica: *El dibujo es una forma de expresión gráfica, plasma imágenes sobre un espacio plano. Es una de las modalidades de las artes visuales. Se considera al dibujo como el lenguaje gráfico universal, ha sido utilizado por la humanidad para transmitir ideas, proyectos y, en un sentido más amplio, su cultura.* Emplearemos el test de las dos figuras humanas de (Maganto, C. y M. Garaigordobil, M., 2009) en la que intervienen dos factores principalmente el mental y emocional. Analizaremos el grado de estos dos factores del alumnado a través de los dibujos o expresión plástica. La nomenclatura es T2F en la investigación.

III.4. Recogida de información

Para el desarrollo de este estudio se van a utilizar distintas técnicas y pruebas de recogida de información: test estandarizados y observación participante.

Test de percepción de diferencias y atención (PDA):

Nombre: Percepción de diferencias (“Caras”).

Prueba: Marcar la cara diferente

Autor: L.L. Thurthone

Reelaboración y adaptación española: M. Yela

Duración: Tres minutos

Significación: Su uso será para la valoración de la aptitud para atender y percibir, rápida y correctamente, semejanzas y diferencias y patrones estimulantes parcialmente ordenados.

Tipificación: Los baremos escolares y profesionales (varones y mujeres). Más información en el apartado. III.5. criterios de fiabilidad y validez.

Editorial: TEA ediciones. Madrid 1997. (8º edición).

Categorización para investigación. PDA.

Prueba Autoconcepto

Nombre: Autoconcepto Forma A

Prueba: Contestar a un cuestionario de 36 afirmaciones, con “siempre”, “algunas veces” o “nunca”.

Autores: Musitu, G., García, F. y Gutiérrez, M.

Duración: 20 minutos aproximadamente, el tiempo no delimita la prueba.

Significación: Su uso será para ver el grado de autoaceptación (*a nivel afectivo, social, emocional y familiar*) e inserción social de los alumnos y alumnas con respecto a sí mismos y a sus compañeros

Categorización para investigación: AUT

Tipificación: Baremos escolares y profesionales (varones y mujeres).

Más información en el apartado III.5 criterios de fiabilidad y validez.

Editorial: TEA ediciones. Madrid 1997 (3º edición)

Test de expresión plástica (dibujo)

Nombre: Test de dibujo de dos figuras humanas

Prueba: Hacer una figura masculina (hombre, niño) como quieras, desees o más te guste, la única exigencia es que se distingan bien las partes del cuerpo como la cabeza, brazos, manos, piernas y los detalles como ojos, pelos, dedos, etc. Por la parte de atrás hay que hacer lo mismo pero tiene que ser del sexo opuesto femenino (mujer, niña). Utilizar el lápiz y una goma para el ejercicio. Al final de ambos dibujos tienen que inventarse un nombre y edad para cada uno de los dibujos realizados.

Autores: C. Maganto y M. Garaigordobil.

Duración: 15 minutos aproximadamente

Significación: Su uso será para evaluar el nivel-madurativo-mental y los problemas emocionales del alumnado a través de los dibujos.

Categorización para investigación: T2F

Tipificación: Baremos por edad y sexo en la evaluación madurativo-mental y puntos de corte para establecer el nivel de riesgo o confirmar la presencia de problemas emocionales. Más información en el apartado III.5 criterios de fiabilidad y validez.

Editorial: TEA ediciones. Madrid 2009

Prueba Sociométrica

Nombre: Sociométrico

Prueba: Durante una sesión de clase seleccionan por escrito personal e intransferible con que 3 compañeros/as tienen una mayor afinidad.

Duración: 30 min

Significación: Su uso será para la valoración general de las relaciones interpersonales entre los diferentes alumnos de los grupos.

Categorización para investigación. No procede, y si el informe de cada grupo en relación a las demás pruebas, puede aportarnos diferentes indicios que nos ayuden a comprender datos obtenidos de las restantes pruebas y la de agrupamiento entre compañeros.

III.5. Proceso de muestreo y características de la muestra

El tipo de muestreo empleado ha sido el probabilístico de conglomerados de tipo polietápico con dos etapas: primaria y secundaria.

Lo primero que se ha hecho, es seleccionar dos colegios de la ciudad autónoma de Melilla de forma aleatoria, teniendo en cuenta que se ha partido de dos grupos diferentes: uno con mayoría europea y otro con mayoría bereber.

Lo segundo, es seleccionar de manera también aleatoria dos clases de cada uno. Las principales características de la muestra utilizada son las siguientes:

Ámbito: Local. Ciudad Autónoma de Melilla, España.

Población: Etapa de primaria. Tercer Nivel. (6º Curso)

Dimensión de la muestra: 100 estudiantes. Los cuales, 45 varones y 55 mujeres.

Colegio CBC:

- 51 alumnos (25 alumnos y 26 alumnas)
- Cultura de Origen Europeo
- Nivel Social Medio-Alto

Colegio CME:

- 49 alumnos (20 alumnos y 29 alumnas)
- Cultura de Origen Bereber
- Nivel Social Medio-Bajo

Tabla 3

Número de alumnado por grupo, sexo y colegio

	6ºA CBC	6ºB CBC	6ºA MEDIT	6º B MEDIT	TOTA L
MASCULINO	13	12	13	7	45
FEMENINO	13	13	13	16	55
TOTAL CURSO Y COLEGIO	26	25	26	23	100
TOTAL POR COLEGIO	51		49		100

III.6. Criterios de Calidad de los Instrumentos de recogida de datos

En este apartado se distinguen dos tipos de parámetros de calidad: el de los instrumentos estandarizados y el de las pruebas elaboradas *ad hoc*, las de tipo observacional. De los primeros, los instrumentos estandarizados, hemos contemplado sólo la fiabilidad, obviando los parámetros de validez, debidamente explicitados en los cuadernos de administración de ambos instrumentos. Por tanto, hemos calculado los coeficientes de fiabilidad como consistencia interna, ya que, sólo tenemos una sola administración de ambos instrumentos.

Para este fin, hemos calculado el coeficiente de alfa de Cronbach. Los resultados de dicho coeficiente en sendos instrumentos son los siguientes:

- Prueba PDA: Test de diferencias caras un alfa de Cronbach de .83.
- Prueba AUT: Autoconcepto, Forma –A un alfa de Cronbach de .87.

Como puede apreciarse, se han conseguido coeficientes de fiabilidad moderadamente altos, que denotan que la consistencia y coherencia interna de las puntuaciones logradas en ambas pruebas.

III.7. ANÁLISIS DE DATOS

Para el desarrollo del análisis de datos de la información recolectada a través de los diversos instrumentos de recogida de información utilizados hemos utilizado el programa *SPSS* v.22 y, de manera complementaria, la hoja de cálculo *Excel*. A partir del mismo hemos implementado análisis de naturaleza descriptiva e inferencial acorde con los objetivos de investigación planteados. Así pues, el análisis de datos con sus respectivos comentarios y discusión ha seguido el siguiente desarrollo.

PARA RESPONDER AL OBJETIVO 1: *Determinar qué niveles madurativo-mental y emocional presenta el alumnado de diferentes etnias (europeos vs bereberes) a través de la realización e interpretación de la expresión plástica (dibujos).*

A nivel de puntuaciones directas obtenidas en la prueba T2M, en sus variantes T2MF (nivel madurativo-mental) y T2FE (nivel emocional) presentamos, en primer lugar, los gráficos de tallo y hojas de ambas variantes diferenciando los resultados por tipo de etnia.

**T2MF_PD Stem-and-Leaf Plot for
ETNIA= ORIGEN EUROPEO**

Frequency	Stem & Leaf
2,00	8 .58
8,00	9 .23577778
17,00	10 .00112223555667778
11,00	11 .00223447779
12,00	12 .111133344577
1,00	13 .4
Stem width:	10
Each leaf:	1 case(s)

Gráfico 2. Tallo y hojas correspondiente a la distribución de puntuaciones directas obtenidas por el alumnado de origen europeo en la prueba T2MF.

**T2MF_PD Stem-and-Leaf Plot for
ETNIA= ORIGEN BEREBER**

Frequency	Stem & Leaf
2,00	Extremes (= <82)
3,00	9 .223
4,00	9 .8999
4,00	10 .1244
14,00	10 .5555566678889
4,00	11 .1224
9,00	11 .555566777
4,00	12 .0112
4,00	12 .7788
1,00	13 .1

Stem width: 10

Each leaf: 1 case(s)

Gráfico 3. Tallo y hojas correspondiente a la distribución de puntuaciones directas obtenidas por el alumnado de origen bereber en la prueba T2MF.

Como podemos apreciar, ambos gráficos guardan bastante similitud denotando la presencia de dos distribuciones que se ajustan en mayor o menor medida a la curva normal con mayor concentración de valores en la parte central de ambas distribuciones. No obstante, otro recurso gráfico útil para estos casos, el diagrama de caja y bigotes donde se indica a partir de una caja los cuartiles 25 y 75 y a la mediana de cada distribución correspondiendo a la parte alta de la caja el p75, la línea a la mediana y la parte baja de la caja al p25.

A continuación mostramos los resultados obtenidos correspondientes a los gráficos de caja y bigotes.

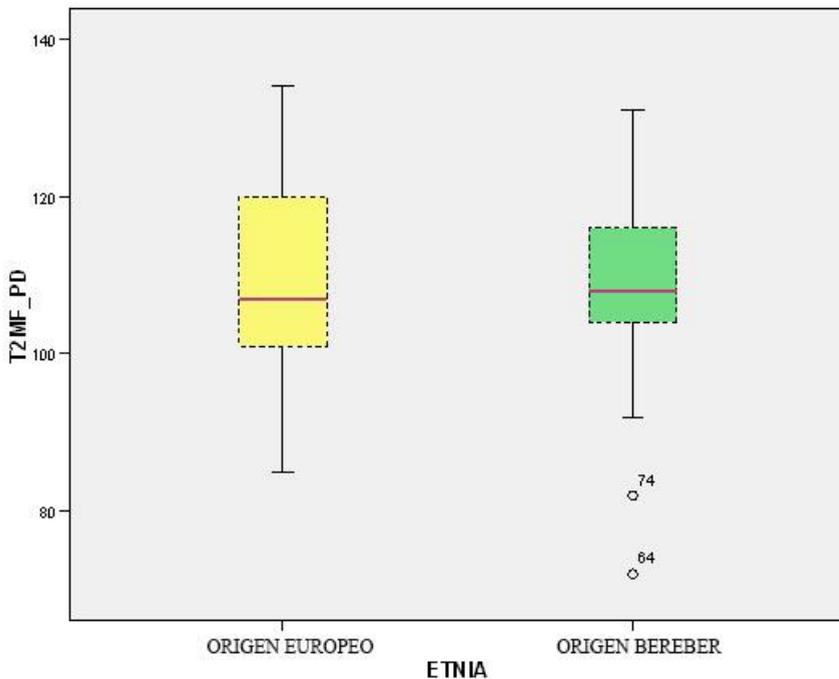


Gráfico 4. Caja y Bigotes correspondiente a la distribución de puntuaciones directas obtenidas por el alumnado de origen europeo vs bereber en la prueba T2MF.

El gráfico inmediatamente anterior nos informa de algunos aspectos interesantes. El primer lugar, que ambas distribuciones se ajustan en mayor o menor medida a la normal (aspecto que destacamos con anterioridad). En segundo lugar, que la mediana obtenida por el alumnado de origen bereber en el nivel madurativo-mental es ligeramente mayor, que la del alumnado de origen europeo (108 vs 107). El tercer lugar, el gráfico detecta dos casos extremos u *outliers* en el alumnado de origen bereber por puntuaciones directas obtenidas en desarrollo madurativo-mental más bajas de lo habitual. En concreto son los participantes nº64 y nº74, casos individuales a tener en cuenta, si este estudio fuese un diagnóstico individual.

**T2ME_PD Stem-and-Leaf Plot for
ETNIA= ORIGEN EUROPEO**

Frequency	Stem & Leaf
6,00	0 .111111
15,00	0 .222222222333333
16,00	0 .444444555555555
8,00	0 .66666666
2,00	0 .88
3,00	1 .001
1,00	Extremes (>=13)

Stem width: 10

Each leaf: 1 case(s)

Gráfico 5. Tallo y hojas correspondiente a la distribución de puntuaciones directas obtenidas por el alumnado de origen europeo en la prueba T2ME.

**T2ME_PD Stem-and-Leaf Plot for
ETNIA= ORIGEN BEREBER**

Frequency	Stem &	Leaf
3,00	1	.000
4,00	2	.0000
3,00	3	.000
5,00	4	.00000
12,00	5	.000000000000
4,00	6	.0000
8,00	7	.00000000
5,00	8	.00000
1,00	9	.0
1,00	10	.0
3,00	Extremes (>=13,0)	
Stem width:	1	
Each leaf:	1 case(s)	

Gráfico 6. Tallo y hojas correspondiente a la distribución de puntuaciones directas obtenidas por el alumnado origen bereber en la prueba T2ME.

Como podemos apreciar, ambos gráficos guardan cierta parecido denotando, como anteriormente, la presencia de dos distribuciones que se ajustan en mayor o menor medida a la curva normal con mayor concentración de valores en la parte central, sobre todo, en el caso del alumnado de origen bereber.

Aun así, y teniendo en cuenta que esta vez sí se detectan algunas diferencias más evidentes, hemos considerado implementar el diagrama de caja y bigotes

A continuación mostramos los resultados obtenidos correspondientes a los gráficos de caja y bigotes de ambas distribuciones:

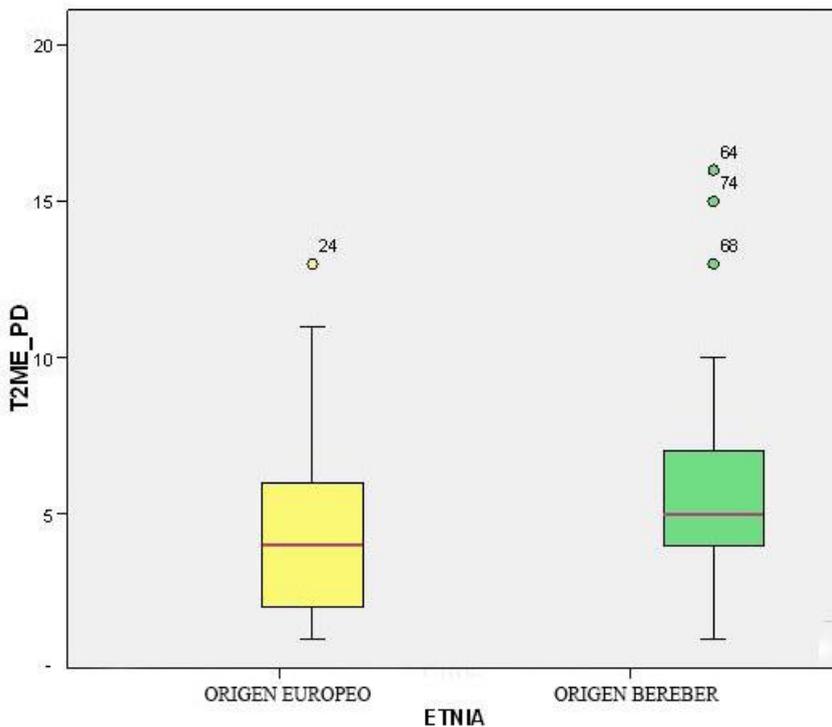


Gráfico 7. Caja y Bigotes correspondiente a la distribución de puntuaciones directas obtenidas por el alumnado de origen europeo vs bereber en la prueba T2ME.

El gráfico inmediatamente anterior igual que con anterioridad podemos concluir algunos aspectos. El primer lugar, que ambas distribuciones se ajustan en mayor o menor medida a la normal (aspecto que destacamos con anterioridad). En segundo lugar, que la mediana obtenida por el alumnado de origen bereber es ligeramente mayor, que la del alumnado de origen europeo (5 vs 4); lo cual significa que, globalmente, el alumnado de etnia de origen bereber presenta un nivel de problemática emocional superior en 1 punto al alumnado de etnia de origen europea. El tercer lugar, el gráfico detecta tres casos extremos u *outliers* en el alumnado de origen bereber por puntuaciones directas obtenidas en problemática emocional más altas de lo habitual. En concreto son los participantes nº64, nº68 y nº74.

Finalmente, y dado que podemos situar a partir de las puntuaciones directas a cada participante en un percentil, según instrucciones del instrumento T2M en sus dos versiones: T2MF y T2ME, presentamos las tablas de distribuciones de ambas muestras situados en los percentiles correspondientes.

