



Universidad de Jaén
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN MÉXICO Y ESPAÑA: TRATAMIENTO DE LAS ARTES DESDE UNA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Alumna: M^a Carmen Arquillos Jiménez

Tutora: Doña M^a Virginia Sánchez López
Dpto.: Didáctica de la Expresión Musical,
Plástica y Corporal

Septiembre 2016

Resumen

El objetivo de este trabajo es comparar la etapa de Educación Primaria en los sistemas educativos español y mexicano centrando el tema de estudio en el tratamiento de las artes desde una perspectiva inclusiva. En la primera parte, se analizará de forma comparada la estructura de la etapa de Educación Primaria, la atención a la diversidad y las características de la Educación Artística en ambos sistemas educativos. En la segunda parte, se abordarán algunas metodologías que favorecen tanto la expresión creativa, como la inclusión del alumnado que enfrenta Barreras de Aprendizaje y Participación (BAP) y/o presenta Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), a través del estudio de dos programas educativos (uno mexicano y otro español) que usan el arte para desarrollar diversas capacidades. El trabajo concluye con una propuesta de intervención propia e innovadora basada en los mismos principios metodológicos.

Palabras clave: Educación Primaria, Educación Artística, Escuela Inclusiva, España, México.

Abstract

The aim of this study is to compare the stage of primary education in Spanish and Mexican educational systems focusing the subject of study in the treatment of the arts from an inclusive perspective. In the first part, it will be discussed the structure of the stage of primary education, attention to diversity and characteristics of arts education in both educational systems on a comparative basis. In the second part, some methodologies that favor creative expression, such as the inclusion of pupils with learning barriers and Participation (BAP) and/or Specific Needs of Educational Support (NEAE), through the study they will address two educational programs (one Mexican and one Spanish) that use art to develop various capacities. The work concludes with a proposal of its own innovative based on the same methodological principles intervention.

Keywords: Primary Education, Arts Education, Inclusive School, Spain, Mexico.

AGRADECIMIENTOS	4
I. INTRODUCCIÓN	5
1. Justificación	5
2. Objetivos	5
3. Metodología	6
4. Contextualización	6
II. MARCO TEÓRICO. LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN MÉXICO Y ESPAÑA: ANÁLISIS COMPARATIVO	9
1. Estructura, legislación y elementos curriculares de la etapa	9
1.1. Estructura	9
1.2. Legislación	12
1.3. Elementos curriculares de la etapa	14
2. Tratamiento de la atención a la diversidad	16
3. La Educación Artística	18
III. ARTES Y ESCUELA INCLUSIVA	22
1. El valor del arte como herramienta de inclusión educativa	22
2. Estrategias diversificadas para una atención inclusiva	24
3. Programas educativos basados en artes	26
3. 1. El programa mexicano DIA (Desarrollo de la Inteligencia a través del arte)	27
3. 2. El Programa MUS-E® en España	30
4. Propuesta de Intervención	33
IV. CONCLUSIONES	35
V. BIBLIOGRAFÍA	37
VI. ANEXOS	41
Anexo 1: Acuerdo 592 (México)	41
Anexo 2: Mapa curricular de la Educación Básica en México	42
Anexo 3: Currículo de la Educación Primaria en México	43
Anexo 4. Tabla 3. Asignaturas de la etapa de Educación Primaria en España (LOMCE)	44
Anexo 5. Tabla 4. Distribución del tiempo dedicado a cada asignatura en las ETC mexicanas	45
Anexo 6: Organización 5º grado de la Educación Artística en México	46
Anexo 7: Bloques de contenido y criterios de evaluación de la Educación Artística en España (LOMCE)	47
Anexo 8: Ejemplo de dinámica de trabajo del Programa DIA	52
Anexo 9: Registro de la planificación didáctica para la clase DIA	53
Anexo 10: Competencia Conciencia y Expresiones culturales	54
Anexo 11: Desarrollo de las sesiones (a) y evaluación de mi propuesta de intervención (b)	55

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, quienes además de darme la vida, me han apoyado siempre en mis decisiones académicas. Ellos me animaron a no dejar pasar la oportunidad de venir a México, a pesar de sus miedos provocados por la incertidumbre y el desconocimiento que tenían acerca de este país.

