

# FOMENTO DE LA INCLUSIÓN A TRAVÉS DE LAS ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS EN CENTROS DOCENTES Y AULAS HOSPITALARIAS

*(Promotion of inclusion through artistic education in  
teaching centers and hospital classrooms)*

**Benítez Villamor, Amparo Elisa**

*(Universidad Complutense de Madrid)*

ISSN: 1889-4208

e-ISSN: 1989-4643

Fecha recepción: 14/07/2019

Fecha aceptación: 30/11/2020

**Resumen:**

*Históricamente, las enseñanzas artísticas han recibido una infravaloración por parte de nuestra sociedad en cuanto a su importancia para el desarrollo de las personas, siendo consideradas, en numerosos casos, asignaturas secundarias o carentes de importancia frente a aquellas del ámbito científico o lingüístico.*

*Para acabar con esta concepción, se ha estudiado la relación existente entre el fomento de las enseñanzas artísticas y la inclusión educativa en el aula.*

*Se ha realizado una búsqueda bibliográfica acerca de esta relación y se han analizado los datos recogidos mediante cuestionarios a alumnos de Educación Secundaria para investigar la correlación entre diversas variables.*

*Todos los documentos y estudios realizados con anterioridad al presente trabajo indican que hay una relación directa entre la realización de actividades artísticas y la disminución de la exclusión educativa por parte de los menores. En el análisis de los cuestionarios llevados a cabo, esta relación también aparece.*

*Por tanto, creemos que las enseñanzas artísticas deben ser reforzadas en los Centros Educativos y en las Aulas Hospitalarias. Deben ser enseñadas de manera que permitan el desarrollo de habilidades que los alumnos no adquieren en ningún otro ámbito como: creatividad, sensibilidad, flexibilidad... con el objetivo de acabar con la exclusión educativa, tan ligada con una posterior exclusión social.*

**Palabras clave:** *actividades artísticas, inclusión educativa, rendimiento académico*

**Abstract:**

*Historically, artistic education has received an undervaluation by our society in terms of its importance for the development of people, being considered, in many*

Como citar este artículo:

Benítez Villamor, A.E., (2021). Fomento de la inclusión a través de las enseñanzas artísticas en centros docentes y aulas hospitalarias. *Revista de Educación Inclusiva, Monográfico, Aulas Hospitalarias*, 106-123.



*cases, secondary or unimportant subjects compared to those of the scientific or linguistic field.*

*To end this conception, the relationship between the promotion of artistic education and educational inclusion in the classroom has been studied.*

*A bibliographic search was carried out on this relationship and the data collected through questionnaires for Secondary Education students were analyzed to investigate the correlation between different variables.*

*All the documents and studies carried out prior to this work indicate that there is a direct relationship between the performance of artistic activities and the reduction of educational exclusion. In the analysis of the questionnaires carried out, this relationship also appears.*

*Therefore, we believe that artistic education should be reinforced in the Educational Centers and in the Hospitaler Classrooms. They should be taught in a way that allows the development of skills that students do not acquire in any other area such as: creativity, sensitivity, flexibility ... with the aim of ending educational exclusion, so linked to a subsequent social exclusion.*

**Key Words:** *academic results, artistic activities, inclusive education.*

## **1. Presentación y justificación del problema**

Son numerosos los alumnos, especialmente en las edades en que se desarrolla la Educación Secundaria en nuestro país, que recoge desde los 12 a los 18 años, que muestran una gran falta de interés hacia los conceptos y enseñanzas que se imparten en las aulas, mostrándose poco incluidos en el desarrollo de la clase, sin participar en las actividades propuestas por el docente e, incluso, sin presentar ninguna motivación hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje que se está llevando a cabo en el Centro Educativo.

Todos estos factores descritos se van retroalimentando, potenciando así el abandono educativo temprano o el fracaso escolar que, en España, asciende hasta un 20% de los jóvenes, superando con creces, prácticamente doblando, la media de abandono escolar de la Unión Europea, que se sitúa en un porcentaje del 10,7%. Observando y analizando estos datos, cabe destacar que, excluir a ciertas personas de una educación de calidad, tiene unos costes tanto sociales como económicos elevados (Solla, 2013), entendiéndose como educación de calidad (según la UNESCO), una educación pertinente, con equidad en su acceso y resultados y la obligatoriedad a respetar los derechos de las personas (Duk y Narvarte, 2008).

Por esta razón, es de vital importancia analizar y llegar a conocer qué factores pueden favorecer una inclusión educativa a nivel global en el aula, con el objetivo de favorecer y mejorar la efectividad y eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje en un aula con una gran cantidad de alumnos, así como disminuir el abandono escolar a edades tempranas, especialmente en aquellos grupos de menores menos favorecidos socialmente. Teniendo siempre en mente que, una educación inclusiva, no favorece únicamente al alumno que se encuentra en riesgo de exclusión educativa, sino a toda la comunidad educativa en su conjunto (Solla, 2013), y a toda la sociedad de la que esta forma parte, puesto que esta exclusión educativa es, en muchos casos, una antesala a la exclusión social (Echeita, 2008).

Es cierto que, en los últimos años, se han ido haciendo progresos paulatinos y que, la Conferencia de Salamanca, supuso unas modificaciones importantes a favor de la inclusión educativa a nivel internacional (Duk y Narvarte, 2008). Sin embargo, y a pesar de que se han estudiado y analizado numerosas técnicas, y muy variadas, de cómo favorecer la inclusión educativa en el aula, aún no se ha llegado a una conclusión clara. Por esto, es de gran importancia investigar en esta área de estudio, para favorecer un aumento de la eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, conviene destacar que, en una encuesta realizada por Save the Children en el año 2000, se observó que en España aún queda mucho trabajo por hacer en el ámbito de la inclusión educativa, puesto que, en la actualidad, se siguen llevando a cabo acciones como la segregación por niveles en función de la edad de los alumnos o la diferenciación de sexos en distintas escuelas, y además existe una gran heterogeneidad del alumnado en distintas zonas del país, así como elevadas tasas de absentismo o abandono escolar (Solla, 2013). Por todos estos motivos descritos, se defiende que es necesario llevar a cabo un mayor número de investigaciones educativas sobre este tema (Echeita, 2008).