Tabla 4

Distribución de alumnado de origen europeo correspondiente a los percentiles logrados en la prueba T2MF.

Percentiles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	20	1	2,0	2,0	2,0
	35	1	2,0	2,0	3,9
	40	3	5,9	5,9	9,8
	45	3	5,9	5,9	15,7
	50	8	15,7	15,7	31,4
	55	4	7,8	7,8	39,2
	60	4	7,8	7,8	47,1
	65	4	7,8	7,8	54,9
	70	1	2,0	2,0	56,9
	75	1	2,0	2,0	58,8
	80	10	19,6	19,6	78,4
	85	2	3,9	3,9	82,4
	90	6	11,8	11,8	94,1
	95	3	5,9	5,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

Tabla 5

Distribución de alumnado de origen bereber correspondiente a los percentiles logrados en la prueba T2MF.

Percentiles		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	9	2	4,1	4,1	4,1
	10	1	2,0	2,0	6,1
	20	1	2,0	2,0	8,2
	40	1	2,0	2,0	10,2
	45	4	8,2	8,2	18,4
	50	9	18,4	18,4	36,7
	60	6	12,2	12,2	49,0
	65	1	2,0	2,0	51,0
	70	3	6,1	6,1	57,1
	75	6	12,2	12,2	69,4
	80	4	8,2	8,2	77,6
	85	1	2,0	2,0	79,6
	90	8	16,3	16,3	95,9
	95	2	4,1	4,1	100
Total	49	100	100		

Como se puede apreciar en las dos tablas de distribuciones de percentiles inmediatamente anteriores, tanto la muestra de alumnado de origen europeo, como de origen bereber han logrado frecuencias y porcentajes muy similares en la prueba T2MF. Se consignan, evidentemente, algunas variaciones frecuenciales y porcentuales, pero en esencia podemos concluir que los niveles madurativo-mentales de ambos tipo de alumnado (europeo y bereber) es muy similar.

Tabla 6

Distribución de alumnado de origen europeo correspondiente a los percentiles logrados en la prueba T2ME.

Percentiles de corte para riesgo de problemáticas emocionales		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	75	11	21,6	44,0	44,0
	85	8	15,7	32,0	76,0
	95	2	3,9	8,0	84,0
	99	4	7,8	16,0	100,0
	Total	25	49,0	100,0	
Alumnado sin riesgo de problemática emocional		26	51,0		
Total		51	100,0		

Tabla 7

Distribución de alumnado de origen bereber correspondiente a los percentiles logrados en la prueba T2ME.

Percentiles de corte para riesgo de problemáticas emocionales		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	75	12	24,5	35,3	35,3
	85	4	8,2	11,8	47,1
	95	14	28,6	41,2	88,2
	99	4	8,2	11,8	100
	Total	34	69,4	100	
Alumnado sin riesgo de problemática emocional		15	30,6		
Total		49	100		

En relación a los resultados obtenidos en la prueba T2ME, debemos partir de la premisa de interpretación del propio protocolo del instrumento. Así, se concluye que:

1. Participantes situados en $\geq p75$ alertan de posible existencia de problemas emocionales.
2. Participantes situados en $\geq p85$ alertan de una alta probabilidad de padecer problemas emocionales.
3. Participantes situados en $\geq p95$ confirman la existencia de problemas emocionales.

Partiendo de estas etiquetas interpretativas podemos observar en como la muestra de alumnado de origen europeo 26 alumnos-as, es decir, el 51% no están en situación de riesgo de problemática emocional vs 15 alumnos-as de la muestra de origen bereber, o sea, el 30,6%.

A ese importante dato, debemos sumar el hecho de que, sólo 6 alumnos-as de origen europeo, lo que representa el 11,7% están confirmados como alumnado con problemática emocional, frente a 18 alumnos-as de origen bereber, que representan el 36,8%.

Todos estos datos confirman, por consiguiente que el alumnado de origen bereber declara padecer una mayor problemática emocional, que el alumnado de origen bereber.

Con todo, lo realmente importante es comprobar si existen o no diferencias estadísticamente significativas en los niveles madurativo-mental y problemática emocional entre el alumnado de origen europeo

y bereber. A este respecto presentamos, en primer lugar, los estadísticos descriptivos básicos obtenidos por ambas muestras.

Tabla 8

Estadísticos descriptivos básicos obtenidos por el alumnado de origen bereber vs europeo en la prueba T2M en sus dos variantes T2MF y T2ME.

Pruebas	ETNIA	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
T2MF	EUROPEO	51	109,31	11,42	1,59
	BEREBER	49	109,02	11,69	1,67
T2ME	EUROPEO	51	4,39	2,69	,37
	BEREBER	49	5,78	3,15	,45

Tabla 9

Resultados de la Prueba t de Student al comparar etnia x puntuación en las pruebas T2MF y T2ME.

Comprobación de homocedasticidad →		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas				
Estadísticos asociados a la prueba T		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
TM2M	Se han asumido varianzas iguales	,274	,602****	,127	98	,899
	No se han asumido varianzas iguales			,127	97,606	,899
TM2E	Se han asumido varianzas iguales	,323	,571****	-2,358	98	,020**
	No se han asumido varianzas iguales			-2,351	94,389	,021**

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

**** Se cumple el supuesto de homogeneidad de las varianzas (homocedasticidad) ya que $p > 0.05$.

Como se desprende de los resultados mostrados en la tabla inmediatamente anterior en la prueba que mide el nivel madurativo-mental no se han producido diferencias estadísticamente significativas ($p>0.05$) entre las muestras de alumnado de origen bereber vs europeo.

El este caso, los 0,29 puntos de diferencias a favor del alumnado bereber pueden ser justificados por el mero azar, no por la condición étnica.

Sin embargo, no ocurre así en el caso del nivel de problemática emocional, donde el punto de diferencia entre el alumnado de origen bereber y europeo si está asociado a diferencias estadísticamente significativas ($p\leq 0.05$). Esto significa que, la condición étnica y no el mero azar, están provocando que el alumnado de origen bereber tenga un promedio de problemática emocional más alto que, el alumnado de origen europeo.

PARA RESPONDER AL OBJETIVO 2: *Determinar las aptitudes requeridas por el alumnado objeto de estudio para percibir rápidamente semejanzas y diferencias con patrones estimulantes parcialmente ordenados y contrastar posibles diferencias en función del sexo u origen cultural de dicho alumnado.*

A continuación mostramos los resultados obtenidos en la prueba estandarizada de percepción de las diferencias (PDA) entre el alumnado de las dos diferentes etnias objeto de análisis: europea vs bereber. En primer lugar, presentamos los histogramas con curva normal obtenidos por ambas tipologías de alumnado.

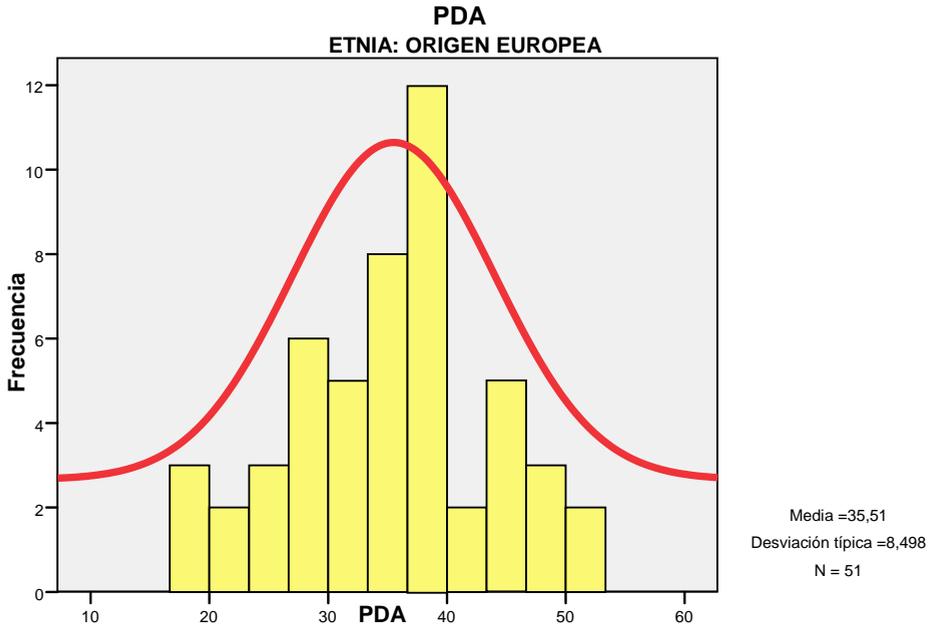


Gráfico 8. Gráfico Histograma con curval normal correspondiente a la distribución de frecuencias obtenidas por el alumnado de etnia europea en la prueba percepción de diferencias (PDA).

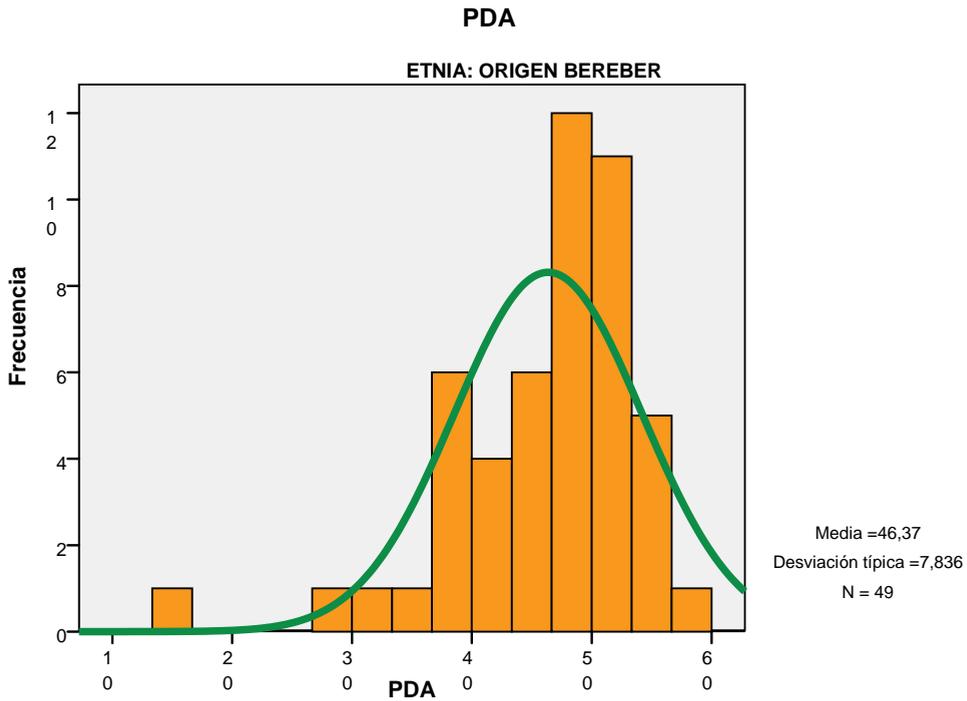


Gráfico 9. Gráfico Histograma con curval normal correspondiente a la distribución de frecuencias obtenidas por el alumnado de etnia bereber en la prueba percepción de diferencias (PDA).

Como puede observarse, las distribuciones obtenidas por ambas tipologías de alumnado han sido bien distintas. El alumnado de origen europeo presenta una distribución, que bien puede ajustarse a la curva normal con un promedio o media aritmética de 35,51 y una desviación típica de 8,49. Por su parte, el alumnado de origen bereber presenta una distribución claramente asimétrica negativa con concentración de valores en la parte alta de la misma. Ello denota que han logrado una media aritmética más alta (46,37) con una desviación típica de 7,83 que significa, por tanto, que ha existido un mayor consenso que en la muestra de alumnado de origen europeo.

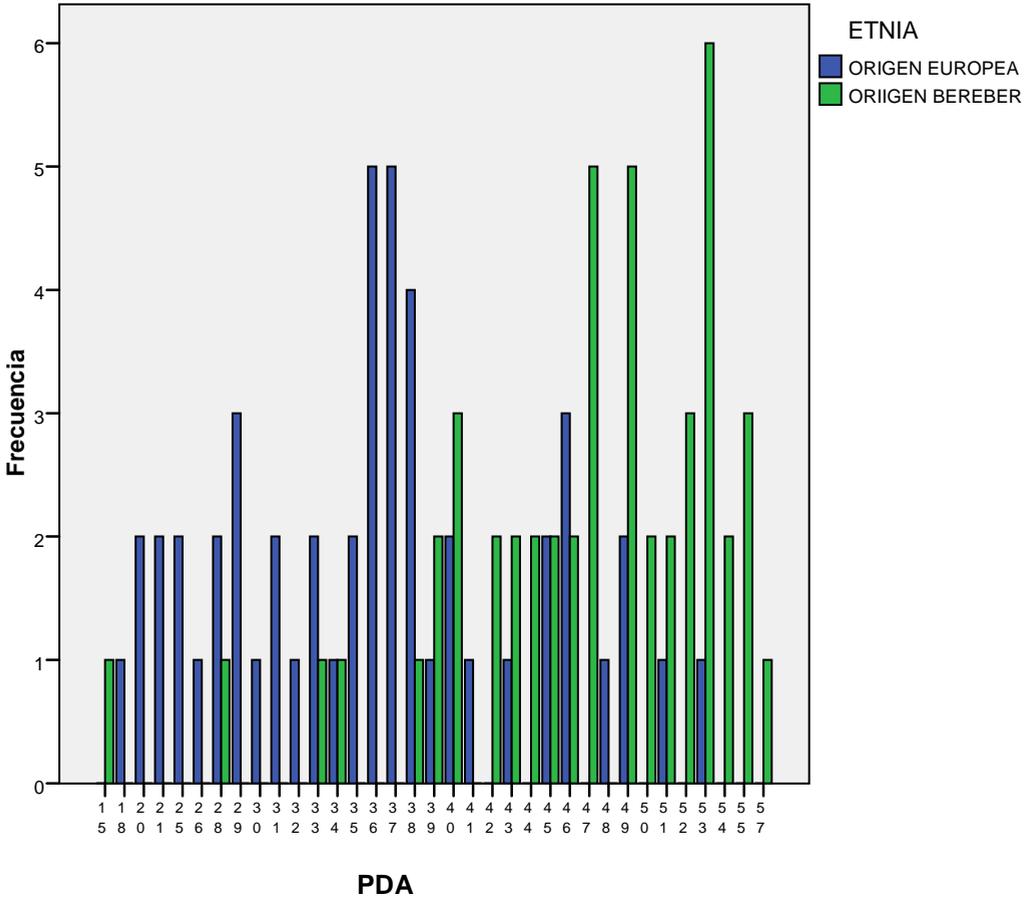


Gráfico 10. Histograma comparativo de los resultados obtenidos en la prueba de percepción de diferencias del alumnado de origen europeo vs bereber.

Como ya hemos comentado en los histogramas con curva normal anteriormente explicitados, puede apreciarse también en el inmediatamente anterior histograma comparativo, como el alumnado de origen europeo obtiene mayores frecuencias en los valores bajos de la distribución (barras en azul en la parte izquierda de la distribución), mientras sucede todo lo contrario en los valores altos, donde es el alumnado de origen bereber el que está por encima (barras en verde en la parte derecha de la distribución).

De todos estos datos podemos inferir, que el alumnado bereber ha obtenido globalmente una mayor competencia en la percepción de diferencias de casi 11 puntos superior al alumnado europeo. En el siguiente gráfico de barras pueden apreciarse visualmente las diferencias obtenidas entre ambas tipologías de alumnado.