A mi tutora del TFG y coordinadora de movilidad internacional de la Universidad de Jaén, la Dra. D^a. María Virginia Sánchez, quien desde un principio depositó su confianza en mí para que pudiera vivir esta maravillosa experiencia y nutrirme de la misma para abordar el trabajo propuesto. También quiero agradecerle por todos sus emails de apoyo y seguimiento que he recibido antes y durante mi estancia.

A mi profesora la Dra. D^a. Alicia Angélica López, que imparte el *Taller de Educación y Diversidad II* en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) por ayudarme a localizar una escuela para realizar mis prácticas y obtener así una visión realista de cómo funciona el sistema educativo en México. Me gustaría agradecerle toda su atención y cariño, lo que motivó al máximo mi implicación tanto en la escuela como en la UNAM.

Al conjunto del equipo educativo de la escuela de Educación Primaria “*Francisco Javier Lilly Huerta*”, en primer lugar a la subdirectora administrativa, Lic. D^a. Jazmín Rendón Rendón, responsable de canalizar la petición de la Dra. López sobre mi asistencia al centro educativo para que, tanto la Supervisora de la zona, D^a. María del Carmen Ortiz Ortiz, como el Director, D. Gerardo Cruz Ramírez, aceptasen la propuesta y permitieran mi participación en el centro.

A la especialista en la Unidad de Educación Especial e Inclusión (UDEEI), Lic. D^a. Mónica Araceli Hernández López, quien desinteresadamente me ha dedicado su tiempo mostrándome cómo realiza su trabajo y en qué consiste su plan de actuación dentro de la escuela.

Por último, me gustaría agradecer a todos los maestros/as y niños/as de la citada escuela por el interés que mostraron desde el principio para que me sintiera bien acogida en su lindo país.

I. INTRODUCCIÓN

1. Justificación

En el segundo cuatrimestre del curso 2015-2016 he sido beneficiaria de una beca de la Universidad de Jaén para realizar una estancia de Movilidad Internacional en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), institución de referencia en el ámbito latinoamericano. Durante dicha estancia he tenido la suerte de desarrollar prácticas en una escuela pública de Educación Primaria, una oportunidad única de conocer un sistema educativo extranjero desde dentro y no únicamente a través de la maraña de la normativa legal.

Esta circunstancia ha constituido la principal motivación para elaborar el presente trabajo, que pretende reflexionar sobre ambos sistemas educativos, analizando y comparando las actuaciones que se llevan a cabo actualmente en relación a la inclusión educativa y al papel de las artes dentro del currículum de Educación Primaria.

Mi interés se centra en conocer cuáles son las medidas que se están promoviendo para atender a la diversidad y para proporcionar una educación integral de calidad, tal y como se recoge en sus marcos normativos y, además, investigar si dichas actuaciones utilizadas para favorecer la inclusión educativa, se están realizando a partir del uso de las artes, todo ello siguiendo las orientaciones de las políticas internacionales y las metas fijadas para la mejora de la educación de este siglo marcadas por organismos como: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y la Unión Europea (UE).

2. Objetivos

El presente Trabajo Fin de Grado tiene tres objetivos fundamentales:

- Estudiar la Educación Primaria en México y España de forma comparada, centrándome en el estudio de la atención a la diversidad y la educación artística.
- Valorar el papel que juegan las artes en la inclusión educativa, analizando modelos y programas de ambos países.
- Realizar una propuesta de intervención basada en las artes que reúna lo mejor de ambos sistemas.

3. Metodología

Para la elaboración de este trabajo he seguido una metodología de investigación cualitativa basada en la investigación-acción. El hecho de asistir a una escuela de Educación Primaria me ha permitido poder observar directamente el desarrollo y el funcionamiento de una escuela pública mexicana, conocer las actuaciones que se proponen desde el equipo directivo y la Unidad de Educación Especial e Inclusión (UDEEI) para favorecer y apoyar al equipo docente en la mejora de los aprendizajes de la totalidad del alumnado. Esto supuso una herramienta muy valiosa para acompañar el proceso de revisión y selección bibliográfica.