En este trabajo, se propone que la realización de distintas actividades artísticas, tanto las basadas en artes plásticas o escénicas como las musicales, pueda potenciar y favorecer la inclusión educativa en el aula de los distintos alumnos. Por este motivo, se plantea la idea de que los menores que realizan actividades extraescolares relacionadas con el arte en cualquiera de sus formas comentadas anteriormente, presenten una mayor adaptación a las aulas, así como unos mejores resultados académicos en las distintas materias impartidas a lo largo de los cursos de la E.S.O. (Educación Secundaria Obligatoria) y Bachillerato.

### **1.1 Objetivo**

Demostrar si la impartición de las distintas enseñanzas artísticas, como las artes plásticas y el diseño, las artes musicales o las artes escénicas, favorece la inclusión educativa.

### **1.2 Fundamentación teórica**

Para hablar de un aumento en la Inclusión Educativa mediante el fomento de las Enseñanzas Artísticas, en primer lugar habrá que determinar qué es considerado o qué se entiende por Inclusión Educativa y qué se recoge en las leyes educativas de nuestro país acerca de las Enseñanzas Artísticas en la Educación Secundaria, que es donde tiene lugar nuestro estudio y en niveles de estudio superiores. Y, posteriormente, citar estudios que han demostrado previamente la relación entre ambos, que se pretende analizar en esta investigación.

#### **1.2.1 Inclusión educativa**

Puesto que, en la actualidad, la educación es considerada un bien social imprescindible para garantizar el desarrollo completo de las personas y, es reconocida como un derecho básico, fundamental e inalienable del ser humano, y debido a la observación de que el nivel y calidad de la educación recibida es directamente proporcional al nivel de progreso social y grado de bienestar personal de una sociedad concreta, es importante que este derecho llegue de forma igualitaria a toda la población. (Duk y Narvarte, 2008).

Si bien es cierto que la diversidad es una realidad social ineludible (Montolío y Cervellera, 2008), y que el alumnado es, en la actualidad, más heterogéneo que nunca, tanto en el ámbito cultural, como en el lingüístico, de género, de capacidad, étnico o económico-social (González, 2008), esta diversidad debe ser concebida como un aspecto muy enriquecedor para los alumnos y una oportunidad para mejorar y aprender y no como algo negativo o que entorpezca y dificulte el proceso educativo (Solla, 2013).

En primer lugar, cabe destacar que esta Inclusión Educativa tiene como objetivo que la propia educación participe en el desarrollo de sociedades más justas y equitativas, y consiste principalmente en que todos los menores tengan acceso a una educación de buena calidad y con las mismas oportunidades entre ellos (Ruiz, 2008). Sin embargo, esto tiene distintos matices puesto que, mientras en países en vías de desarrollo el principal objetivo de la Inclusión Educativa es que todos los menores tengan acceso a la educación, en los países desarrollados el objetivo es que ningún alumno se encuentre excluido en cierta manera dentro del aula o el Sistema Educativo. Por tanto, se pretende que todo alumno tenga el mismo valor y sea tomado en consideración y valorado y que se favorezca un rendimiento escolar y un aprendizaje de calidad correspondiente a las necesidades y capacidades de cada estudiante (Echeita, 2008).

Además, es importante mencionar que, para que las políticas diseñadas para fomentar la Inclusión Educativa sean efectivas, estas deben ser sistémicas y globales, afectando a todos los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje (Toboso, Ferreira, Díaz y col., 2013).

Para lograr esto, es necesario favorecer la participación en el aula y el aprendizaje de aquellos alumnos más vulnerables o desfavorecidos, puesto que son estos menores los que presentan un mayor riesgo de exclusión educativa y social (Echeita y Duk, 2008).

En un principio, sólo se concebían como alumnos con necesidades especiales aquellos que presentaban alguna discapacidad, principalmente mental, pero actualmente también se consideran así alumnos que requieren inserción social, aquellos con condiciones socio-culturales desfavorables, y generalmente pertenecientes a grupos sociales minoritarios (González, 2008; Toboso, Ferreira, Díaz y col., 2013).

En cuanto a qué alumnos son los que presentan una situación desfavorable y, por tanto, un mayor riesgo de exclusión educativa, hay cierta discordancia y depende, en muchos casos, de la zona geográfica analizada o la situación personal de cada alumno.

Algunas estrategias llevadas a cabo para favorecer la Inclusión Educativa, con resultados generalmente aceptables, han sido:

Escuchar las opiniones de los propios menores en riesgo de sufrir esta exclusión educativa, tanto con el objetivo de conocer su punto de vista como para poder actuar en todo lo que les preocupa y afecta a sus vidas. Y, tras esto, buscar en estos relatos temas comunes, patrones recurrentes o divergencias entre las diversas historias explicadas (Susinos y Parrilla, 2008; Hegarty, 2008). La libre elección de los padres o tutores de los menores de Centro Educativo, para que sea éste el que se adapte al alumno. Además, es interesante para seleccionar un centro que realice las adaptaciones curriculares requeridas para

ese alumno y garantizar un aumento de la tutorización de los docentes con estos alumnos (Ruiz, 2008).

El fomento de la participación de los padres en el proceso educativo, con el objetivo de que el proceso de enseñanza-aprendizaje no tenga lugar únicamente en el Centro Educativo, sino que también se lleve a cabo en el ambiente social del menor: en casa... (Montolío y Cervellera, 2008).

Realizar una personalización de la enseñanza, mediante adaptaciones curriculares significativas o no significativas para los alumnos que las requieran, así como establecer un apoyo pedagógico a alumnos en riesgo de exclusión educativa (Duk y Narvarte, 2008; Montolío y Cervellera, 2008). Una forma de lograr esta adaptación del sistema educativo al alumno, es mediante el “coaching” por parte tanto de los docentes como por el orientador del Centro Educativo (Marsà, 2012).

Favorecer la cooperación tanto de los docentes como de toda la comunidad educativa en su conjunto, manteniendo además un grupo estable de profesorado y compañeros, e incluso asignar alumnos-tutores de cursos superiores de referencia a estos menores en riesgo de exclusión educativa. (Solla, 2013; López, 2008).

Llevar a cabo en el aula una metodología o pedagogía más participativa, frente a la tradicional o expositiva que abunda en las aulas (Susinos y Parrilla, 2008) o incluso desarrollar una metodología alternativa totalmente distinta a la tradicional (Vigna, 2008).