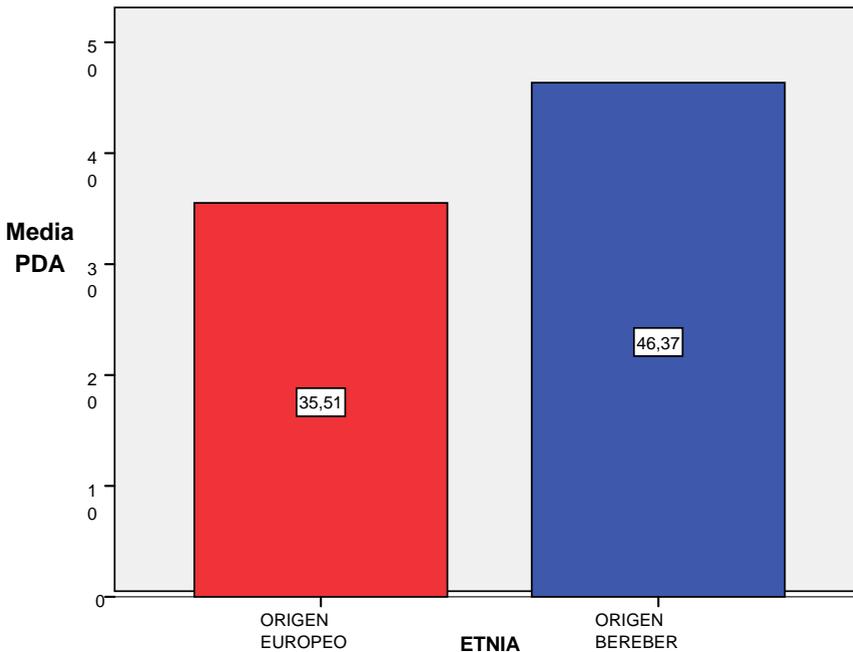


Gráfico 11. Medias aritméticas globales logradas por el alumnado de origen europeo vs bereber en la percepción de las diferencias medida a través del instrumento PDA

A partir de estas diferencias apreciadas nos preguntamos si realmente esos, casi 11 puntos de diferencia que separan en la competencia de percepción al alumnado europeo del bereber se deben al mero azar o, por el contrario, a la condición de pertenencia de una u otra etnia.

Para desentrañar tal cometido, hemos implementado la prueba T de Student para muestras independientes, asumiendo los supuestos paramétricos de homocedasticidad, independencia y normalidad. Los resultados a este respecto son los siguientes:

Tabla 10

Resultados de la Prueba t de Student al comparar etnia x puntuación en prueba PDA

Comprobación de homocedasticidad →		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas				
Estadísticos asociados a la prueba T		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
PDA	Se han asumido varianzas iguales	,619	,433****	-6,635	98	,000**
	No se han asumido varianzas iguales			-6,646	97,839	,000**

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

**** Se cumple el supuesto de homogeneidad de las varianzas (homocedasticidad) ya que $p > 0.05$

Como se puede apreciar, los resultados obtenidos con un valor de $t = -6.63$ asociado a una $p \leq 0.05$ indican que, efectivamente entre la muestra de alumnado de origen bereber vs europeo existen diferencias esta dísticamente significativas.

Dado que, es el alumnado de origen bereber el que obtiene una media mayor, con relación al de origen europeo, podemos afirmar que dicho alumnado es el que ha obtenido una mayor percepción de las diferencias y que esta superioridad no se debe al azar.

Otra variable que consideramos relevante para denotar si existen, o no, diferencias estadísticamente significativas es la variable género. Para ello, igual que con anterioridad hemos implementado análisis de naturaleza descriptiva e inferencial.

Vayamos en primer lugar con los resultados obtenidos por hombre y mujeres en la prueba PDA.

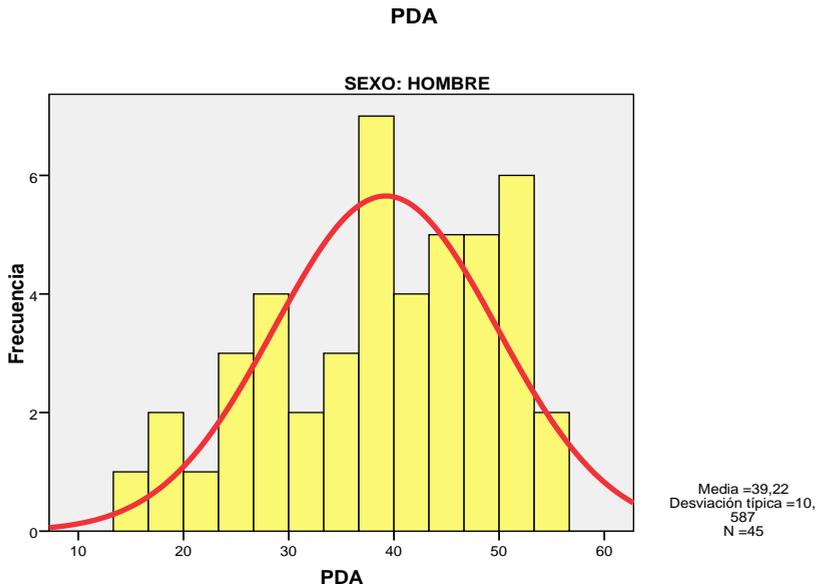


Gráfico 12. Histograma con curval normal correspondiente a la distribución de frecuencias obtenidas por el alumnado masculino en la prueba percepción de diferencias (PDA).

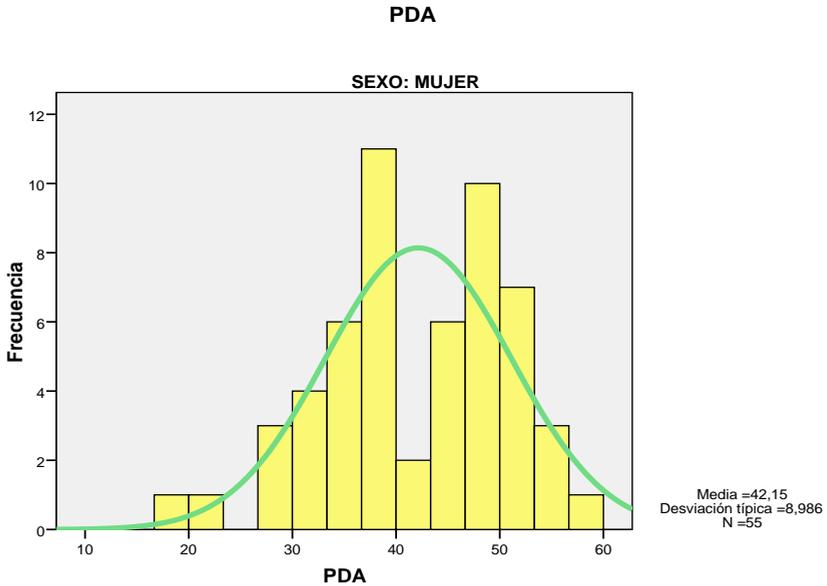


Gráfico 13. Histograma con curval normal correspondiente a la distribución de frecuencias obtenidas por el alumnado femenino en la prueba percepción de diferencias (PDA).

En relación a los histogramas con curva normal obtenidos por hombres vs mujeres podemos apreciar cómo se han obtenidos distribuciones, en ambos casos, muy similares, es decir, distribuciones ligeramente asimétricas hacia la derecha. Las medias aritméticas obtenidas, sin embargo, si son algo más dispares, aunque no llegan a tres puntos las diferencias entre ambas.

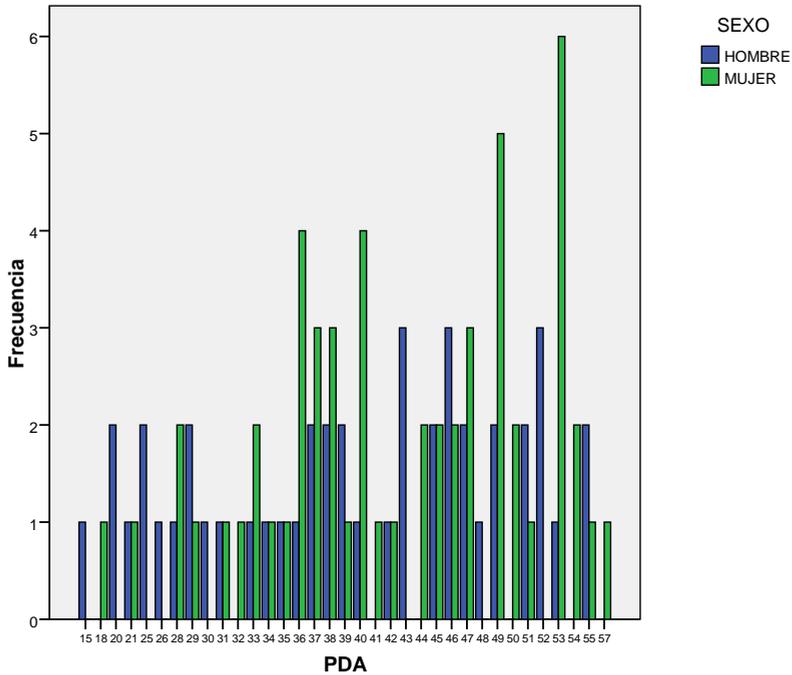


Gráfico 14. Histograma comparativo de los resultados obtenidos en la prueba de percepción de diferencias PDA del alumnado distinguiendo hombres vs mujeres.

Por lo que respecta al histograma comparativo puede apreciarse como son los hombres los que obtienen mayor presencia en valores más bajos de la prueba PDA (barras en azul de la izquierda). Por su parte, son las mujeres las que obtienen mayor presencia en valores altos de la prueba (barras en verde de la derecha).

Todo ello es un indicador, de que las mujeres han obtenido una mayor puntuación en la percepción de diferencias con patrones estimulantes parcialmente ordenados, que los hombres.

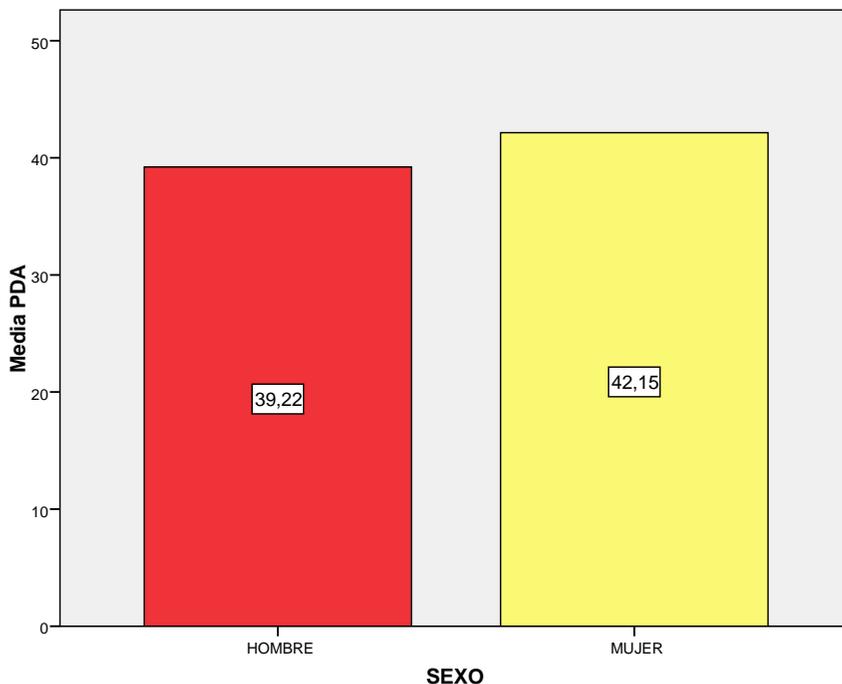


Gráfico 15. Histograma comparativo de los resultados de las medias obtenidas en la prueba de percepción de diferencias PDA del alumnado distinguiendo hombres vs mujeres.

Lo que nos planteamos, igual que con anterioridad es, si estas diferencias de medias de 42,15 para las mujeres vs 39,22 para los hombres se deben al azar o la condición de pertenencia a uno u otro sexo. Para ello, igualmente, hemos implementado la prueba t de Student para muestras independientes asumiendo los supuestos paramétricos. Los resultados a este respecto son los siguientes:

Tabla 11.

Resultados de la Prueba t de Student al comparar género x puntuación en prueba PDA

Comprobación de homocedasticidad →		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas				
Estadísticos asociados a la prueba T		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
PDA	Se han asumido varianzas iguales	1,441	,233****	-1,493	98	,139
	No se han asumido varianzas iguales			-1,469	86,635	,145

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

**** Se cumple el supuesto de homogeneidad de las varianzas (homocedasticidad) ya que $p > 0.05$

Como se puede apreciar, los resultados obtenidos con un valor de $t = -1,49$ asociado a una $p > .05$ indican que, entre la muestra de alumnado masculino vs femenino no existen diferencias estadísticamente significativas.

Dado que, es el alumnado femenino el que obtiene una media mayor, con relación al masculino, podemos afirmar que dicho alumnado es el que ha obtenido una mayor percepción de las diferencias y que esta superioridad estadísticamente debe ser argumentada por el azar y no por la condición de pertenencia a uno u otro género.

PARA RESPONDER AL OBJETIVO 3: *Evaluar cómo los participantes se autoperciben y contrastar posibles diferencias, en función del sexo u origen cultural de dicho alumnado.*

Para el desarrollo de este apartado, hemos analizado y discutido los resultados obtenidos en el instrumento que mide el autoconcepto denominado AFA, conformada por varias dimensiones: Académica, Social, Emocional, Familiar, Total (A S E F T).

EN FUNCIÓN DEL GRUPO ÉTNICO DE PERTENENCIA
AUTOCONCEPTO (DIMENSIÓN ACADÉMICA)

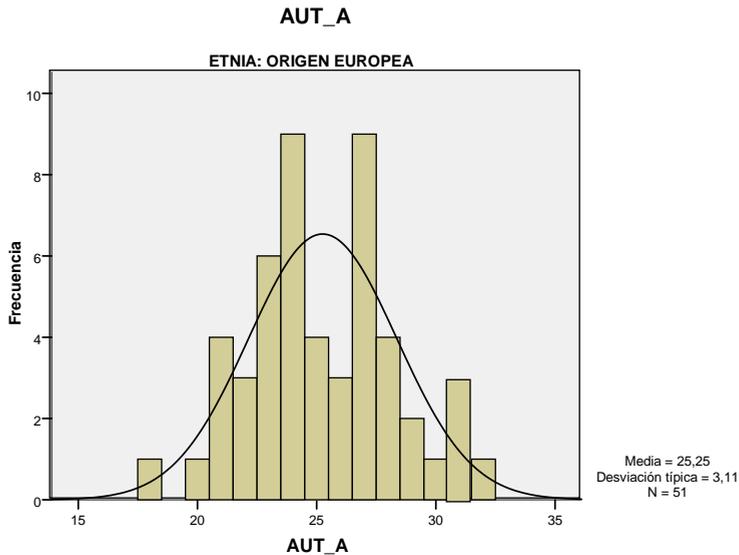


Gráfico 16. Histograma con curval normal correspondiente a la distribución de frecuencias obtenidas por el alumnado de origen europeo en la prueba de autoconcepto AFA-ACADEMICA.

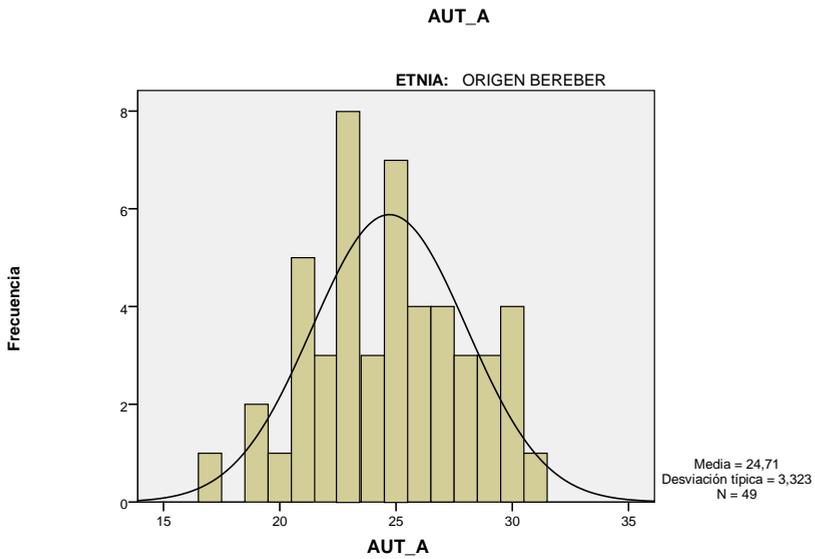


Gráfico 17. . Histograma con curval normal correspondiente a la distribución de frecuencias obtenidas por el alumnado de origen bereber en la prueba de autoconcepto AFA-ACADEMICA

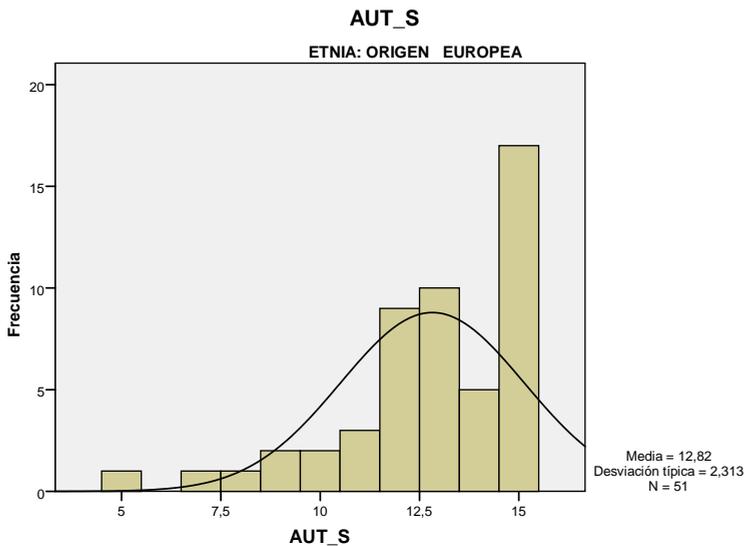


Gráfico 18. Histograma con curval normal correspondiente a la distribución de frecuencias obtenidas por el alumnado de origen europeo en la prueba de autoconcepto AFA-SOCIAL.