Las técnicas empleadas fueron las siguientes:

- Las entrevistas con el equipo directivo conformado por el Director, la Supervisora de zona, la subdirectora administrativa, el subdirector pedagógico; con la especialista en UDEEI, docentes y alumnos/as.
- La observación directa de las actuaciones que se desarrollaron en la escuela, tanto en las sesiones ordinarias como en las Juntas de Consejo Técnico, realizadas los viernes últimos de cada mes y la participación en determinadas actividades marcadas por el equipo directivo y UDEEI.
- La búsqueda de información a través de fuentes primarias y secundarias como documentales, legislación, prensa, bibliografía especializada y análisis estadísticos.

4. Contextualización

Tanto en México como en España se están aplicando reformas en el ámbito educativo con la intención de mejorar la calidad de sus sistemas. Sin embargo, en ambos países estas reformas han sido recibidas con huelgas, manifestaciones y concentraciones en contra por parte de distintos colectivos (docentes, estudiantes y familias) que protestan por la defensa de la educación pública, entre otros aspectos.

El tema que nos ocupa es verdaderamente complejo porque para entender la educación previamente hay que comprender la sociedad en la que se está inmersa (véase *Educación en México. La realidad en las escuelas* [Vídeo], 2012). Por ello, los sistemas educativos necesitan cambiar para ir dando respuesta a los retos que la sociedad les plantea, siendo lo ideal que en estas reformas se contara siempre con la opinión de la comunidad educativa al completo y con

expertos en la materia para que los cambios sean asumidos por el conjunto de la sociedad de manera pacífica.

Para poder comprender por qué existe rechazo ante la Reforma educativa en México, es necesario hacer una breve contextualización con las características socioeconómicas del país. Siguiendo las Revisiones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico sobre la Evaluación de la Educación en México (OCDE, 2012), se trata de un país diverso con cerca de 112 millones de habitantes, ocupa el puesto nº 11 entre los países más poblados del mundo. Es una república democrática federal formada por 31 estados y un Distrito Federal (D.F.), que es la capital política y administrativa, conocida como Ciudad de México. En 2008, casi la mitad de la población (50.6 millones de mexicanos, 47.4%) era pobre, ya que carecían de ingresos suficientes para satisfacer sus necesidades de servicios básicos (salud, educación, alimentación, vivienda y transporte público). Seis de cada diez pobres en alimentos viven en las zonas rurales del país (CONEVAL, 2009). Por otra parte, la diversidad cultural es muy amplia. La población indígena rebasa los 8 millones de habitantes, provenientes de 62 grupos etnolingüísticos que hablan una de las 68 lenguas indígenas y 364 variantes dialectales. Estas comunidades muestran grados altos de desventaja social, hecho que se debe, en parte, a su ubicación geográfica remota que dificulta el acceso a los servicios educativos. Es por lo que el contexto de la distribución de los recursos y la pobreza no es homogéneo a lo largo del país.

Cuando se toman en consideración los contextos geográficos, se observa una mayor prevalencia de la pobreza y la marginación en los estados del sur, tanto de la costa del Pacífico como la del Golfo (Guerrero, Oaxaca, Chiapas, Tabasco, Campeche y Veracruz), en comparación con las zonas del norte de México. Los estados del sur tienen tres factores en contra, en términos del logro de mayores ingresos y de equidad educativa: 1) la proporción de habitantes de origen indígena es mayor en el sur que en el norte y estos enfrentan mayores niveles de marginación debido a factores históricos, sociales y lingüísticos; 2) los estados del norte tienen una mayor proximidad con EEUU y, por lo tanto, se han beneficiado más de las inversiones y del desarrollo de infraestructura que se consideran necesarias para establecer lazos económicos con la Unión Americana (World Bank, 2004, cit. en Alcántara, 2007 p. 278); y 3) los estados del sur y del Golfo tienen menos centros urbanos, que han servido históricamente como catalizadores del desarrollo y la inversión. Todo esto se refleja en la desigual y heterogénea distribución de recursos educativos en el país.