El ofrecimiento de actividades extraescolares para los alumnos y familias que los requieran, así como que los alumnos elijan las asignaturas optativas en función de gustos y no establecido por el centro según resultados académicos. (Solla, 2013).

Dar tiempo “libre” en el aula para permitir que los alumnos establezcan lazos sociales entre ellos (López, 2008).

Promover un aprendizaje o una enseñanza cooperativa en grupos heterogéneos, así como la inclusión de estos alumnos en aulas estándares con el resto de alumnado (Duk y Narvarte, 2008).

Para demostrar el éxito de estos proyectos se ha llevado a cabo, en todos los casos, una evaluación de las medidas realizadas para favorecer la inclusión, con el objetivo de aumentar el rendimiento de los fondos invertidos en esta inclusión educativa (Duk y Narvarte, 2008).

En general, estas propuestas o hipótesis han obtenido buenos resultados, pero no han conseguido terminar finalmente con la exclusión educativa. Por tanto, sería importante ir combinando todas estas estrategias con nuevas que favorezcan también esta inclusión educativa (Duk y Narvate, 2008).

Es cierto que se ha avanzado hacia una mayor inclusión social y educativa, especialmente en los últimos años, pasando por distintas fases (no siempre de manera lineal), que han sido:

1. Exclusión: privación del derecho a la educación. Por ejemplo, a las mujeres o a las personas con bajo nivel económico antiguamente.
2. Segregación: separación entre colectivos. Que, aunque en menor medida, sigue existiendo en nuestro país como la existencia de centros únicamente para chicos o para chicas.

3. Integración: atender de manera individual a los alumnos que no son “iguales” al resto de individuos más homogeneizados del aula.
4. Inclusión: combinación entre la integración y el respeto y aceptación de las diferencias individuales de cada uno de los alumnos que conforman el aula. (Doble Equipo, 2013)

Aunque es un hecho que este avance contra la exclusión se ha producido en el ámbito educativo, sigue habiendo numerosas barreras que no permiten que esta Inclusión Educativa se lleve de manera completa a cabo.

Uno de los principales problemas, según algunos autores, es dejar esta tarea únicamente a los tutores y el Departamento de orientación, no actuando el centro como un único colectivo. Teniendo en cuenta, además, que el profesorado no tiene formación específica en cuanto a la atención de la diversidad en el aula (Toboso, Ferreira, Díaz y col., 2013).

Otros aspectos que favorecen este mantenimiento de la Exclusión Educativa son:

La tendencia a patologizar al alumno asumiendo que él es el problemático por no entrar dentro de los estándares de “alumno medio/ideal” (Duk y Narvarte, 2008).

La tendencia a homogeneizar en el aula pensando que todos los alumnos son iguales bajo el conocido dicho en educación de “café para todos”.

La segregación de los alumnos por niveles, a pesar de que se ha demostrado que no se obtiene un mayor rendimiento educativo cuando los grupos de alumnado son homogéneos en edad (González, 2008).

La falta de recursos económicos para realizar todas las adaptaciones necesarias a estos alumnos (Toboso, Ferreira, Díaz y col., 2013).

La estricta normativa del clima escolar, que puede hacer que éste resulte inhóspito para algunos alumnos (González, 2008).

El etiquetamiento y encasillamiento de “alumnos con necesidades especiales”, sin tener en cuenta que cualquier alumno puede presentar dificultades de aprendizaje en alguna etapa (Chacón, Herrera y Villabona, 2013). O la dificultad que encuentran algunos alumnos en el cambio de etapa educativa, principalmente entre la primaria y la secundaria (Toboso, Ferreira, Díaz y col., 2013).

Por su parte, en las Leyes Educativas también se recoge, y, de manera progresiva, cada vez en mayor medida, esa importancia de igualdad entre todos los estudiantes. Un ejemplo sería tolerancia en cuanto a la cultura. Aunque ya se observa alguna pincelada de interculturalidad en la LOGSE, es especialmente en la LOE donde se le da importancia a esta, remarcando la necesidad de respetar las distintas culturas y de garantizar igualdad de oportunidades para todas las personas, así como, de entender esta diversidad cultural como una fuente de enriquecimiento y aprendizaje (Pérez- Aldeguer, 2013).

En cuanto a las legislaciones concretas acerca de la inclusión educativa, es cierto que también se ha producido en los últimos años una evolución en cuanto a la búsqueda de una mayor inclusión en el ámbito educativo. En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, esta legislación se recoge que son los centros los responsables de elaborar sus propias propuestas pedagógicas, en

función de la diversidad con la que cuentan en el aula, así como la utilización de métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje existentes.

Dentro de esta atención a la diversidad, existen ciertos subapartados para características o situaciones concretas como son: Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, Alumnado con Altas Capacidades Intelectuales, Programa Mejora Aprendizaje y Rendimiento (PMAR), Alumnado de incorporación tardía al sistema educativo

Por su parte, en la etapa de Bachillerato, únicamente se recoge que es necesario prestar atención en especial al alumnado que requiera medidas específicas de apoyo. Como caso concreto únicamente se recoge el derecho a flexibilizar la escolarización de alumnos de altas capacidades. Esto se debe a que, en la etapa de Bachillerato, a no ser de carácter obligatorio o básico, no se hacen adaptaciones ni, como se observa en la legislación, resulta necesario llevar a cabo metodologías inclusivas.

### **1.2.2. Enseñanzas artísticas**

El arte, es definido según la Real Academia Española (RAE) como “una manifestación de la actividad humana mediante la cual se expresa una visión personal y desinteresada que interpreta lo real o imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros” (García, 2013). Por tanto, en la concepción actual que nuestra sociedad tiene, el arte es entendido como una forma más de expresión (Morales, 2012).

Pero no solo esto, sino que el arte es considerado por algunos autores una herramienta para reconciliar la singularidad individual propia de cada persona con la unidad de la sociedad de la que forman parte (Vigna, 2008), por lo que puede ser utilizado para la creación y mejora de relaciones sociales entre individuos y búsqueda de soluciones a problemas o conflictos mediante el proceso de enseñanza- aprendizaje (García, 2013).