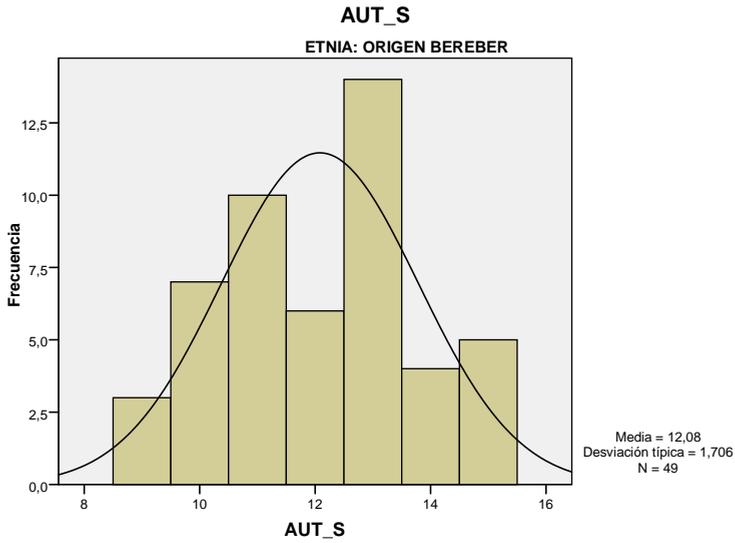


Gráfico 19. Histograma con curval normal correspondiente a la distribución de frecuencias obtenidas por el alumnado de origen bereber en la prueba de autoconcepto AFA-SOCIAL

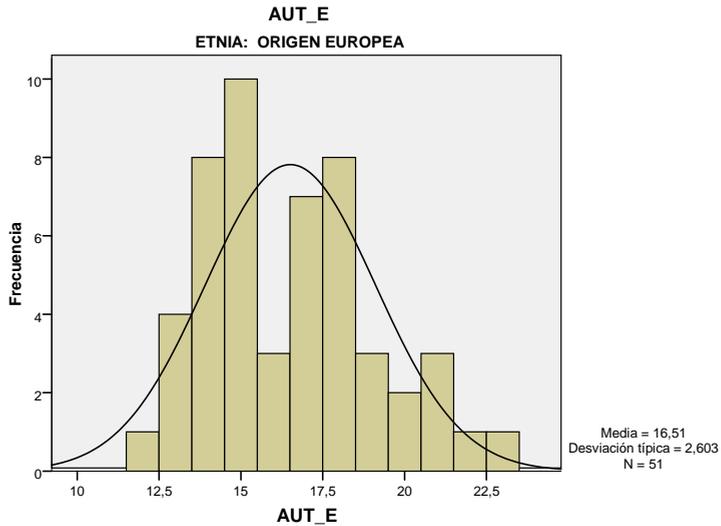


Gráfico 20. Histograma con curval normal correspondiente a la distribución de frecuencias obtenidas por el alumnado de origen europeo en la prueba de autoconcepto AFA-EMOCIONAL.

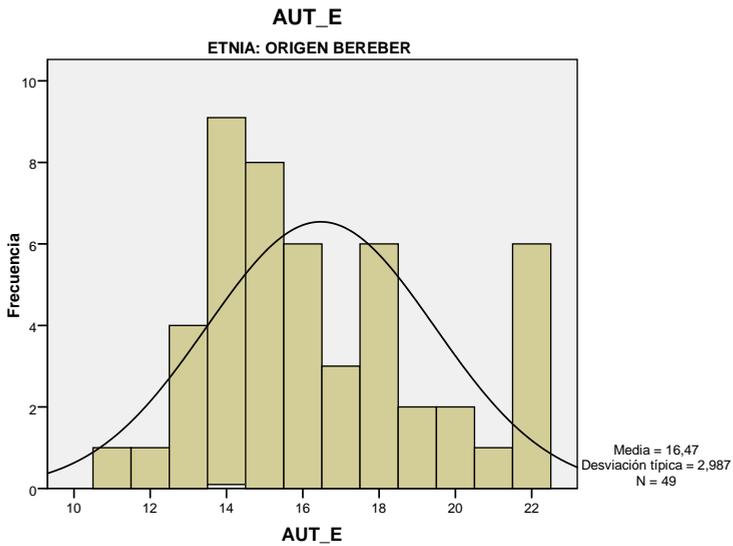


Gráfico 21. Histograma con curval normal correspondiente a la distribución de frecuencias obtenidas por el alumnado de origen bereber la la prueba de autoconcepto AFA-EMOCIONAL.

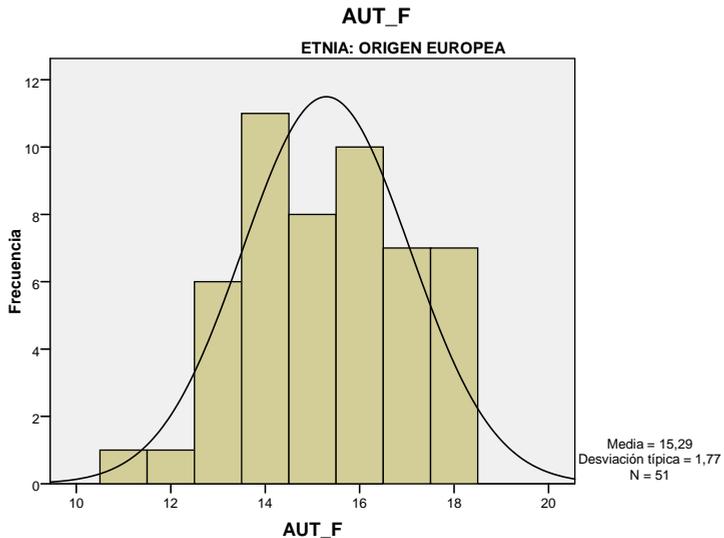


Gráfico 22. Histograma con curval normal correspondiente a la distribución de frecuencias obtenidas por el alumnado de origen europeo en la prueba de autoconcepto AFA-FAMILIAR.

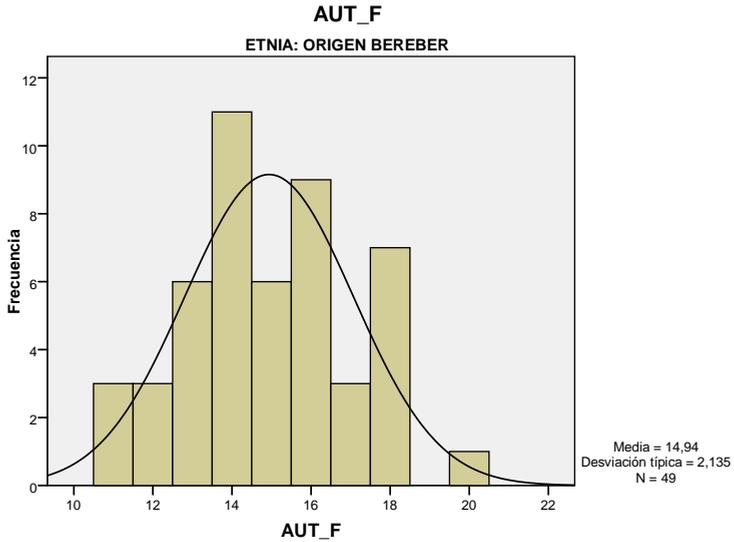


Gráfico 23. Histograma con curval normal correspondiente a la distribución de frecuencias obtenidas por el alumnado de origen bereber en la prueba de autoconcepto AFA-FAMILIAR

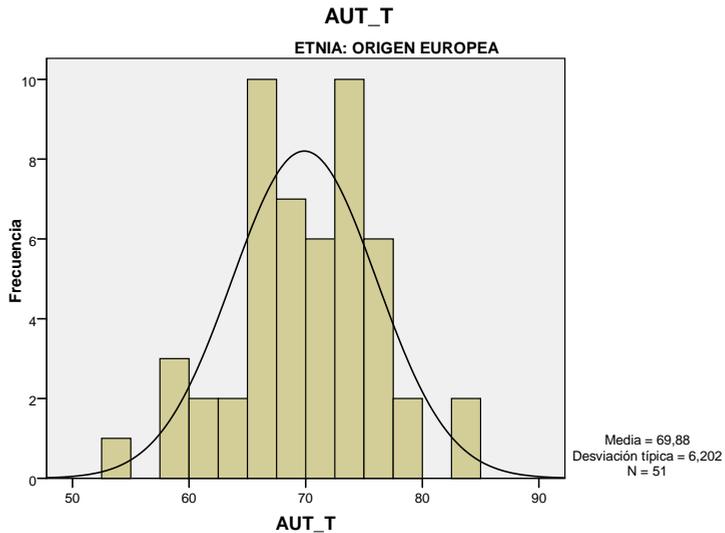


Gráfico 24. Histograma con curval normal correspondiente a la distribución de frecuencias obtenidas por el alumnado de origen europeo en la prueba de autoconcepto AFA-TOTAL

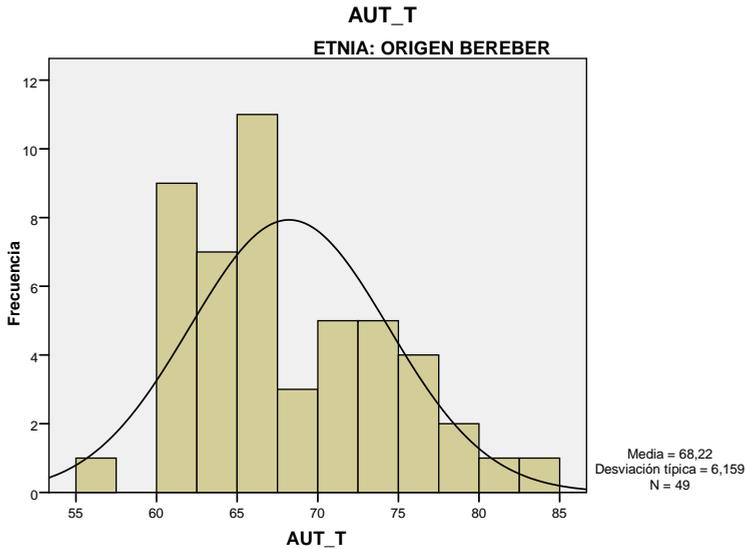


Gráfico 25. Histograma con curval normal correspondiente a la distribución de frecuencias obtenidas por el alumnado de origen bereber en la prueba de autoconcepto AFA-TOTAL

Como se deduce de la observación de los histogramas con curva normal anteriormente mostrados, las distribuciones de frecuencias de los valores que conforman las diversas dimensiones del instrumento AFA, es decir, Académica, Social, Emocional, Familiar y Total podemos concluir dos aspectos fundamentales:

- A) Todas las distribuciones, menos en la dimensión social en la muestra de alumnado de origen europeo, se ajustan en mayor o menor medida a la curva normal y, por tanto, son más o menos simétricas.
- B) Todas las distribuciones, en función del grupo étnico y dimensión son muy similares, lo que nos hace atisbar que el autoconcepto que tiene de sí mismo el alumnado encuestado es muy parecido, independientemente de la etnia de pertenencia.

No obstante, presentamos los resultados a nivel descriptivo para seguir indagando al respecto:

Tabla 12

Estadísticos descriptivos de la escala AFA en sus diferentes dimensiones por tipo de etnia del alumnado participante

Dimensiones escala AFA	ETNIA	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
AUT_A	EUROPEA	51	25,25	3,11	,43
	BEREBER	49	24,71	3,32	,47
AUT_S	EUROPEA	51	12,82	2,31	,32
	BEREBER	49	12,08	1,70	,24
AUT_E	EUROPEA	51	16,51	2,60	,36
	BEREBER	49	16,47	2,98	,42
AUT_F	EUROPEA	51	15,29	1,77	,24
	BEREBER	49	14,94	2,13	,30
AUT_T	EUROPEA	51	69,88	6,20	,86
	BEREBER	49	68,22	6,15	,88

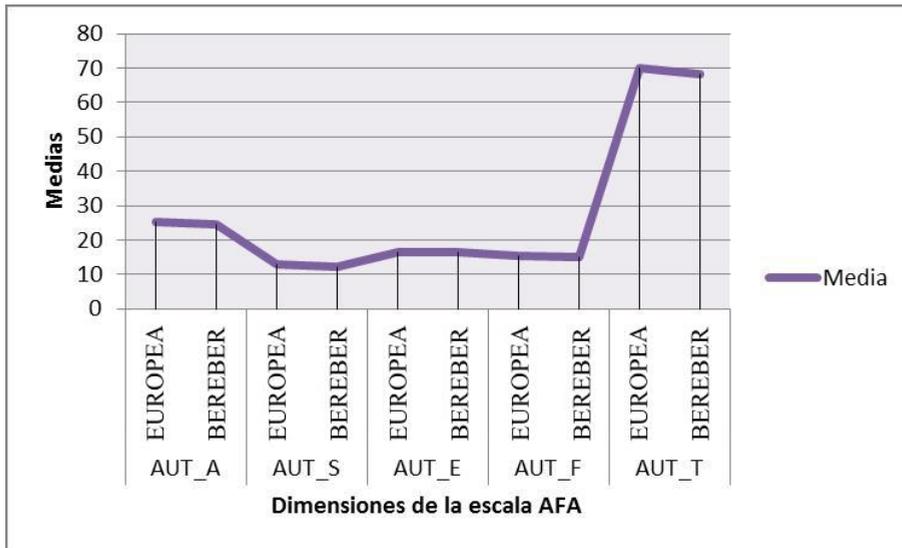


Gráfico 25. Medias de las dimensiones de la escala AFA por tipo de etnia del alumnado participante.

Como ya adelantamos anteriormente, la similitud de distribuciones de puntuaciones de la escala AFA en sus diferentes dimensiones queda refrendada por las puntuaciones promedio (medias aritméticas) obtenidas por las dos tipologías de etnias de alumnado objeto de estudio.

Así puede observarse, como a nivel de medias las distancias entre ambos tipos de alumnado no llega en ningún caso a un 1 punto, obteniéndose en todos los casos desviaciones típicas y errores típicos de la media también muy parecidos; lo que denota la similitud en lo referente a homogeneidad vs heterogeneidad de sus distribuciones.

En cualquier caso, y dado que ha sido el colectivo de alumnado cristiano el que ha obtenido en todos los casos puntuaciones levemente más altas, hemos creído conveniente comprobar, si a nivel de medias, existen o no diferencias estadísticamente significativas

entre ambos tipos de alumnado. Para ello, como en ocasiones anteriores, hemos calculado la prueba t de Student para dos muestras independientes en cinco ocasiones. Los resultados a este respecto son los siguientes:

Tabla 13

Resultados de la Prueba t de Student al comparar tipo de etnia de alumnado x puntuaciones en dimensiones prueba AFA.

Comprobación de homocedasticidad →		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas				
Estadísticos asociados a la prueba T		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
AUT_A	Se han asumido varianzas iguales	,188	,665****	,840	98	,403
	No se han asumido varianzas iguales			,839	96,904	,403
AUT_S	Se han asumido varianzas iguales	1,643	,203****	1,820	98	,072
	No se han asumido varianzas iguales			1,831	91,948	,070
AUT_E	Se han asumido varianzas iguales	1,015	,316****	,072	98	,943
	No se han asumido varianzas iguales			,072	95,031	,943
AUT_F	Se han asumido varianzas iguales	1,344	,249****	,908	98	,366

	No se han asumido varianzas iguales			,904	93,268	,368
AUT_T	Se han asumido varianzas iguales	,121	,729****	1,341	98	,183
	No se han asumido varianzas iguales			1,341	97,891	,183

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

**** Se cumple el supuesto de homogeneidad de las varianzas (homocedasticidad) ya que $p > 0.05$.

Como era de esperar, a nivel de medias no se ha registrado ninguna diferencia estadísticamente significativa (todas asociadas a $p > .05$) a nivel de medias entre el colectivo de alumnado de origen europeo vs bereber.