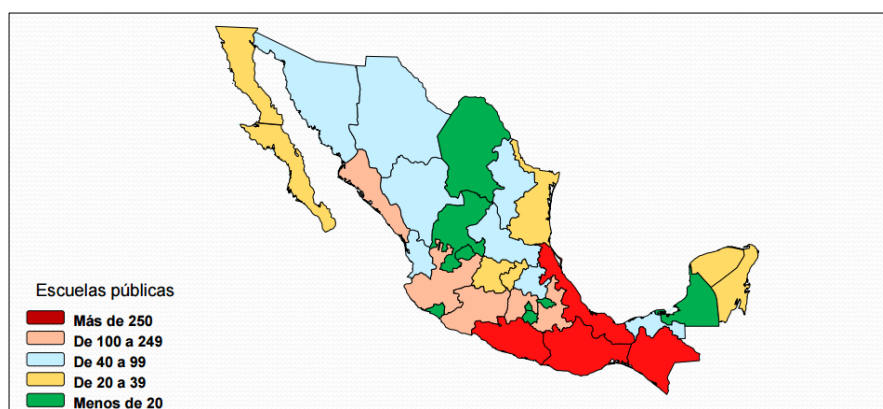


Figura 1: Escuelas públicas mexicanas de educación básica sin construcción y de materiales precarios por entidad federativa de administración (Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Geografía, año 2014)

La desigualdad económica entre los diferentes estados del país hace que los menos favorecidos (véase Figura 1, zonas marcadas en rojo) protesten con mayor beligerancia ante la Reforma Educativa del actual gobierno de Enrique Peña Nieto. Los maestros mexicanos llevan desde 2013 protestando y actualmente muchos acampan en la Ciudad de México. ¿Por qué protestan? Según denuncian, esta reforma educativa fue elaborada sin diálogo ni negociación con el gremio. La implementación de la Evaluación del Desempeño Docente, el punto más crítico, se impone con el fin de incrementar la calidad educativa pero sin tener en cuenta las acusadas diferencias entre estados y contextos sociales. Muchos profesores provienen de escuelas rurales, como la de Ayotzinapa (lugar del desgraciado caso de los 43 estudiantes de magisterio desaparecidos), y tanto su formación como las condiciones de trabajo, con escaso apoyo gubernamental, son muy poco favorables comparadas con otros estratos sociales, como confirma Clemente J. García, profesor de secundaria técnica (CNN México, cit. en Ortega, 2016):

No todos los estados tienen el mismo contexto social. En Oaxaca, por ejemplo, en algunos municipios tenemos regiones muy marginadas y en extrema pobreza. Entonces, cómo podemos nosotros evaluar a un alumno que tiene una desnutrición severa, en comparación a un alumno que vive en un contexto social más avanzado y que tiene todos los servicios tecnológicos a su disposición (s.p.).

Por otro lado, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) asegura que esta evaluación no es sino una excusa para facilitar el despido, pasando de un contrato colectivo a uno individual, y que la reforma abre la puerta a la privatización parcial de la educación pública en México (al estilo de los colegios concertados en España).

II. MARCO TEÓRICO. LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN MÉXICO Y ESPAÑA: ANÁLISIS COMPARATIVO

1. Estructura, legislación y elementos curriculares de la etapa

1.1. Estructura

En México, al igual que en España, la Educación Primaria pública tiene carácter obligatorio, laico y gratuito, y comprende seis cursos académicos, denominados grados. Con carácter general, en ambos países, el alumnado se incorpora al primer curso de la Educación Primaria en el año natural en el que los estudiantes cumplen seis años y su permanencia puede abarcar hasta los 14 años, aunque por lo general suele ser hasta los 12. En ambos sistemas la Educación Primaria pertenece a la educación básica o elemental, es la etapa que sigue a la Educación Infantil (de 3 a 5 años) y es propedéutica (es decir, previa e indispensable) para cursar la Educación Secundaria. Los estudiantes que la concluyen con éxito reciben un certificado que acredita su preparación.