Por ello, el arte ha sido utilizado como un medio de inclusión social, con el objetivo de formar construcciones sociales más igualitarias e inclusivas en todos los aspectos, así como para favorecer la Inclusión Educativa en muy diversas formas, tanto en educación formal como en educación no formal en museos, recursos web, publicaciones en medios de comunicación..., incluyendo la educación especial y diversos ámbitos de la vida diaria (familiar, institucional...). (Vigna, 2008).

Hace más de 20 años fue denunciada por Eisner la escasa importancia que se daba a las artes en la escuela, en comparación con otras áreas de conocimiento (Regatky, 2011). Sin embargo, no mucho ha cambiado desde entonces, debido a que actualmente, la educación sigue estando enormemente influida por las prácticas educativas tradicionales que otorgan una importancia mucho mayor a los estudios racionales, lingüísticos o científicos, que a los artísticos. Esta estructuración de la educación favorece la exclusión educativa y, por tanto, el abandono escolar de aquellos que no son “alumnos medios o ideales del sistema” (Elichiry, Arrue, Regatky y Abramoff, 2009).

La causa de esta infravaloración histórica de las artes es que, generalmente, se ha considerado que una persona estaba completamente desarrollada cuando tenía un gran dominio de las ciencias y una elevada capacidad lingüística. Sin embargo, en la actualidad se ha visto que también es

importante el ámbito de las artes para este desarrollo completo de la personalidad humana (Vigna, 2008).

Por esto, son numerosos los pensadores que han hablado de la necesidad de incluir estas enseñanzas artísticas en las escuelas para aportar a los alumnos una experiencia educativa enriquecedora.

Por ejemplo, Vigostky habla del arte como un importante instrumento cultural y, por tanto, social que se debe enseñar a todas las personas, Rudolf Arheim mantiene que el arte es fundamental para mejorar la educación actual y Del Río lo considera una modalidad tan importante como el conocimiento científico, defendiendo que estas dos áreas de conocimiento pueden ser complementarias entre sí y favorecerse mutuamente (Regatky, 2009).

La forma en que el arte combate esta exclusión social y por tanto educativa es variada y compleja, pero se podrían destacar algunos aspectos como son:

En primer lugar, el desarrollo de sentimiento de pertenencia a un colectivo, mediante el estudio del patrimonio cultural y el patrimonio personal, favoreciendo una imagen global de cuidado de lo propio y respeto de lo ajeno. De esta manera, las personas excluidas, en el entorno laboral o educativo, pueden encontrar un sentimiento de pertenencia social en el arte gracias a la definición de su identidad (Soto, 2015; García, 2013).

Por otro lado, el arte permite que aquellos estudiantes en riesgo de exclusión educativa, se expresen y desarrollen, permitiendo que se incluyan en ciertos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en la “sociedad” formada en el Centro Educativo (Vigna, 2008).

Asimismo, el desarrollo de la competencia intercultural es favorecido por el arte, permitiendo así el mantenimiento y comprensión de todas las culturas que existen, tan importante para garantizar la inclusión educativa para algunos grupos sociales minoritarios. Como ejemplo, una manera de atender esta diversidad cultural a través de la música es mediante el estudio de diversas “músicas populares”, evitando centrarse en el aula únicamente en la “música académica” así como potenciando la creatividad musical de los distintos alumnos del aula, y observando que es propia y única de cada uno de ellos (Pérez-Aldeguer, 2013).

Igualmente, la participación activa en enseñanzas artísticas permite el desarrollo de habilidades sociales y de relación, permitiendo que el grupo de alumnos que conforman la clase formen un “todo” o “colectivo” y haciendo que todos se sientan incluidos (Elichiry, Arrue, Regatky y Abramoff, 2009).

Por último, el arte podría contribuir a las modificaciones políticas, sociales y educativas que tienen que ser tomadas para formar un sistema educativo y, por tanto, una sociedad más inclusiva (Elichiry, Arrue, Regatky y Abramoff, 2009).

El arte, como actividad, no debe ser tomado como un entretenimiento agradable o un pasatiempo, como parece que es concebido por nuestra sociedad en la actualidad, sino como una herramienta para desarrollar numerosas habilidades como son: la creatividad, la expresión, el desarrollo del pensamiento, la sensibilidad, la integración de las dimensiones cognitivo-emocionales, la flexibilidad, asociación y variación de ideas, la percepción estética e interiorización, el autoconcepto y el autoestima (Elichiry, Arrue, Regatky y Abramoff, 2009; Elichiry y Regatky, 2010). Además, las actividades artísticas

favorecen la comunicación, el conocimiento cultural, y el conocimiento de otras personas, permitiendo la expresión de sentimientos y emociones, así como el desarrollo de la empatía, la perseverancia, la resolución de conflictos y el diálogo.

Ha sido también estudiado que los jóvenes que realizan actividades artísticas tienen otros beneficios personales como que consumen sustancias tóxicas (como alcohol, tabaco u otras drogas) en menor proporción y son más activos que los que no lo hacen, o que sufren emociones desagradables (depresión, estrés...) con una prevalencia menor que los que no realizan este tipo de actividades (Bolós, 2015).

Para que el arte aporte todas estas habilidades, es necesario que la educación artística se lleve a cabo en el aula actuando el profesor como mero acompañante, observador o de apoyo en ocasiones puntuales, y no enseñar arte únicamente de manera académica como se hace actualmente (Regatky, 2011).

En otras palabras, el arte en la escuela no debe ser utilizado como una exigencia más para cumplir del Currículo, sino como un camino para recuperar a esos alumnos en riesgo de fracaso escolar y exclusión educativa y social; dando más importancia al recorrido o al cómo que al resultado o finalidad obtenida, recuperando a noción de igualdad entre todos los alumnos del aula (Regatky, 2009).

Además este aprendizaje artístico no debe realizarse de manera individual, sino que debe llevarse a cabo de forma colectiva puesto que así el conocimiento teórico aprendido, podrá ser llevado a la práctica, permitiendo el desarrollo de todas las capacidades y habilidades citadas anteriormente (Elichiry, Arrue, Regatky y Abramoff, 2009).