Para el caso de nos ocupa significa que, el alumnado de origen europeo tiene un autoconcepto ligeramente más elevado que el alumnado de origen bereber, pero que estas diferencias no se deben a la condición étnica, sino al mero azar.

EN FUNCIÓN DEL SEXO DE PERTENENCIA

Tabla 14

Estadísticos descriptivos de la escala AFA en sus diferentes dimensiones por sexo del alumnado participante

Dimensiones escala AFA	ETNIA	N	Media	Desviación típica	Error típ. de la media
AUT_A	HOMBRE	45	25,02	3,45	,51
	MUJER	55	24,96	3,03	,40
AUT_S	HOMBRE	45	12,51	2,03	,30
	MUJER	55	12,42	2,10	,28
AUT_E	HOMBRE	45	16,78	2,54	,37
	MUJER	55	16,25	2,97	,40
AUT_F	HOMBRE	45	15,04	1,88	,28
	MUJER	55	15,18	2,02	,27
AUT_T	HOMBRE	45	69,38	6,23	,93
	MUJER	55	68,82	6,22	,83

Como en el caso de la etnia, en el del sexo también se han producido medias aritméticas muy similares entre hombres y mujeres. De hecho, en ningún caso hay diferencias mayores a 1 punto. En el autoconcepto referido a las dimensiones académica, social y emocional se han situado ligeramente por encima los hombres, mientras son las mujeres las que tienen un autoconcepto ligeramente mayor en las dimensiones familiar y total escala.

Como anteriormente, hemos implementado la prueba t de Student para muestras independientes con el objetivo de discernir si existen o no, diferencias estadísticamente significativas a nivel de medias entre hombres y mujeres en la prueba AFA en sus diferentes dimensiones.

Los resultados a este respecto son los siguientes:

Tabla 15

Resultados de la Prueba t de Student al comparar sexo de alumnado x puntuaciones en dimensiones prueba AFA.

Comprobación de homocedasticidad →		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas				
Estadísticos asociados a la prueba T		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
AUT_A	Se han asumido varianzas iguales	,679	,412****	,090	98	,928
	No se han asumido varianzas iguales			,089	88,327	,929
AUT_S	Se han asumido varianzas iguales	,112	,739****	,223	98	,824
	No se han asumido varianzas iguales			,224	95,358	,823
AUT_E	Se han asumido varianzas iguales	1,648	,202****	,935	98	,352
	No se han asumido varianzas iguales			,949	97,793	,345
AUT_F	Se han asumido varianzas iguales	,673	,414****	-,348	98	,729
	No se han asumido varianzas iguales			-,351	96,412	,727
AUT_T	Se han asumido varianzas iguales	,041	,839****	,447	98	,656
	No se han asumido varianzas iguales			,447	94,033	,656

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

**** Se cumple el supuesto de homogeneidad de las varianzas (homocedasticidad) ya que $p > 0.05$.

Como cabría esperar, a nivel de medias no se ha registrado ninguna diferencia estadísticamente significativa (todas asociadas a $p > .05$) a nivel de medias entre el colectivo de alumnado de origen europeo vs bereber.

Para el caso que nos ocupa significa que, el alumnado de sexo masculino tiene un autoconcepto ligeramente más elevado, que el alumnado de sexo femenino en las dimensiones de autoconcepto académico, social y emocional, pero que estas diferencias no se deben a la condición de pertenencia a uno u otro sexo, sino al mero azar.

Por el contrario son las mujeres las que han obtenido un autoconcepto ligeramente mayor en las dimensiones familiar y total escala, pero igualmente estas diferencias no se deben a la condición de pertenencia a uno u otro sexo, sino al azar.

PARA RESPONDER AL OBJETIVO 4: *Medir las relaciones que se establecen entre los miembros que configuran los grupos contemplados (europeos vs bereberes).*

La prueba sociométrica indaga en la organización social de un grupo o conjunto no al sujeto en sí, sino al hilo que une las interrelaciones existentes, en las que el individuo en particular es el centro de todas ellas, percibidas desde dos puntos de vistas: lo que provienen del individuo hacia el propio grupo y las que el propio grupo desarrolla hacia el sujeto.

En correspondencia a las pruebas sociométricas de CBC y CME, aparece un mayor número de elecciones recíprocas en CBC (en este caso **8cbc y 7 cme**). En un grupo menor de componentes será más

fácil de ponerse de acuerdo el propio alumnado aunque en un grupo más numeroso puede haber más opiniones. Los alumnos más votados en el CBC del grupo de 6ºA se han llevado el 11,5% de los votos de la clase y el de 6ºB el 12%. En cambio en el CME los discentes más votados del grupo de 6ºA se han llevado el 23,07% y el de 6ºB el 13,04%. Normalmente por la edad que tienen las mujeres eligen a las mujeres y los varones a los varones, este ha sido el caso del CBC, en cambio en el CME hay elección mixta (nº14, nº26, nº11; 6ºA y también nº1, nº2, nº4, nº5, nº6, nº7, nº13, nº19; 6ºB) y es destacable.

Las estructuras grupales en CBC son:

- Hay 8 parejas recíprocas entre los grupos de 6ºA y 6ºB.
- Hay elecciones en cadena 4 y compuestas de 3 componentes en el grupo de 6ºB.
- Hay una forma denominada estrella dado que cuatros componentes han elegido al mismo en el grupo de 6ºA.
- Hay 6 estructuras en forma de “Y” entre los dos grupos, 4 en 6ºA y 2 en 6ºB.

Las estructuras grupales en CME, por su parte son:

- Hay 7 parejas recíprocas entre los grupos de 6ºA y 6ºB.
- Hay elecciones en cadena 2 y compuestas de 3 componentes entre los grupos de 6ºA y 6ºB.
- Hay 4 estructuras en forma de “Y” en el grupo de 6ºA.

- Hay 2 formas denominadas estrella dado que entre 4 y más componentes han elegido al mismo tanto en el grupo de 6ºA y 6ºB.
- Hay 2 formas de elección en triángulo en el grupo de 6ºB.

El grupo CBC parece conjuntamente más estructurado mientras que el CME parece depender más de un individuo. Los grupos del CBC no se han elegido entre varones y mujeres en cambio en los grupos del CME si se han escogido entre ellos. La afinidad entre los grupos de alumnos de uno y otro colegio son totalmente distintas. Destacar que los componentes que han liderado cada grupo de investigación en elecciones son 4 mujeres y 1 varón ya que en el grupo de 6ºB CME, 2 mujeres tienen el mismo número de elecciones, a continuación vamos a representar gráficamente sus valores en cada prueba. Puntuaciones por prueba de cada sujeto más elegido en cada clase:

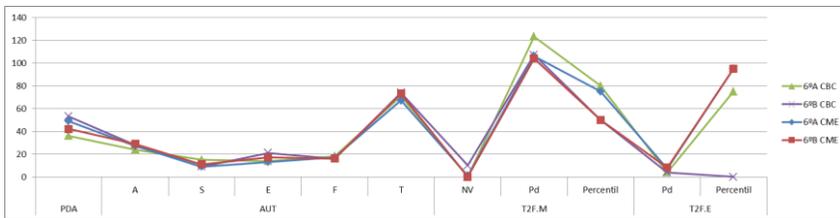


Gráfico 26. Comparativa de líderes.

Tabla 16

Puntuaciones por prueba de cada sujeto más elegido en cada clase

COMPARATIVA DE LÍDERES															
	PDA	AUT					T2F.M			T2F.E			SEXO		
	A	S	E	F	T	NV	Pd	Percentil	Pd	Percentil	nºalum				
6ªA CBC	36	24	15	14	18	71	0	123	80	4	75	5 F			
6ªB CBC	53	28	9	21	16	74	10	107	50	4	<75	13 F			
6ªA CME	49	27	9	13	17	67	1	106	75	7	95	13 M			
6ªB CME	42	29	11	17	16	73	0	104	50	8	95	10 F			
V. medios	31	26	12	18	14	70									

Las puntuaciones de los sujetos más elegidos en función a las pruebas son:

- PDA: en la prueba de atención todos están por encima de la media.
- AUT: en el autoconcepto, todos están por encima de la media, menos el individuo de 6ªA CME, cuya escala académica, emocional y familiar están por debajo de los resultados de los grupos.
- T2F: En el Test de dibujo de dos figuras en la parte madurativo mental y emocional todo el alumnado está por encima de la media.
- SEXO: Tres de los cuatro sujetos más votados son mujeres

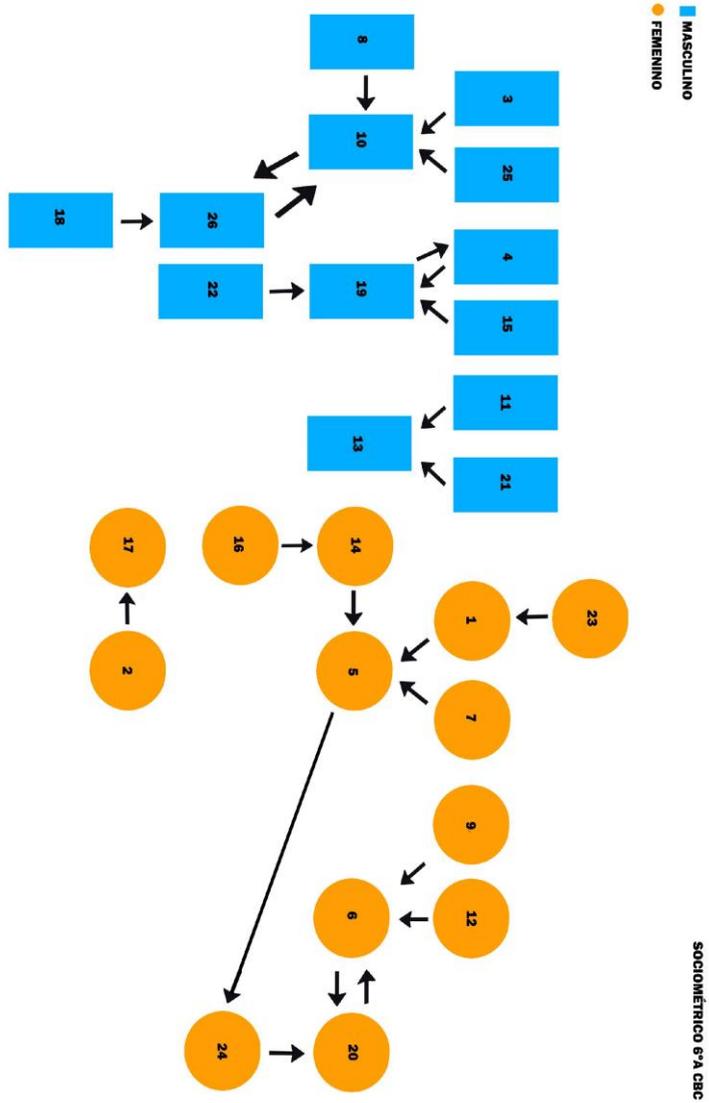


Gráfico 27. Gráfico de la prueba sociométrica del curso 6ºA CBC.

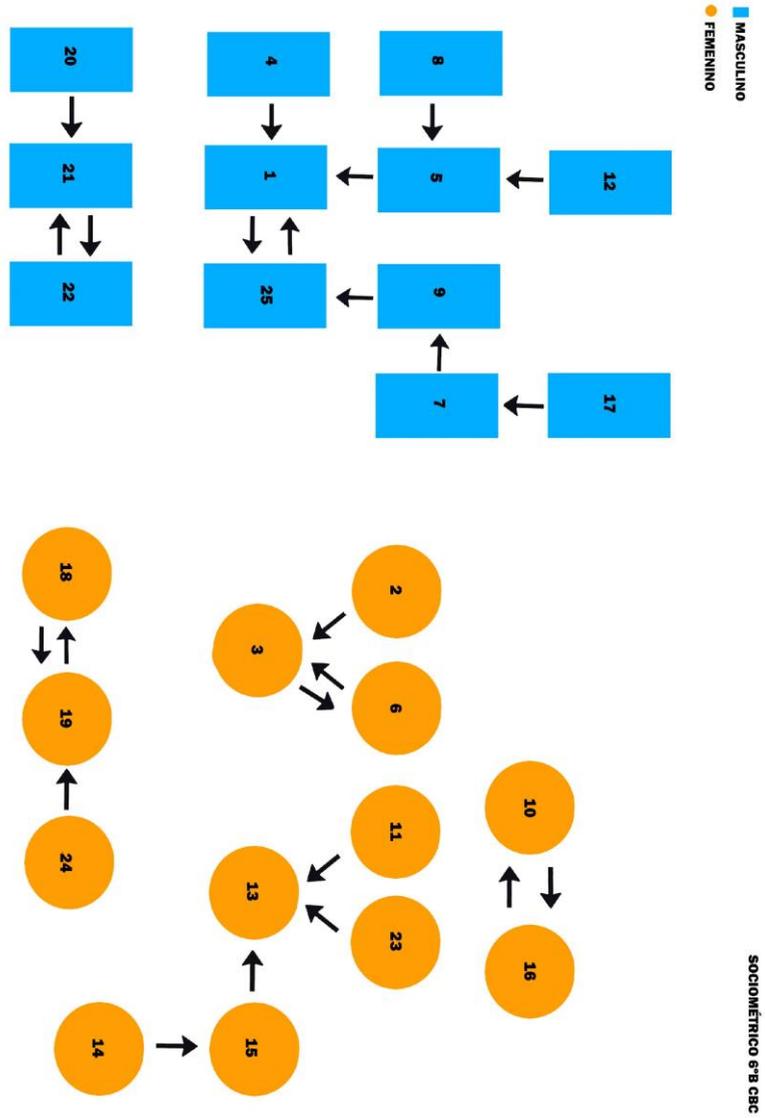


Gráfico 28. Gráfico de la prueba sociométrica del curso 6ºB CBC.

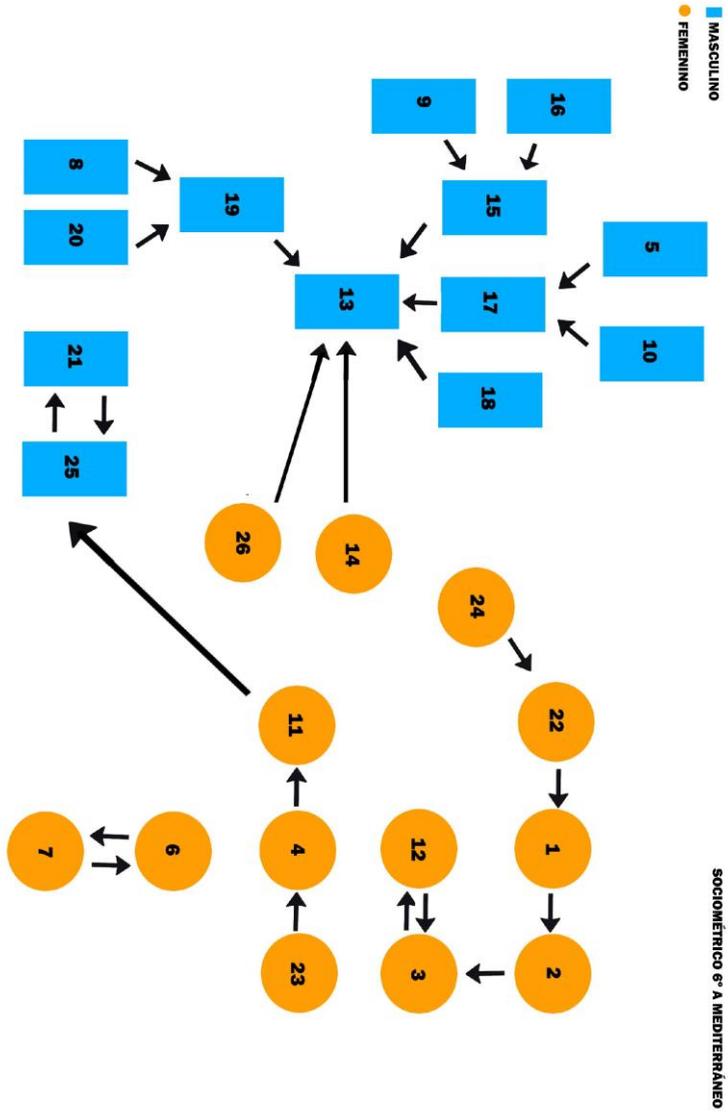


Gráfico 29. Gráfico de la prueba sociométrica del curso 6ºA MDT.