En ambos sistemas (español y mexicano), la finalidad de la etapa, a grandes rasgos, radica en que los estudiantes aprendan a leer, escribir, escuchar y hablar correctamente para comunicarse, que desarrollen habilidades matemáticas y de cálculo, así como hábitos de estudio y trabajo; que aprendan a convivir, a explorar el mundo y a comprenderlo para, con todo ello, contribuir a su desarrollo integral y cursar con aprovechamiento las siguientes etapas educativas. Cabe destacar que ambos sistemas están orientados al desarrollo de competencias para la vida (“competencias clave”), utilizan estándares de aprendizaje esperados/evaluables y coinciden en la mayoría de las materias y en su distribución horaria, como veremos más adelante.

La gestión de las escuelas en México está descentralizada y son los estados los responsables de la prestación de servicios escolares. Sin embargo, el gobierno federal, a través de la Secretaría de Educación Pública (en adelante SEP), es responsable de la política educativa nacional y de la estrategia general para el sistema educativo. La SEP regula áreas como la financiación, evaluación y administración del personal, y conserva la autoridad normativa para asegurar la uniformidad de los servicios educativos en todo el país y garantizar su carácter nacional.

Como resultado de la diversidad de contextos socioculturales y económicos, México presenta un sistema educativo amplio, complejo y diverso, no solo por sus distintos niveles (preescolar, primaria, secundaria...), sino por sus modalidades educativas (educación especial, indígena, migrante y comunitaria, entre otras, véase Figura 2), a lo que se suma la variada organización

escolar (Escuelas a Tiempo Completo -ETC-, de jornada ampliada, Regulares de doble turno -matutino/vespertino-, etc.) y las condiciones de infraestructura. Para adecuarse a las necesidades y características demográficas de la población que atiende, el Sistema Educativo Mexicano contempla diferentes tipos de servicios (Enríquez, 2012):

- El **servicio general**, proporcionado por la SEP, los gobiernos de los estados y los particulares, en los medios tanto urbano como rural.
- El **servicio de Educación Indígena** se imparte en el medio indígena, adapta los programas de primaria a las necesidades regionales y utiliza métodos bilingüe-biculturales.
- Los **cursos comunitarios** se imparten en comunidades que por su aislamiento y escasez de población han carecido de escuelas de educación primaria. Todas sus escuelas son unitarias, es decir, están a cargo de un solo maestro, que atiende a todos los grupos. Se enseñan tres áreas: Español, Matemáticas, y Ciencias Sociales y Naturales.

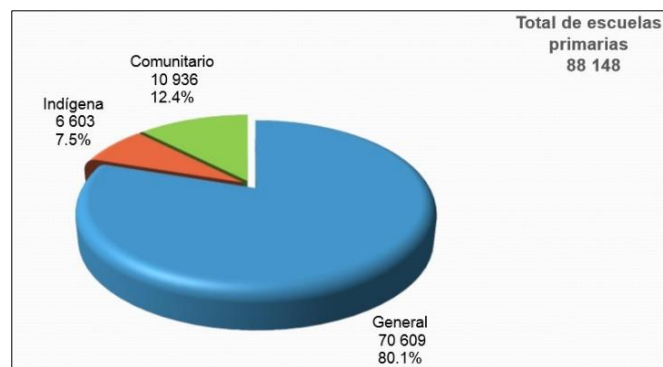


Figura 2: Distribución de escuelas mexicanas de EP por tipo de servicio
(Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Geografía, año 2014)

Además, hay que destacar que la organización escolar de la Educación Primaria en México es muy variada y se ofrece por medio de:

- **Escuela Primaria General:** Se brindan conocimientos básicos de Español, Matemáticas y científicos, en diferentes horarios: turno matutino (8:00 a 12:30 horas) y vespertino (14:00 a 18:30 horas). Es la que se brinda a la mayoría de la población.
- **Escuela Primaria de Tiempo Completo (ETC) o de jornada ampliada:** Son las que presentan una organización más parecida a la española. Cuenta con dos horarios: de 8:00 a 14:30 horas (jornada ampliada sin servicio de alimentación) y de 8:00 a 16:00 horas (ETC con servicio de alimentación). Se enfoca principalmente en las poblaciones que viven en las

zonas urbanas marginadas o que tienen una gran proporción de indígenas, migrantes o alumnos con bajo desempeño escolar. Este programa plantea un incremento promedio de dos a cuatro horas a la jornada escolar, con base en una propuesta pedagógica de seis elementos: 1) fomento del aprendizaje de los contenidos curriculares; 2) uso didáctico de tecnologías de comunicación e información (TIC); 3) aprendizaje de idiomas adicionales; 4) arte y cultura; 5) recreación y desarrollo físico; y 6) vida sana. El Programa ETC fue creado en 2007 con 500 escuelas de educación básica de todo el país, pero actualmente suponen únicamente el 2,1%, y junto con las de jornada ampliada suponen tan solo un 2,8% (véase Figura 3).

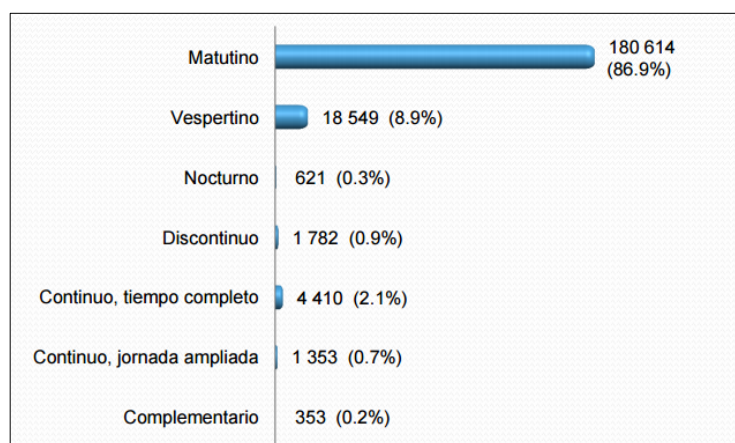


Figura 3: Escuelas mexicanas por turno
(Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Geografía, año 2014)

- **Centros de Atención Múltiple (CAM):** Atienden desde preescolar hasta educación media superior (Bachillerato) y ofrecen formación para el mercado laboral a los alumnos con necesidades especiales (incluidos los de altas capacidades) de hasta 22 años de edad. Los distintos horarios son: turno matutino (8:00 a 12:30 horas), turno vespertino (14:00 a 18:30) y turno continuo (8:00 a 16:00 horas). Su sostenimiento es público y su presencia es mínima en comparación a los demás niveles (véase Figura 4). La SEP, a través del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, administra los programas y apoya los servicios de educación especial de las 32 entidades federativas. Las escuelas básicas regulares reciben asistencia para los alumnos con necesidades especiales gracias a las unidades de apoyo, como la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), que desde este año es conocida como Unidad de Educación Especial e Inclusión (UDEEI). Estas unidades fomentan el uso de métodos, técnicas y materiales específicos para facilitar el aprendizaje de los alumnos con necesidades específicas en las

escuelas regulares, y suministran los recursos necesarios. Romero y García (2013) recogen que en todo el país existen 1.546 CAM y 3.882 USAER. Asimismo, se cuenta con estructuras que proporcionan información y orientación a maestros y familias acerca de las opciones y estrategias para la educación de estos alumnos, por lo general, a través de los Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa (CRIE) y las Unidades de Orientación al Público (UOP).