El uso del arte como un medio para permitir la inclusión social y, por tanto, la inclusión educativa no es algo novedoso, sino que lleva realizándose mucho tiempo. Ya en la antigüedad, los museos, como un método de enseñanza informal, eran utilizados para aproximar el arte y la cultura a las clases sociales más desfavorecidas, por tanto tenían un papel de inclusión educativa y social muy importante para la época (Morales, 2012).

Actualmente, los museos siguen vinculados con una educación artística e inclusiva fuera del aula puesto que organizan salas o exposiciones interactivas, cursos de formación al profesorado, y en los Centros Educativos se realizan excursiones a museos, clases impartidas en aulas de este... (Soto, 2015).

En los últimos años se han realizado varios estudios acerca de la relación entre el aprendizaje de enseñanzas artísticas y la disminución de la exclusión educativa con resultados, en la mayoría de ellos, satisfactorios.

Pero no sólo ocurre en este estudio concreto, sino que en algunos países del Sudamérica, las ONGs y organizaciones que plantean actividades extraescolares, utilizan unas relacionadas con el arte puesto que se ha demostrado que tiene una influencia sobre la educación, el aprendizaje y reduce la prevalencia de fracaso escolar, además de tener un importante papel social en cuanto a favorecer una reducción de la violencia (Assis, Zanella y Rosa, 2014).

Por tanto, en estos talleres dirigidos a personas en exclusión social el arte es utilizado, no con el objetivo de que estas personas aprendan arte de forma académica, sino porque el arte es visto como un medio para luchar contra la exclusión social, teniendo como principal objetivo aumentar la autonomía de las

personas y permitir su desarrollo integral y la formación de su autoconcepto permitiendo que esta persona se proyecte hacia el futuro de forma más integrada.

Estos proyectos son llevados a cabo, generalmente, por personas con cierta formación en la mediación artística y recibe el nombre de “Arteterapia” y siempre debe estar compuesta por dos etapas: una fase inicial de producción de una obra artística y una segunda fase de reflexión acerca de lo que se ha creado. En nuestro país, esta técnica comenzó en los años 90, por lo que no es algo actual o novedoso (Moreno, 2010).

En cuanto a la metodología en que el arte debe ser enseñado para poder favorecer esta inclusión educativa es muy variado, algunos ejemplos podrían ser: Uso de museos virtuales con el objetivo de disminuir la exclusión racial, mediante la incorporación de elementos de culturas minoritarias y proporcionando a los profesores una formación artística multicultural (Bellé, 2012).

En el proyecto Integrat, se han llevado a cabo dos actividades para vincular la inclusión educativa con el arte. En primer lugar, el acercamiento didáctico de los museos de arte mediante la dramatización a los alumnos como un recurso educativo más y, en segundo lugar, el desarrollo de diversas propuestas curriculares articuladas en torno al arte en cualquiera de sus expresiones (música, pintura, teatro...), para favorecer tanto la observación de este arte como la creatividad de los alumnos hacia la realización de el mismo. En este estudio se demostró que se favorecía el aprendizaje a personas con discapacidades psíquicas y físicas, así como la inclusión de cualquier estudiante que se encuentra excluido del sistema por cualquier otra razón (Sales, Traver y Caño, 2005).

Propulsión de una metodología activa en el aula mediante el arte. Por ejemplo, pidiendo a los alumnos que pinten un mural sobre algún tema tratado en clase, favoreciendo la creatividad, la participación entre los distintos estudiantes, el intercambio de ideas mediante el diálogo y la socialización (Elichiry, Arrue, Regatky y Abramoff, 2009).

## **2. Método**

En una gran cantidad de estudios cuya finalidad es analizar la inclusión en un Centro Educativo concreto y potenciarla, se ha utilizado el denominado “Index for Inclusion” (Ganuza, 2014; Vaca, 2015). Este es un índice, descrito por Booth y Ainscow en el año 2002, cuyas tres dimensiones principales son: elaborar políticas inclusivas, desarrollar prácticas inclusivas y crear culturas inclusivas. Su ciclo para la mejora de esta inclusión educativa en el centro se compone de varias etapas

1. Preparación del Index: en esta etapa, se llevan a cabo reuniones periódicas en las que se determinan ciertos aspectos como: qué es la inclusión educativa, qué alumnos se encuentran excluidos o en riesgo de exclusión en el Centro Escolar que estamos trabajando, qué recursos pueden ser utilizados... Además, se pasan cuestionarios a profesores, familias y alumnos para conocer su perspectiva acerca de la inclusión educativa en el centro analizado.
2. Análisis del Centro Educativo: en esta fase se reúnen, en medida de lo posible, todos los docentes que trabajan en el Centro Escolar y se

analizan los resultados de la consulta realizada mediante los cuestionarios en la etapa anterior con el objetivo de marcar pautas para llevar a cabo una mejora en ese aspecto, en caso de que sea necesario.

3. Elaboración de un plan de mejora escolar con una orientación educativa: en esta fase se renueva el plan de mejora del centro, en función de las prioridades establecidas en la etapa anterior.

4. Implementación de los aspectos susceptibles de mejora: en esta etapa se ponen en marcha estas prioridades del plan de mejora y se mantiene su desarrollo a lo largo del tiempo, lo que se garantiza mediante investigaciones continuas en el centro.

5. Evaluación del proceso del Index: en esta última fase se revisa el progreso o la mejora que se ha producido en el centro en cuanto a las prioridades establecidas previamente y, por tanto, en la inclusión educativa (Booth, yAinscow,2002).

Este índice, en función de la programación de sus autores, requiere un periodo de tiempo de un curso escolar completo para ser llevado a cabo. Además, debe ser analizado y renovado cada año, para garantizar una disminución progresiva de la exclusión educativa en el centro escolar.

En otros casos, no ha sido llevado a cabo este proceso con todas las etapas descritas, pero se han utilizado diversas metodologías para determinar si existía una inclusión educativa completa en el Centro Educativo. Las diversas formas que existen para obtener estos datos son muy variadas: mediante entrevistas personales a profesores, padres o menores, a partir de observaciones directas...pero, en muchos casos, también se han utilizado cuestionarios, tanto a alumnos como a padres, profesores y orientadores, puesto que parece la forma más objetiva de medirlo (Fernández, 2010; López y Martín, 2017).

Por tanto, como puede observarse, el uso de cuestionarios para analizar la existencia de exclusión educativa en un Centro Escolar está relativamente extendido, y es la misma metodología que se ha empleado en el presente trabajo.