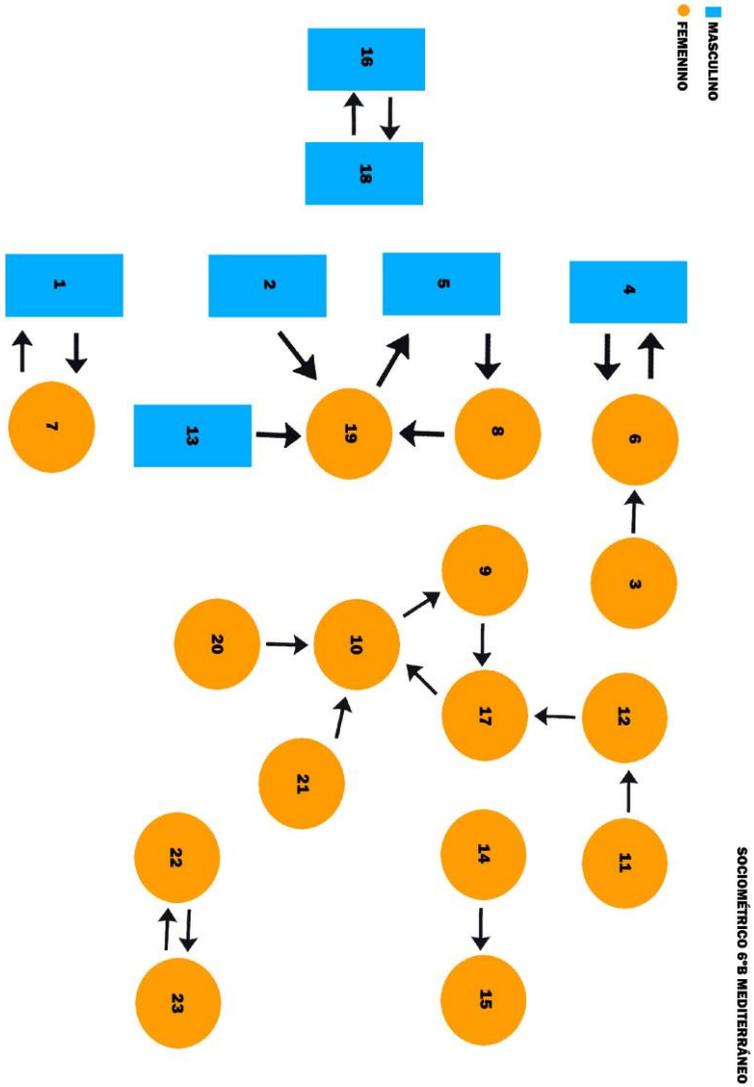
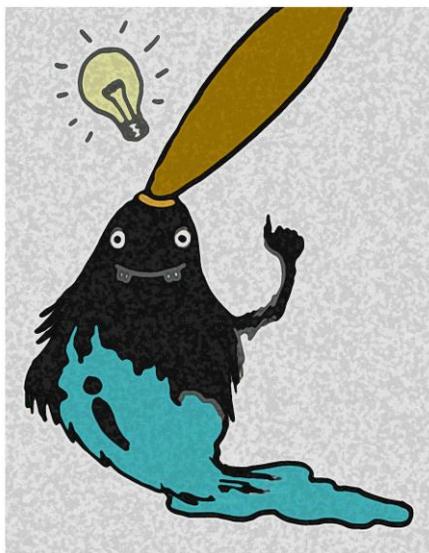


Gráfico 30. Gráfico de la prueba sociométrica del curso 6ºB MDT.

IV. CONCLUSIONES



IV. CONCLUSIONES

Los resultados alcanzados en la presente investigación nos permiten llegar a diferentes conclusiones. La principal, sin duda, es que, globalmente, existen diferencias en el plano de las artes visuales en situaciones escolares entre el alumnado de origen bereber y europeo. De forma más concisa, podemos además, afirmar los siguientes hallazgos:

- Se obtienen diferencias estadísticamente significativas en aspectos de atención y autoconcepto (exceptuando la escala emocional), en la interacción en el aula del alumnado bereber y europeo, afectando al plano de las artes visuales en situaciones escolares. En este sentido, los valores en los niños culturalmente de origen bereber en la prueba de atención, donde muestran su percepción visual, han sido más altos que los niños europeos reportándose diferencias estadísticamente significativas. En cambio, en la prueba de autoconcepto el alumnado culturalmente de origen europeo ha superado al alumnado bereber sin que las diferencias reportadas sean estadísticamente significativas.
- En relación a la variable de género de forma relevante no se han producido diferencias estadísticamente significativas en el plano de las artes visuales en circunstancias escolares entre alumnado de cultura de origen europeo y bereber, aunque cuantitativamente en los cambios visibles el promedio de los mismos es mayor en el género femenino.

- Si podemos hacer hincapié en la variable de género en el autoconcepto, donde los hombres han obtenido resultados ligeramente más altos en lo académico, social y emocional, mientras las mujeres han obtenido resultados más altos en la parte familiar y total.
- En la prueba del Test de dibujo de dos figuras humanas destacamos dos aspectos. En el aspecto madurativo mental no existen diferencias apenas entre el alumnado europeo y bereber y, por ende no se producen diferencias estadísticamente significativas. En cambio, en el aspecto emocional si hay bastante diferencia. En este sentido, el alumnado bereber supera al europeo, es decir, presenta más problemáticas emocionales significativas que este último.
- Las artes visuales correlacionan directamente con el autoconcepto emocional y familiar de los sujetos. Son más expresivos en las artes visuales si tienen un mejor autoconcepto en estas dos escalas emotiva y familiar.
- A nivel personal el alumnado con un autoconcepto emocional alto correlacionan directamente con alumnos de autoconcepto familiar y social alto. Siendo la valoración personal de cada discente, la escala emocional, una escala vértice en cuanto el concepto que cada individuo tiene de sí mismo.
- De forma que en ambos grupos europeos y bereberes, la valoración del autoconcepto del autoconcepto, a nivel familiar, junto a la escala emocional parecen relevarse como

aspectos angulares en el concepto que cada sujeto guarda de sí mismo.

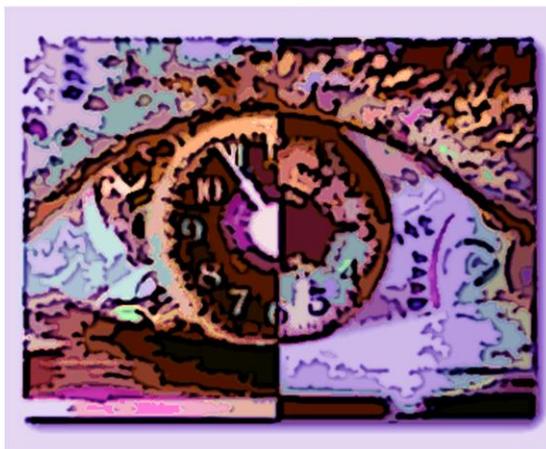
- En nuestra investigación, los alumnos con un autoconcepto alto (sobre todo en el alumnado bereber) tienen una mayor expresividad en las artes visuales, también mantienen una mayor proximidad con los compañeros en las situaciones escolares.
- En la prueba sociométrica los individuos más elegidos entre sus compañeros en los cuatro grupos, dos europeos y dos bereberes, 4 mujeres y 1 varón ya que en el grupo de 6ºB CME (bereber) 2 mujeres tienen el mismo número de elecciones y tienen también unas puntuaciones altas en el resto de las pruebas de la investigación. Hay que hacer hincapié que en los grupos bereberes hay más mujeres que varones.
- También los individuos más elegidos por sus compañeros presentan un alto nivel madurativo mental y emocional.
- Existe un mayor número de aproximaciones personales entre el alumnado de origen bereber que en los de origen europeo.
- Las alumnas en este estudio presentan valores más altos en sus resultados de las pruebas en general, si bien es cierto que dichos cambios no pueden considerarse estadísticamente significativos en relación a los desarrollados por los alumnos.

- Los valores más elegidos preferentemente en la prueba sociométrica han sido la amistad, el respeto, la familia. Los resultados han sido los siguientes en el colegio Mediterráneo el 50% de los varones han cogido la amistad como principal valor superior al de los varones del colegio Buen Consejo que han obtenido menos un 36%. El valor del respeto en cambio en los varones del colegio Mediterráneo es inferior 40% que en el colegio Buen Consejo un 56% sin quitar que es un alto porcentaje en ambos. El valor familia en el colegio Mediterráneo supera al del Buen Consejo por muy poco, el primero con 10% y el segundo con un 8%. Ahora las mujeres el valor de la amistad en el colegio Mediterráneo supera con un 62% al del Buen Consejo con un 42%. Y el valor respeto supera la mujeres del Buen Consejo con un 53% al del Mediterráneo con un 34%. El valor de la familia en las mujeres supera el colegio Buen Consejo por muy poco con un 5% a las del Mediterráneo con un 4%. Hay que destacar que el valor de la amistad en las alumnas del colegio Mediterráneo con un 62%. También el valor del respeto en el colegio del colegio Buen Consejo con un 56%. En el valor de la familia no hay mucha diferencia entre ambos. Se puede decir que en comparativas de alumnos y alumnas del mismo colegio no hay grandes diferencias de porcentajes entre ellos si entre los de distintos colegios. Podemos decir que el valor más bajo lo han obtenido las mujeres del Buen Consejo en la familia con un 5%.

- Los valores más elegidos preferentemente en la prueba T2F han sido prácticamente los mismos pero en distinto orden, la familia, la amistad, el respeto. Los resultados han sido los siguientes en el colegio Mediterráneo el 35% de los varones han cogido la familia como principal valor superior al de los varones del colegio Buen Consejo que han obtenido menos un 20%. El valor de la amistad en los varones del colegio Mediterráneo es superior con un 35% que en el colegio Buen Consejo con un 20%. El valor del respeto en el colegio Mediterráneo con un 40% supera al del Buen Consejo con un 35%. Ahora las mujeres el valor de la familia en el colegio del Buen Consejo supera con un 54% al del Mediterráneo con un 38%. Y el valor de la amistad del Buen Consejo supera con un 54% al del Mediterráneo con un 38%. El valor del respeto en las mujeres supera el colegio Mediterráneo con un 31% al del colegio Buen Consejo con un 23%. Hay que destacar el valor de la familia en las alumnas del colegio Buen Consejo con un 54%. También el valor de la amistad en el colegio del colegio Buen Consejo con un 54% en las mujeres. En el valor del respeto destacan los varones del Buen Consejo con un 40%. Se puede decir que en comparativas de alumnos y alumnas del mismo colegio no hay grandes diferencias de porcentajes entre los del colegio Mediterráneo. En cambio en el colegio Buen Consejo si hay diferencia entre el alumnado de distinto género. Las alumnas del colegio Buen Consejo superan a los alumnos con diferencia en el porcentaje de familia y amistad, en cambio los alumnos las superan en el respeto. Y también podemos

decir que hay diferencias porcentuales entre el alumnado de un centro y otro. Podemos decir que el valor más bajo lo han obtenido las mujeres del Buen Consejo en el respeto con un 23%.

V. PERSPECTIVAS DE FUTURO

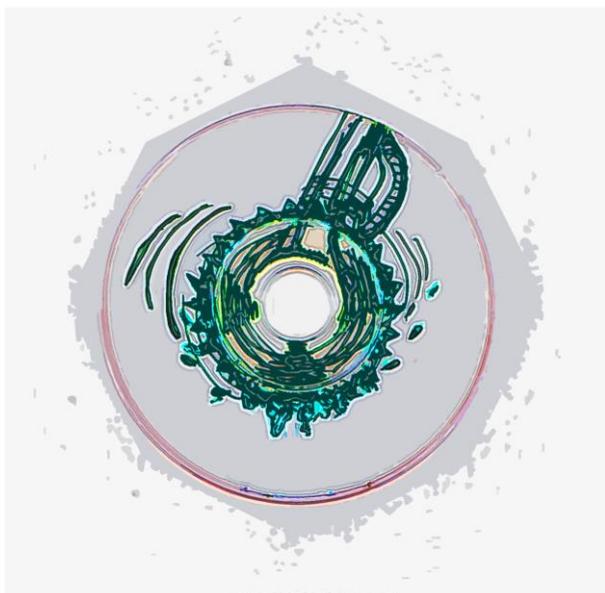


V. PERSPECTIVAS DE FUTURO

El estudio llevado a cabo ha permitido indagar sobre el objeto de estudio, a la vez que nos posibilita presentar una propuesta de lo que se podría seguir analizando con el objetivo de conocer con mayor profundidad el área de las artes visuales en el campo de la educación. Por lo que las propuestas para un futuro pueden ser:

- Profundizar en líneas de acción para interpretar y comprender mejor las artes visuales entre docentes y discentes.
- Investigar en aspectos que nos aporten información para una mejor educación intercultural en las artes visuales.
- Indagar en diseños de instrumentos de medida y análisis en las artes visuales, que sean válidas para una información fiable y válida para el análisis de nuestra realidad docente.
- Efectuar estudios comparativos diferenciales entre culturas e intervenir en la descodificación de la información que se deriva de las artes visuales.
- Estudiar en otros niveles evolutivos del ser humano la expresión de las artes visuales y su aparición.
- Valorar la información que percibimos de las artes visuales dentro de la educación artística y la percepción individual de esta.
- Analizar prolongadamente la progresión o regresión en la expresión de las artes visuales en los sujetos de diferentes culturas.

VI. ANEXO



VI.I Pruebas

VI.1.1 Prueba de atención (diferencias y semejanzas). PDA

Hoja 1

N.º 21

PD	
PC	
PT	
GN	

CARAS

TEST DE PERCEPCIÓN DE DIFERENCIAS

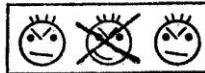
Apellidos y nombre: Edad: Sexo:
V o M

Empresa: Categoría:

Centro de enseñanza: Curso:

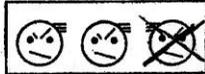
INSTRUCCIONES

Observe la siguiente fila de caras. Una de las caras es distinta a las otras. La cara que es distinta está marcada.



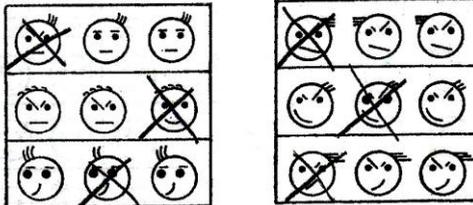
¿Ve Vd. el motivo por el cual la cara del medio está marcada? La boca es la parte distinta.

A continuación hay otra fila de caras. Mírelas y marque la que es diferente de las otras.



Deberá haber marcado la última cara.

A continuación encontrará otros dibujos parecidos para practicar. En cada fila de tres figuras, marque la cara que es distinta de las otras.



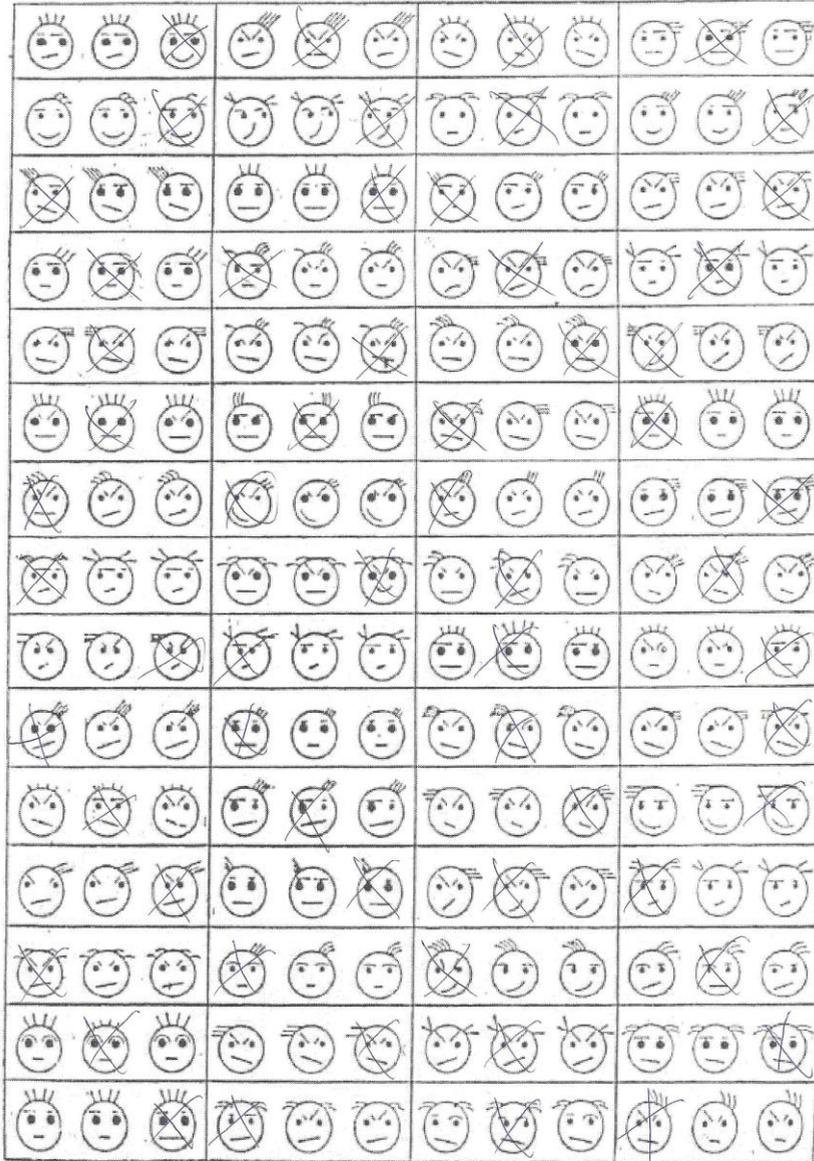
Hoja 2 Cuando se le indique, vuelva la hoja y marque las restantes caras en la misma forma. Trabaje rápidamente, pero trate de no cometer equivocaciones.

ESPERE LA SEÑAL DE COMIENZO



Copyright © 1973 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino de Sahagún, 24; 28038 MADRID - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Este ejemplar está impreso en tinta azul. Si le presentan otro en tinta negra, es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE - Printed in Spain. Impreso en España por Aguirre Campano; Diagono, 15 dpdo.; 28002 MADRID - Depósito legal: M - 23437 - 1973.

Hoja 2



VI.1.1.2. Prueba de Autoconcepto. AUT

Hoja 1

Nº 200

A F A
Autoconcepto Forma A

Apellidos y nombre

Colegio

Edad Curso Clase

En este cuestionario no existen preguntas correctas o incorrectas, NO ES UN EXAMEN. Tan sólo queremos conocer tu opinión. Te pedimos por ello que leas las preguntas detenidamente antes de contestar.

A continuación encontrarás una serie de frases. Lee cada una de ellas con detenimiento y señala con un aspa la contestación que tú creas más apropiada.

1. Significa que sucede **SIEMPRE**.
2. Significa que sucede **ALGUNAS VECES**.
3. Significa que **NUNCA** sucede.

Ejemplo:			
En la pregunta:	Si marcas:		Tu contestas:
Soy simpático	X 2 3		Siempre soy simpático.
	1 X 3		Algunas veces soy simpático.
	1 2 X		Nunca soy simpático.



Autores: Musitu, G., García, F. y Gutiérrez, M.
 Copyright © 1991 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino de Sahagún, 24; 28036 MADRID - Prohibida la reproducción total o parcial.
 Todos los derechos reservados - Este ejemplar está impreso en tinta azul. Si lo presentan otro en tinta negra, es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, **NOLA UTI ICE** - Printed in Spain. Impreso en España por Aguirre Campano; Daganzo, 15 dpdo.; 28002 MADRID - Depósito legal: M - 26.531 - 1991.

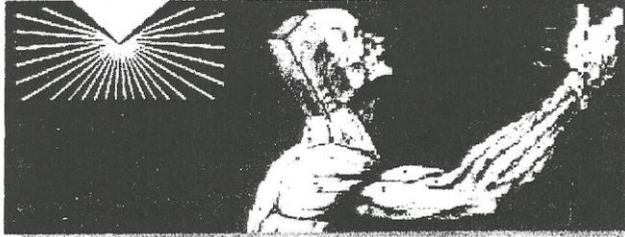
Hoja 2

	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
1.- Es difícil para mí mantener los amigos(as).....	1	2	3
2.- Me pongo nervioso(a) cuando me llama algún profesor(a).....	1	2	3
3.- Digo la verdad aunque me perjudique.....	1	2	3
4.- Tengo buenas ideas.....	1	2	3
5.- Mi familia me considera alguien importante.....	1	2	3
6.- Cuando me porto mal en clase, me siento disgustado(a).....	1	2	3
7.- Me desanimo cuando algo me sale mal.....	1	2	3
8.- Hago bien los trabajos escolares.....	1	2	3
9.- Me avergüenzo de muchas cosas que hago.....	1	2	3
10.- Puedo dibujar bien.....	1	2	3
11.- Soy lento(a) en terminar los trabajos escolares.....	1	2	3
12.- Soy nervioso(a).....	1	2	3
13.- Me pongo nervioso(a) cuando hablo en clase.....	1	2	3
14.- Hago cosas a mano muy bien.....	1	2	3
15.- Me preocupo mucho por todo.....	1	2	3
16.- Me gusta mi forma de ser.....	1	2	3
17.- Con frecuencia soy voluntario(a) en la escuela.....	1	2	3
18.- Duermo bien por la noche.....	1	2	3
19.- Detesto la escuela.....	1	2	3
20.- Mis profesores me consideran inteligente y trabajador(a).....	1	2	3
21.- Tengo muchos amigos(as).....	1	2	3
22.- Soy un(a) chico(a) alegre.....	1	2	3
23.- Soy torpe en muchas cosas.....	1	2	3
24.- Me gustan las peleas y las riñas.....	1	2	3
25.- La gente me tiene manía.....	1	2	3
26.- Mi familia está decepcionada de mí.....	1	2	3
27.- Soy criticado(a) en casa.....	1	2	3
28.- Olvido pronto lo que aprendo.....	1	2	3
29.- Consigo fácilmente amigos(as).....	1	2	3
30.- Pierdo mi paciencia fácilmente.....	1	2	3
31.- Trabajo mucho en clase.....	1	2	3
32.- Juego con mis compañeros/as.....	1	2	3
33.- Tengo miedo de algunas cosas.....	1	2	3
34.- Me enfado si los demás no hacen lo que yo digo.....	1	2	3
35.- Soy violento(a) con mis amigos(as) y familiares.....	1	2	3
36.- Soy honrado(a) con los demás y conmigo mismo(a).....	1	2	3

Por favor, no escriba nada en este cuadro

	PD	PC
A	24	
S	11	
E	12	
F	15	
T	62	

VI.1.3. Prueba Sociométrica. SOC



SOCIOMETRICO	
NOMBRE Y APELLIDOS: _____ Nº DE CLASE: <u>5</u> CURSO: <u>6ºA</u> TUTOR/A: <u>Jose ramon</u> FECHA DE APLICACIÓN: _____	
mi mejor amigo/a es: (indica solo el número de lista) <u>12, 27, 25</u> porque... <u>Son divertidos y son muy buenos</u> _____ _____ también son amigos/os (3 como máximo) _____ _____	si tuviera que trabajar con un grupo de compañeros me gustaría que lo dirigiese: (indica solo el número de lista) <u>14</u> porque... <u>porque es listo y inteligente</u> _____ _____
no me llevo bien con: (indica solo el número de lista) <u>19</u> porque... <u>es muy chula y pega a la gente sin que le allean... echo nada</u> _____ _____ tampoco con (3 como máximo) _____ _____	si tuviera que organizar un grupo para realizar alguna actividad no escolar me gustaría que lo dirigiera: (indica solo el número de lista) <u>12</u> porque... <u>por que es divertida</u> _____ _____

VI.1.4. Test de dibujo de dos figuras humanas. T2F

Hoja 1

T2F

Nombre y Apellidos:

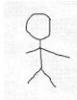
Curso: letra: **B** Nº de clase: **1**

Edad del alumno/a: **11 años**

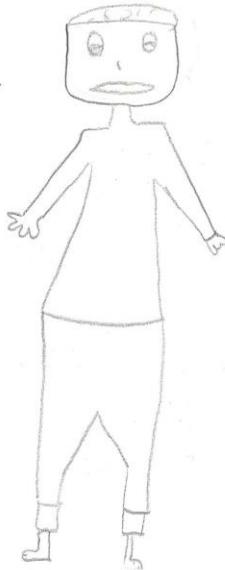
Colegio: **Buen Consejo**

Lee bien a continuación lo que se pide en este ejercicio. Haz una figura masculina (hombre, niño) como quieras, desees o más te guste, la única exigencia es que se distingan bien las partes del cuerpo como la cabeza, brazos, manos, piernas y los detalles como ojos, pelos, dedos, etc. Por la parte de atrás haz lo mismo pero tiene que ser del sexo opuesto femenino (mujer, niña). Utiliza el lápiz y una goma para el ejercicio. Al final de ambos dibujos tienes que inventarte un nombre para cada uno y la edad que tienen.

ESTO NO VALE →



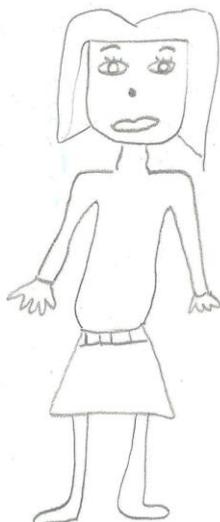
Dibujo masculino:



Nombre y edad del dibujo masculino: Jamil, 28

Hoja 2

Dibujo femenino:



Nombre y edad del dibujo femenino: Sofia 26

VI.2. Tablas y Baremos

VI.2.1. Puntuaciones Totales CBC

6ºA CBC nº alumado	PDA	AUT		T2F: M					T2F: E					SEXO
		A	S	E	F	T	NV	Pd	Percentil	Pd	Percentil			
1	32	25	12	15	15	67	0	119	75	6	85 F			
2	49	28	15	21	14	78	0	102	45	2	<75 F			
3	25	27	13	17	13	70	6	88	40	2	<75 M			
4	29	24	13	17	16	70	0	101	65	4	<75 M			
5	36	24	15	14	18	71	0	123	80	4	75 F			
6	38	22	13	16	14	65	0	127	90	2	<75 F			
7	37	23	12	18	14	67	0	121	90	1	<75 F			
8	21	23	15	17	18	73	0	102	65	6	85 M			
9	36	20	13	18	13	64	1	134	95	4	<75 F			
10	45	31	12	14	14	71	3	127	95	1	<75 M			
11	34	25	15	13	15	68	0	103	70	11	99 M			
12	33	29	15	18	15	77	0	123	80	1	<75 F			
13	48	27	8	18	14	67	0	117	90	4	<75 M			
14	36	23	15	14	17	69	0	113	60	6	85 F			
15	40	27	15	17	14	73	0	97	55	8	95 M			
16	37	21	7	14	17	59	0	121	80	5	75 F			
17	41	24	15	14	14	67	3	105	50	2	<75 F			
18	26	25	15	18	13	71	8	117	90	3	<75 M			
19	46	24	11	18	13	66	0	107	80	3	<75 M			
20	21	26	13	13	16	68	0	100	45	4	<75 F			
21	36	28	15	14	16	73	0	114	85	5	75 M			
22	37	18	12	15	13	58	0	100	60	8	95 M			
23	37	24	13	23	17	77	0	112	60	6	85 F			
24	18	27	14	19	14	74	1	124	80	6	85 F			
25	35	21	12	15	14	62	0	101	65	5	75 M			
26	33	30	14	21	18	83 no esta	no esta	no esta	no esta	no esta	no esta ya			

6ºB CBC	PDA	AUT	S	E	F	T	NV	Pd	Percentil	Pd	Percentil	SEXO
nº alumnado	A	S	E	F	T	NV	Pd	Percentil	Pd	Percentil		
1	38	29	13	16	16	74	0	110	80	5	75 M	
2	49	23	13	18	15	69	2	85	20	6	85 F	
3	38	32	12	15	18	77	0	112	60	2	<75 F	
4	28	27	15	18	16	76	1	124	95	5	75 M	
5	25	27	15	15	16	73	0	114	85	5	75 M	
6	51	28	15	15	17	75	0	98	40	2	<75 F	
7	20	27	11	20	11	69	2	107	50	2	<75 M	
8	29	25	12	13	15	65	0	97	55	1	<75 M	
9	31	24	10	17	18	69	0	117	90	3	<75 M	
10	39	24	13	15	17	69	1	125	80	2	<75 F	
11	45	22	12	13	15	62	5	95	35	10	99 F	
12	30	23	9	15	12	59	0	108	80	1	<75 M	
13	53	28	9	21	16	74	10	107	50	4	<75 F	
14	35	24	13	15	15	67	0	105	50	6	85 F	
15	46	24	12	15	14	65	3	105	50	3	<75 F	
16	35	26	15	20	17	78 ?	?	?	?	?	M	
17	46	22	11	14	17	64	0	92	45	5	75 M	
18	29	26	14	17	16	73	3	121	80	3	<75 F	
19	28	21	10	16	18	65	6	110	55	2	<75 F	
20	43	27	15	19	16	77	2	97	55	10	99 M	
21	38	27	14	19	14	74	0	121	90	3	<75 M	
22							1	102	65	13	99 M	
23	36	31	14	12	15	72	4	106	50	5	75 F	
24	40	21	5	14	13	53	11	97	40	6	85 F	
25	37	31	15	22	16	84	0	93	50	5	75 M	

VI.2.2. Puntuaciones Totales CME

69A MEDITE	PDA	AUT					T2E.M					T2E.E					SEXO
		A	S	E	F	T	NV	Pd	Percentil	Pd	Percentil	Percentil					
1	38	24	11	12	15	62	2	115	70	4	<75 F						
2	54	27	13	22	20	82	2	82	20	15	99 F						
3	47	22	15	14	16	67	2	101	45	8	95 F						
4	51	28	14	17	15	74	5	105	75	5	75 M						
5	47	23	11	15	14	63	5	112	60	7	95 F						
6	40	22	12	22	13	69	5	105	75	5	75 F						
7	49	25	13	21	15	74	4	93	50	9	95 M						
8	39	23	13	15	16	67	0	116	90	4	<75 M						
9	43	23	9	16	14	62	1	108	80	6	85 M						
10	44	24	11	15	13	63	0	102	45	3	<75 F						
11	53	28	11	14	18	71	2	107	50	5	75 F						
12	45	26	12	14	14	66	3	106	50	8	95 F						
13	49	27	9	13	17	67	1	106	75	7	95 M						
14	52	17	12	15	13	57	1	99	60	7	95 M						
15	55	30	12	20	17	79	2	128	95	5	75 M						
16	15	25	11	22	14	72	0	115	85	10	99 M						
17	51	23	11	13	15	62	1	106	75	7	95 M						
18	49	25	11	22	14	72	0	114	65	2	<75 F						
19	50	28	10	18	14	70	2	98	40	7	95 F						
20	53	24	10	22	16	72	6	72	10	16	99 M						

G9B MEDITE	PDA	AUT		S		E		F		T		T2F-M		T2F-E		SEXO
		A	S	S	E	F	T	NV	Pd	Percentil	Pd	Percentil				
1	43	21	13	14	15	63	1	92	45	5	75 M	Bilal				
2	47	19	13	18	14	64	0	121	9	2	<75 M	Yunes				
3	54	25	13	16	11	65	2	108	50	4	<75 F	Anas				
4	45	27	14	16	16	73	1	108	80	8	95 M	Mohamed				
5	42	21	15	15	15	66	0	92	45	13	99 M	Navil				
6	42	29	11	17	16	73	0	104	50	8	95 F	Amira				
7	53	25	14	18	18	75	2	115	70	5	75 F	Rumaisa				
8	53	21	13	14	14	62	0	127	90	1	<75 F	kauzar				
9	55	25	12	11	13	61	3	122	80	1	<75 F	Nasera				
10	57	31	15	19	18	83	2	111	60	4	<75 F	Nabila				
11	49	30	13	20	16	79	1	131	90	6	85 F	islam				
12	53	23	10	15	13	61	0	109	50	2	<75 F	Fatima				
13	46	23	13	16	12	64	0	117	90	5	75 M	Abdessalam				
14	49	29	15	17	16	77	6	115	70	5	75 F	Jihaddi				
15	44	20	9	19	12	60	2	120	80	3	<75 F	Samira				

VI.2.3. Abreviaturas:

PDA	AUT					T2F.M			T2F.E			SEXO	F
	A	S	E	F	T	NV	Pd	Percentil	Pd	Percentil		M	

PDA: puntuación directa test de diferencias y semejanzas (atención-percepción).

AUT: puntuación prueba de autoconcepto.

Escalas: **A:** académica

S: social

E: emocional

F: familiar

T: total

T2F.M: test de dibujo de dos figuras humanas. Evaluación madurativa mental.