Sin embargo, en esta ocasión, el objetivo no era determinar si había una falta de Inclusión Educativa en el centro, sino relacionar la Inclusión Educativa con la realización de enseñanzas artísticas.

Se ha llevado a cabo un estudio propio para analizar esta inclusión educativa en un contexto social concreto y conocido, así como los factores que la influyen, dando especial importancia a la relación entre esta y la realización de diversas actividades de carácter artístico por parte de los estudiantes.

Se ha realizado el diseño de un cuestionario que contaba con 68 preguntas de diversa índole agrupadas en distintas áreas como eran:

Datos personales

Datos familiares

Datos académicos extraescolares

Datos académicos y sociales en el centro

Datos de personalidad.

Todas las preguntas que componían el cuestionario eran de tipo “opción múltiple” y, por tanto, de respuesta cerrada, acotada o limitada, lo que ha permitido un manejo de datos más sencillo en el momento de llevar a cabo su análisis.

### **3. Resultados y Discusión**

#### **3.1 Resultados**

Los resultados obtenidos y aportados a partir de este estudio son únicamente descriptivos, a pesar de que se ha realizado estadística en cada una de las variables para apoyar, de la manera más objetiva y con los menores sesgos posibles, las conclusiones obtenidas.

Sin embargo, este estudio nos permite, gracias a la realización de un cuestionario tan extenso en cuanto a número de preguntas, la obtención de numerosas conclusiones en cuanto a Inclusión Educativa y los factores que la favorecen, incluyendo la realización de actividades artísticas, que es la que presenta, en este caso, un mayor interés.

La idea del estudio es principalmente relacionar una variable dependiente (en este caso, la nota obtenida en la Educación Secundaria, que se ha tomado como un indicador del rendimiento académico y, por tanto, la inclusión educativa del alumno) con una serie de variables independientes (como la realización de actividades artísticas, la nota de primaria, el ámbito de estudio preferido...).

Los resultados obtenidos en este estudio demuestran que la nota media obtenida en la Educación Secundaria está relacionada con numerosos factores, como se muestran en la gráfica. A continuación se describirá cada uno de los factores, y se indicará su significado e importancia.

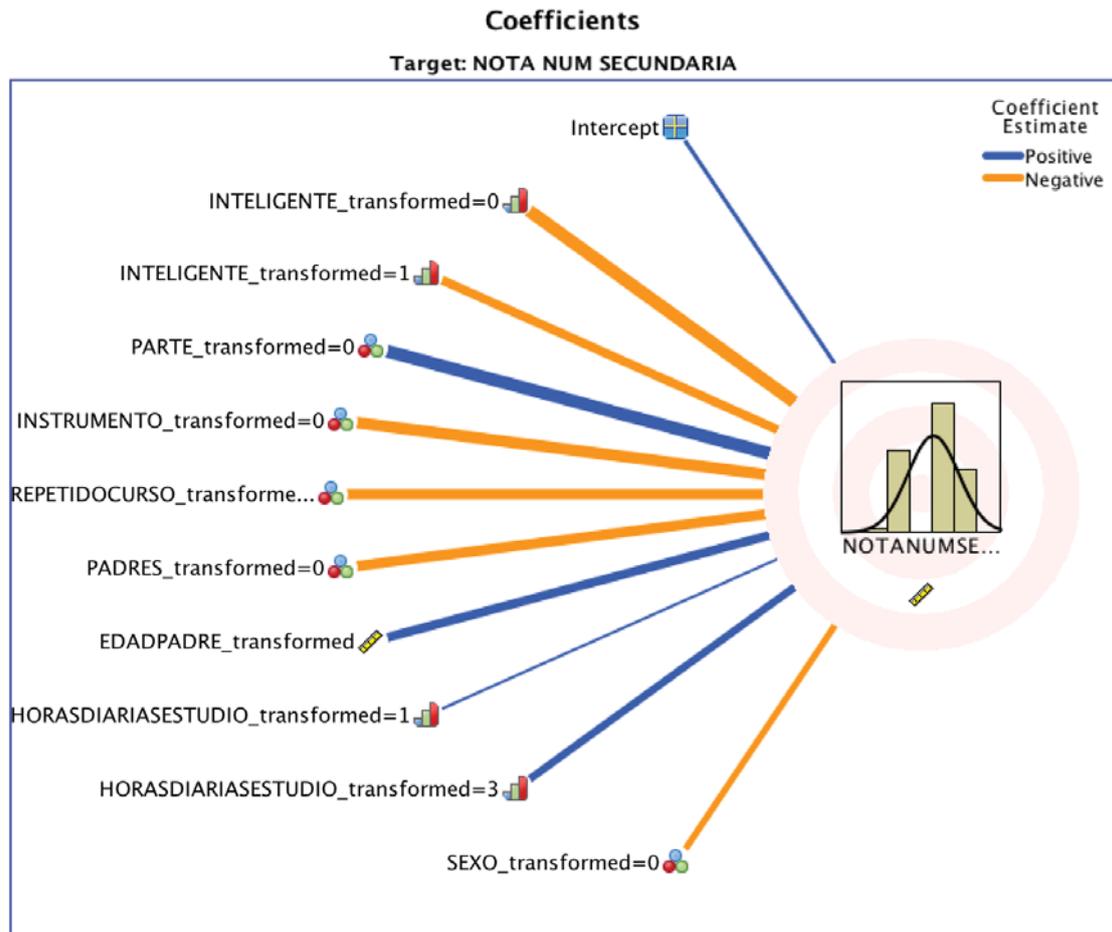


Figura 1: Relación entre la nota numérica media obtenida en la Educación Secundaria y otros parámetros estudiados.

La variable con la que la nota obtenida en la Educación Secundaria se encuentra más relacionada es la que ha sido denominado “Inteligente” y que se refiere a si los adolescentes se consideran a sí mismos inteligentes.

Esta variable, no mide únicamente la inteligencia como una cualidad cuantitativa y objetiva, puesto que no es un factor que determine el coeficiente intelectual de la persona, sino que es un factor que también determina la motivación que presentan los alumnos hacia los estudios que están llevando a cabo en ese momento y su propio autoconcepto en cuanto a la capacidad que tienen para superar con éxito los estudios del nivel en el que se encuentran.

Por otro lado, no tener partes o tener pocas sanciones de comportamiento de este tipo presenta una relación clara con la nota media obtenida en la Educación Secundaria. Esto resulta de gran importancia en este estudio puesto que se ha tomado la variable “Nota de secundaria” como medidor del rendimiento académico y, por tanto, la inclusión educativa, lo que parece tener coherencia puesto que, a mejores notas, mejor comportamiento en el centro escolar. Por tanto, los alumnos incluidos en el aula obtendrán una buena puntuación en ambas variables. Es decir, tendrán resultados académicos elevados y no tendrán partes.

Asimismo, tocar un instrumento musical tiene una relación directa con las notas obtenidas en la Educación Secundaria, por lo que se apoya la teoría inicial

de que la realización de actividades artísticas de manera extraescolar favorece una inclusión educativa. Aunque esta relación aparezca de manera débil y solamente con una de ellas (las actividades artísticas musicales), esto no resulta de gran importancia ya que probablemente sea debido a las características poco favorables del presente estudio para obtener relaciones significativas.

No repetir curso está también relacionado con la obtención de mejores resultados académicos en la etapa de la Educación Secundaria, especialmente cuando el curso que no se repite es 1º E.S.O.

Esta relación es totalmente lógica tal y como está organizado el Sistema Educativo de nuestro país puesto que, los alumnos, repiten cursos o no promocionan cuando las calificaciones obtenidas en las asignaturas son bajas, generalmente menor de 5 sobre una calificación total de 10. Por tanto, a peores resultados académicos, más probabilidad de que el alumno repita el curso escolar.

Por otro lado, la situación sentimental de los padres (en cuanto a si están casados, divorciados, son pareja de hecho o viudos) también tiene una influencia en cuanto al rendimiento académico de los adolescentes en la Educación Secundaria. Esta es una variable interesante puesto que demuestra que, en función de la situación familiar o social en que se encuentren los alumnos, estos tendrán una mayor tendencia o vulnerabilidad a pertenecer al colectivo en riesgo de exclusión educativa y, por tanto, a obtener peores resultados académicos.

Los alumnos cuyos padres están divorciados o son pareja de hecho obtienen peores resultados académicos, en general, que aquellos cuyos padres están casados. Esto nos indica que la estabilidad de la pareja de los padres afecta de manera positiva al rendimiento escolar de los menores, y, por tanto, a su inclusión educativa.

Las horas diarias de estudio, como cabría esperar, tienen una relación clara con las notas obtenidas en la Educación Secundaria. De esta manera, los alumnos que dedican un número escaso de horas a estudiar, obtienen peores resultados académicos que aquellos que dedican una mayor cantidad de tiempo.

Por último, el sexo también aparece como una variable que tiene influencia en cuanto a las notas obtenidas por los alumnos en la Educación Secundaria, aunque es cierto que esta unión es menos fuerte que las definidas anteriormente. De esta manera, son las mujeres las que obtienen mejores resultados académicos.

Igualmente, sería interesante destacar que son éstas las que realizan, en mayor medida, actividades en el ámbito de las enseñanzas artísticas, por lo que, aunque en este estudio no aparezca esa relación de forma clara, es un factor que podría estar influido y que, por las características del estudio, no aparece en este caso.

Estos resultados han sido los principales y de mayor importancia obtenidos por el modelo, con casi un 60% de precisión. Esto nos indica que el modelo es razonablemente bueno y que los predictores que se han obtenidos son adecuados.

Por otro lado, es importante destacar que, a pesar de que aparece una relación relativamente clara entre tocar un instrumento musical y obtener mejores resultados académicos, pudiéndose interpretar que la realización de actividades artísticas en el área de la música está relacionada con la obtención

de mejores calificaciones académicas, es cierto que no ha aparecido una relación significativa entre las notas en la Educación Secundaria y la realización de actividades artísticas en otras áreas analizadas (como son el arte plástico o el dramático).

Sin embargo, este no debe ser tomado como un resultado negativo o contrario a los estudios realizados previamente en este tema como puede hacerse en un principio, sino que se puede confirmar que es debido a dos razones principales:

Por una parte, a la población tan pequeña (en términos estadísticos) y, en muchos aspectos, homogénea con la que se ha contado para la realización de este estudio, debido a las condiciones en que debían hacerse el trabajo, que no resultaron totalmente favorables para llevar a cabo un estudio estadístico.

Por otra parte, hay que tener en cuenta que en esta afirmación encontramos un resultado muy prometedor y positivo como es que la realización de actividades artísticas y la cantidad de tiempo dedicado a ellas no afecta de manera negativa a los resultados académicos, a pesar de disponer de menos tiempo para el estudio, y sin embargo sí que parece tener un efecto integrador beneficioso para los alumnos.

Además, se ha observado que el área o rama del arte en que se realizan estas actividades es también muy variable. Es decir, el número de alumnos que realiza actividades artísticas relacionadas con el arte musical [83%] (tocar un instrumento, cantar, hacer baile) o el arte plástico [15%] (pintura, dibujo) es muy superior que los que realizan actividades teatrales [2%].

#### **4. Discusión**

Gracias a los datos obtenidos debido en la extensa y variada revisión bibliográfica llevada a cabo se ha observado que existe una relación directa entre la inclusión educativa y la impartición de enseñanzas artísticas o realización de actividades de este tipo.

Por otro lado, los resultados obtenidos en este estudio determinan que la realización de estas actividades artísticas y la dedicación de tiempo a estas no suponen una disminución en los resultados académicos obtenidos, mientras que sí favorecen la inclusión educativa de los menores por tener un beneficioso efecto integrador de estos en el aula. Además, se ha encontrado, aunque débil, una relación positiva entre los resultados académicos y la realización de una actividad musical concreta como es tocar un instrumento.

Debido a esto, creemos que sería conveniente fomentar la realización estas actividades artísticas tanto en los Centros Educativos como en la Aulas Hospitalarias.

#### **5. Conclusiones**

1. La realización de actividades artísticas por parte de los adolescentes no parece afectar a su rendimiento académico, a pesar de que requieren una dedicación considerable de tiempo.
2. Las actividades extraescolares de naturaleza artística parecen favorecer la inclusión educativa y la integración en el aula de aquellos alumnos que las practican de manera habitual.