T2F.E: test de dibujo de dos figuras humanas. Evaluación emocional.

NV: no valorable

Pd: Puntuación directa

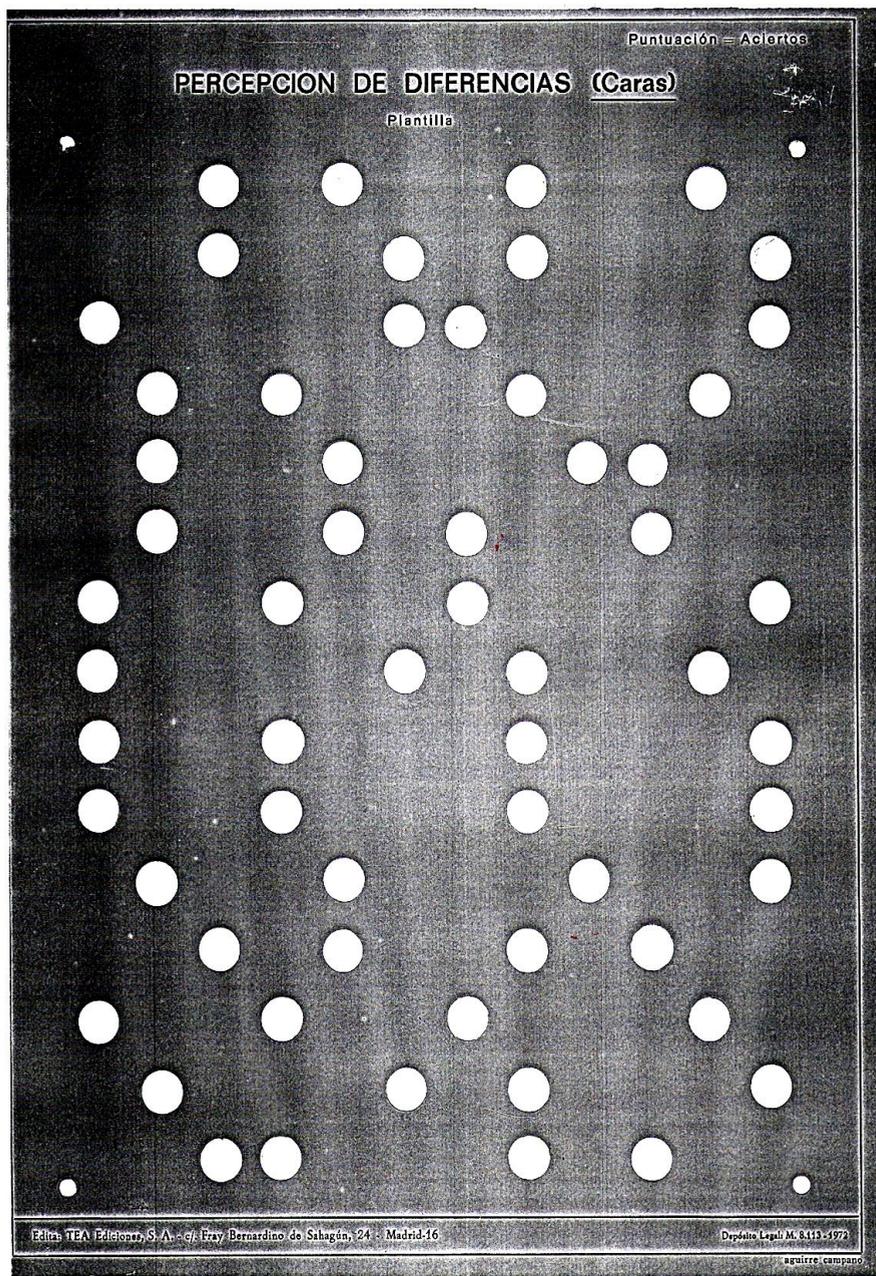
Percentil: El percentil es una medida no central, usada en estadística que indica, una vez ordenados los datos de menor a mayor, el valor de la variable por debajo del cual se encuentra un porcentaje dado de observaciones en un grupo de observaciones.

SEXO: Diferencia sexual del alumnado

F: femenino

M: masculino

VI.2.4. Plantilla de corrección de la prueba PDA



VI.3.Cuestionario de valores

CUESTIONARIO DE VALORES

SOCIOMÉTRICA

Escribe con un 1, 2 y 3 los tres valores más importantes para ti en el aula. De forma que el 1 sea el principal así sucesivamente.

Colegio:

Nº clase:

Curso:

Nombre y apellidos:

la cultura	la moralidad	la honestidad
la confianza	la educación	la alegría
la paz	el orden	el éxito
la limpieza	la flexibilidad	el progreso
la libertad	la salud	la fama
la democracia	la unidad	la fuerza
la rapidez	la cortesía	la disciplina
el perdón	la fraternidad	la gracia
la comodidad	la dignidad	el poder
la intimidad	la generosidad	la armonía
la independencia	la espontaneidad	la victoria
la asertividad	la comunicación	el dinero
la lealtad	la sinceridad	la vida
la esperanza	la fe	la seguridad
el estudio	la puntualidad	la precisión
la perfección	la elegancia	el lujo
la eficiencia	la iniciativa	la resistencia
el ahorro	la valentía	la amistad
la responsabilidad	la tenacidad	la sabiduría
la firmeza	el patriotismo	el heroísmo
la productividad	el amor	la igualdad
el servicio	el placer	la honradez
la justicia	el prestigio	el respeto
la creatividad	la santidad	la familia
la patria	las joyas	la buena comida

CUESTIONARIO DE VALORES
TEST DE DIBUJO DE DOS FIGURAS HUMANAS

T2F

Escribe con un 1, 2 y 3 los tres valores más importantes para ti en el aula. De forma que el 1 sea el principal así sucesivamente.

Colegio:

Nº clase:

Curso:

Nombre y apellidos:

la cultura	la moralidad	la honestidad
la confianza	la educación	la alegría
la paz	el orden	el éxito
la limpieza	la flexibilidad	el progreso
la libertad	la salud	la fama
la democracia	la unidad	la fuerza
la rapidez	la cortesía	la disciplina
el perdón	la fraternidad	la gracia
la comodidad	la dignidad	el poder
la intimidad	la generosidad	la armonía
la independencia	la espontaneidad	la victoria
la asertividad	la comunicación	el dinero
la lealtad	la sinceridad	la vida
la esperanza	la fe	la seguridad
el estudio	la puntualidad	la precisión
la perfección	la elegancia	el lujo
la eficiencia	la iniciativa	la resistencia
el ahorro	la valentía	la amistad
la responsabilidad	la tenacidad	la sabiduría
la firmeza	el patriotismo	el heroísmo
la productividad	el amor	la igualdad
el servicio	el placer	la honradez
la justicia	el prestigio	el respeto
la creatividad	la santidad	la familia
la patria	las joyas	la buena comida

VII: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



VII. Referencias Bibliográficas

Libros:

Gómez, A., y Cejudo, M.J. (2006). *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid, España: Mc Graw-Hill.

Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la Investigación Social*. México, México: International Thompson Editores.

Barbe-Gall, F. (2009). *Cómo hablar de arte a los niños*. Donostia-San Sebastián, España: Editorial Nerea, S.A.

Brannen, J. (Ed.) (1992). *Mixing methods: qualitative and quantitative approaches*. Aldershot, Gran Bretaña: Avebury.

Cohen, L. y Manion, L (2002). *Métodos de investigación educativa*. Madrid. España: La Muralla.

Cook, T. D. & Reichardt, Ch. S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid, España: Morata.

Hernández, M. y otros. (2005). *Arte Infantil y Cultura Visual*. Madrid, España: Ediciones Eneida.

Eisner, E. W. (1993). *Forms of understanding and the future of educational research*. Chicago, America: Educational Researcher,

Huerta, R. (2011). *Los valores del arte en la enseñanza*. Valencia, Valencia: PUV

Izarra, G. (2000). *De dentro a fuera (y viceversa), Narraciones con dolor de fondo*. Madrid, España: Ediciones de la Torre.

Johnson, B. & Onwuegbuzie, A. (2004). *Mixed Methods Research: A research paradigm whose time has come*. Alabama. America: Educational Research .

Lara, A y otros. (2009) *Agentes de igualdad en contextos educativos interculturales: coeducación*. Melilla, España: GEEPP Ediciones.

Maganto, C y Mateo, M. (2009) *T2F, Test del dibujo de dos figuras humanas*. Madrid, España: TEA Ediciones, S.A.

Marín, R. (2003) *Didáctica de la Educación artística para primaria*. Granada, España: Pearson Alhambra.

McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Madrid, España: Pearson Addison Wesley.

Morse, JM. (1991). Approaches to Qualitative-Quantitative Methodological Triangulation. *Methodology Corner. Rev. Nursing Research*. London, Unites Kingdom: Chapman Hall & Hall.

Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal. Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid, España: Istmo.

Rico, A y otros. (2009). *Aulas Interculturales II*. Melilla, España: GEEPP Ediciones.

Sensat, R. (2002). *Hacer plástica*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.

Toro, J. (2012). *Educación con corazón*. Bilbao, España: Desclee de Brouwer.

Vera, J.A. (2013). *Cine y formación. Unesco y educación artística. Hoja de ruta para la educación artística y objetivos para su desarrollo*. Melilla, España: UGR.

Libros, documentos, artículos de revistas o blogs de internet:

Alyfady. (24 de Junio de 2012). La Educación Intercultural. Sociología de la educación. Recuperado de: <http://www.buenastareas.com/ensayos/La-Educaci%C3%B3n-Intercultural/871657.html>

Catillo, F. (2012, 7 de octubre). La percepción del Arte. Un fenómeno que se revaloriza con una segunda mirada. Recuperado de <http://critica.cl/artes-visuales/la-percepcion-del-arte-un-fenomeno-que-se-revaloriza-con-una-segunda-mirada>

Castro, Y. (2012, 20 de mayo) Educación Intercultural y educación científica-tecnológica: Cómo estar al lado del desarrollo viviendo en el subdesarrollo. Recuperado de <http://www.educar.org/articulos/educacionintercultural.asp>

Fabregat, E. (27 de febrero 2013). El docente y la educación artística. Recuperado de <http://fereinstein.blogspot.com.es/2008/10/el-docente-y-la-educacin-artstica.html>

Gadea, S. (30 de marzo 2012). Abstracciones en luz y energía. Recuperado de <http://susiegadea.com/index.php/es/citas-de-artistas/el-impulso-creativo/emocion>

García, C. (2011, Enero, 10). ¿Qué puede aportar el arte a la educación? El arte como estrategia para una educación inclusiva. *Arte*

y *Sociedad Revista de Investigación*. Recuperado de <http://asri.eumed.net/1/cgm.html>

González, J. (2004). “De las líneas de Nasca a la Espiral de Jetty”. *Metodologías interculturales a través de la Educación artística*. 16, 73-94.

Recuperado

de:<http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0404110073A/5821>

Grañeras, M. (2012, Junio, 5). Cuaderno de educación en valores 7.

Por preguntar que no quede. *Secretaría General de Información Técnica*. Recuperado de

http://books.google.es/books?id=VDuiRf6DmLsC&pg=PT59&lpg=PT59&dq=%E2%80%9CEl+sistema+de+creencias,+valores,+costumbres,+conductas+y+artefectos+compartidos+que+los+miembros+de+una+sociedad+usan+en+interacci%C3%B3n+entre+ellos+mismos+y+con+su+mundo,+y+que+son+transmitidos+de+generaci%C3%B3n+en+generaci%C3%B3n+a+trav%C3%A9s+del+aprendizaje%E2%80%9D&source=bl&ots=AOJZvIfkA4&sig=o4ukexpnU7R4GWXmTHDnAM8oSc4&hl=es&sa=X&ei=mN_XUczwGtSwhAe1gIHABA&ved=0CDQQ6AEwAQ

Hernández, E. y Valdez, S. (2012, Febrero, 15). El papel del profesor en el desarrollo de la competencia intercultural. Algunas propuestas didácticas. *Decires. Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*. Recuperado de

<http://132.248.130.20/revistadecires/articulos/art14-6.pdf>

Jiménez, L. & Aguirre, I & Pimentel. (2013). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. [Versión de Springer]

Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/EDART2.pdf>

Socorro, M. (10 de marzo de 2013). El papel de la educación artística en el desarrollo integral del educando. Recuperado de http://weblog.mendoza.edu.ar/m_docente/archives/019556.html

Martínez, C. (2012, Julio, 2). Docentes de Educación artística. Experiencias en el marco de la formación continua. *Revista iberoamericana de educación*. Recuperado de <http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Formaci%C3%B3%20Permanent/Educaci%C3%B3%20Universitaria/Publicacions/Docentes%20de%20educaci%C3%B3n%20art%C3%ADstica.%20Mart%C3%ADnez,%20M.C.pdf>

Moonaat. (4 de septiembre de 2012). Arte y Percepción. Recuperado de: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Arte-y-Percepcion/1806030.html>

Montufar, C. (21 de febrero de 2013). Análisis de la creación artística visual desde la perspectiva psicológica, en tanto fenómeno de la conducta humana, la percepción como factor distintivo del ser humano. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos82/psicologia-del-arte-visual/psicologia-del-arte-visual2.shtml#ixzz2HNx0CzQO>

Mucase. (14 de octubre de 2012). Importancia de la educación artística en la educación primaria. Recuperado de:

<http://www.buenastareas.com/ensayos/Importancia-De-La-Educacion-Artistica-En/3588181.html>

Lanuque, A. (30 de marzo de 2013). Objetivos del delineamiento de las Competencias Generales en las organizaciones. Recuperado de:

<http://www.losrecursoshumanos.com/contenidos/167-competencias-generales.html>

Longueira, S. (2012, marzo). La educación artística como educación “por” y “para” un arte. Principios de intervención desde la pedagogía mexoaxiológica. [XII Congreso Internacional de teoría de la Educación, Barcelona 3-13 de marzo]. Recuperado de: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/175.pdf>

Padilla, R. (12 de mayo de 2012). La Educación Intercultural. Recuperado de:

<http://www.educar.org/articulos/educacionintercultural.asp>

Panqueba, J y Huérfano, J.A. (6 de Abril de 2013). MuisKanoba: Territorios de aprendizajes para cotidianidades interculturales. Recuperado de:

<http://es.scribd.com/doc/49427573/MuisKanoba-Territorios-de-aprendizajes-para-cotidianidades-interculturales>

Ubaldo, J. (3 de Mayo de 2013). Educación artística, en la búsqueda de nuevos horizontes. Recuperado de:

<http://es.scribd.com/doc/25452506/Educacion-Artistica-Maestro>

BOE. (2012, 5 de abril) ORDEN ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria. *Ministerio de educación y ciencia*. Recuperado en

<http://www.boe.es/boe/dias/2007/07/20/pdfs/A31487-31566.pdf>

BOE (2014, 1 de marzo) ORDEN ECI/126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria y se regula la ordenación de la Educación primaria. *Ministerio de educación y ciencia*. Recuperado en

<http://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>

Tesis doctorales y trabajos:

Moh Abderraman, L y otros. (1998). *Los niños imazighen en la educación infantil: Una experiencia didáctica en Melilla*. (Tesis inédita de maestría). MEC Melilla, Melilla.

Gutiérrez Díez, E. (2003). *Educación Intercultural. Igualdad educativa y diferencia cultural*. (Tesis inédita de maestría). Universidad de León, León.

Pérez-Soba Díez del Corral, P. (2005) *Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Jordi Muntaner, J. (2010). *Escuela inclusiva y desigualdad*. (Tesis inédita de maestría). Universitat de les Illes Balears, Balears.

Navarro Sierra, J. (2003). *Inmigración en España y conocimiento de la lengua castellana. El caso de los escolares inmigrados en Aragón*. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Lleida, Lleida.

Ortega Caballero, M. (2005). *Análisis Intercultural de la comunicación no verbal expresivo corporal en contextos escolares de la ciudad de Melilla*. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Granada, Granada.

Ortiz Molina, M. (2007). *Diferencias Culturales y Atención a la Diversidad en la Escuela: Desarrollo de la socialización mediante actividades de expresión artística*. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Granada, Granada.

Santervas, J., & Merodio, I. (2007). *Una propuesta didáctica de investigación: La Historia del Arte y la Educación Plástica de tercer ciclo de Primaria*. (Tesis inédita de maestría). Facultad de Bellas Artes. Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Toriz Sandoval, J. (2006). *La Educación Artística y el Desarrollo de Competencias Interculturales en la Escuela Primaria*. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Veracruzana Instituto de Investigaciones Educativas Maestría en Investigación Educativa, Veracruz.