3. Estas actividades artísticas analizadas resultan interesantes para combatir la, aún existente, exclusión en los Centros Educativos y en especial en las Aulas Hospitalarias por sus particulares características.

## 6. Referencias bibliográficas

- Assis, N. D., Zanella, A. V., & Rosa, L. (2014). The extended school day and artistic activities: analysis of scientific production between 2000 and 2012 in Brazil. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 24(58), 253-260.
- Bellé, L. (2012). Museos virtuales: una mirada a partir de la inclusión. *eari. educación artística. revista de investigación*, (2).
- Bolós, A. M. (2015). Arte como herramienta social y educativa/Art as an educative and social tool. *Revista Complutense de educación*, 26(2), 315-329.
- Casares, C. & Sarasola, D. (n.d.). Educación. Artes escénicas (Arte Dramático y Danza).
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma de Madrid.
- Chacón, J. W., Herrera, J. C. B., & Villabona, M. R. (2013). Revisión y análisis documental para el estado del arte: una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*, 27(61), 83-105.
- Doble Equipo. (2013). Inclusión e integración: 10 diferencias. En Doble equipo. Recuperado de <http://www.dobleequipovalencia.com/inclusion-e-integracion-10-diferencias/>
- DukHomad, C., & NarvarteEguiluz, L. (2008). Evaluar la Calidad de la Respuesta de la Escuela a la Diversidad de Necesidades Educativas de los Estudiantes. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2).
- EcheitaSarrionandia, G., & DukHomad, C. (2008). Inclusión educativa. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2).
- EcheitaSarrionandia, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa." Voz y quebranto". REICE. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 6(2).
- Elichiry, N., Arrue, C., Regatky, M., & Abramoff, E. (2009). Reflexiones sobre el arte como experiencia de conocimiento: hacia la inclusión educativa. In I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.
- Elichiry, N. E., & Regatky, M. (2010). Aproximación a la educación artística en la escuela: an overview. *Anuario de investigaciones*, 17, 129-134.
- Elichiry, N., Regatky, M., Arrue, C., & Abramoff, E. (2009). Participación e inclusión educativa: construyendo un entramado desde el arte.
- Fernández Batanero, J. M. (2010). Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: Un estudio de caso en

- Andalucía. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 18.
- Ganuzá Jimeno, S. (2014). El Index for Inclusion: instrumento de evaluación para una escuela inclusiva (Graduado). Universidad de La Rioja.
- García, S. (2013). Educación artística para la inclusión social de personas con discapacidad intelectual.
- González González, M. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, 6(2).
- Hegarty, S. (2008). Identificación y evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales en Inglaterra. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2).
- López, M., Echeita, G., & Martín, E. (2017). Dilemas en los procesos de inclusión: explorando instrumentos para una comprensión de las concepciones educativas del profesorado.
- López Vélez, A. L. (2008). Fomentando la reflexión sobre la atención a la diversidad. Estudios de caso en Chile. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2).
- Marsà, S. V. (2012). Coaching educativo en enseñanzas artísticas. Artseduca, (2), 10- 17.
- Montolío Pastor, R., & Cervellera Martínez, L. (2008). Una escuela de todas (las personas) para todas (las personas). REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2).
- Morales, C. G. (2012). ¿Qué puede aportar el arte a la educación?: el arte como estrategia para una educación inclusiva. ASRI: Arte y sociedad. Revista de investigación, (1), 5-12.
- Moreno González, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. Revista Iberoamericana de Educación (OEI), 2010, num. 52/2.
- Pérez-Aldeguer, S. (2013). El desarrollo de la competencia intercultural a través de la educación musical: una revisión de la literatura/Developing intercultural competence through music education: a literature review. Revista Complutense de educación, 24(2), 287-301.
- Regatky, M. (2009). El arte de crear nuevos sentidos para la experiencia escolar. Anuario de investigaciones, 16, 189-197.
- Regatky, M. (2011). Reflexiones sobre la educación artística en las escuelas primarias públicas: Sistemas de apoyo y formación de subjetividad. Anuario de investigaciones, 18, 127-132.
- Ruiz Amador, C. (2008). Retos de la inclusión educativa en los próximos años en la Comunidad Autónoma del País Vasco. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2).
- Sabio, B. (2006). Las escuelas de arte a través de la historia. Paperback, (1). Recuperado de <http://www.artediez.com/paperback/articulos/sabio/historia.pdf>.
- Sales Ciges, A., Traver Martí, J. A., & Caño Llorens, J. M. (2005). Integrart: una experiencia de inclusión educativa vinculada a los espacios culturales de escuela y museo de arte. Revista de Investigación en la Escuela, (56), 95-105.

- Solla, C. (2013). Guía de buenas prácticas en educación inclusiva. SavetheChildren. Recuperado de [http://www.aecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Publicaciones% 20coeditadas% 20por% 20AECID/Guia\\_de\\_Buenas\\_Practicas\\_en\\_Educacion\\_Inclusiva\\_vOK.pdf](http://www.aecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Publicaciones%20coeditadas%20por%20AECID/Guia_de_Buenas_Practicas_en_Educacion_Inclusiva_vOK.pdf).
- Soto González, M. (2015). Espacios de inclusión e implicaciones educativas entre escuela, museo y universidad. Análisis desde la investigación-acción.
- Susinos Rada, T., & Parrilla Latas, Á. (2008). Dar la voz en la investigación inclusiva. Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2).
- Toboso Martín, M., Ferreira, M. A., Díaz Velázquez, E., Fernández-Cid Enríquez, M., Villa Fernández, N., & Concha, G. D. E. (2013). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas.
- Vaca Matía, A. (2015). Análisis del nivel de inclusión educativa de un centro escolar (Graduado). Universidad de Valladolid.
- Vigna, M. A. (2008). El arte como herramienta para la inclusión educativa, social y la regeneración de los vínculos comunitarios. Artículo Facultad de Desarrollo e Investigación Educativos. Universidad Abierta Interamericana. Argentina. Artículo revisado, 17(05), 2013.
- Wald, G. (2009). Los dilemas de la inclusión a través del arte: tensiones y ambigüedades puestas en escena. Oficios Terrestres.