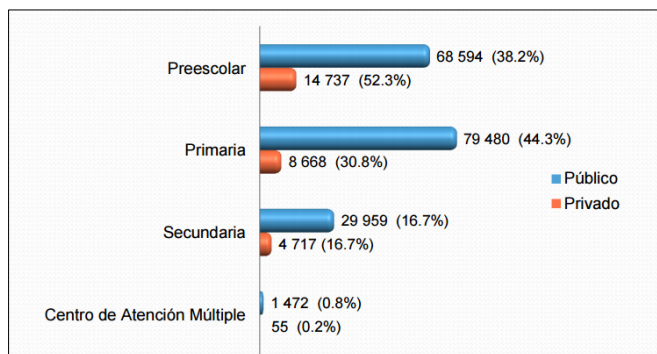


Figura 4: Escuelas mexicanas por nivel educativo según sostenimiento
(Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Geografía, año 2014)

En España no existe tanta variedad en cuanto a la organización, ya que las escuelas únicamente ofrecen su servicio en horario de 9.00-14.00 horas, además se incluyen en la mayoría de ellas el servicio de aula matinal (7.00 - 9.00), comedor escolar (14.00 - 16.00) y actividades extraescolares (16.00-18.00) que, en comparación con México, solo se ofertan en las escuelas de Tiempo Completo (2'1%), mientras que en las escuelas regulares (95,8%) no se ofrecen dichas actividades por falta de tiempo y espacios.

1.2. Legislación

México	- Art. 3º Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos - Ley General de Educación, 1993 (LGE) (Última reforma publicada Diario Oficial de la Federación 01-06-2016) - Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018
España	- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación - Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa - Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria

Tabla 1. Legislación educativa en México y España (Fuente: Elaboración propia)

Desde el 14 de julio de 1993 está vigente en México la *Ley General de Educación (LGE)*, que parte del Derecho a la Educación y cuyo propósito es conservar y ampliar “los principios sociales, educativos y democráticos” de la ley precedente, la *Ley Federal Educativa (LFE)*, promulgada en 1973. Ambas leyes establecen que deberán someterse al Artículo 3º constitucional (la negrita es mía):

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias. La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. El estado garantizará la calidad en la educación obligatoria [...].

Sin embargo, la LGE vino precedida por un hecho importante, “el *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1992*, que dio un impulso especial a la educación, descentralizando algunos de sus componentes administrativos” (Barba, 1992, cit. en Galván et al. 2012, p. 15). Con dicho acuerdo, México comenzó a buscar una transformación y reorganización del sistema educativo nacional con el objetivo de lograr una educación de calidad para todos y para ello se elaboró la Reforma Integral de la Educación Básica (en adelante, RIEB), con la que se pretendía impulsar la formación integral del alumnado de preescolar, primaria y secundaria a través del desarrollo de competencias para la vida mediante el logro de una mayor articulación y continuidad entre los diferentes niveles (Reforma Integral de la Educación Básica, 2012).

De la RIEB se desprende la normativa por la que se rige actualmente el sistema educativo mexicano dentro del marco de la educación básica, con los acuerdos siguientes:

- 592. Por el que se establece la Articulación de la Educación Básica (publicado en el Diario Oficial de la Federación el 19 de agosto de 2011), (véase Anexo 1).
- 181. Por el que se establecen el Plan y los Programas de Estudio para la educación primaria (27 de agosto de 1993).
- 648. Por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica (17 de agosto de 2012).

Mientras tanto, en España está vigente la *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)*, que modifica ciertos artículos de la ley anterior, *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*. El *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*, plantea una nueva configuración del currículo, con asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica (LCA), lo que incrementa la autonomía de las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas (CCAA) y de los centros, como se detalla en la Tabla 2:

	TRONCALES	ESPECIFICAS	L. C. A.
GOBIERNO	Determina los contenidos comunes, los estándares de aprendizaje evaluables, los criterios de evaluación y el horario lectivo mínimo.	Determina los estándares de aprendizaje y los criterios de evaluación relativos a los contenidos.	
CCAA	Complementan los contenidos. Fijan el horario lectivo máximo.	Establecen los contenidos. Fijan el horario correspondiente a los contenidos.	Establecen los contenidos, los estándares de aprendizaje evaluables. Fijan el horario correspondiente a los contenidos.
CENTRO	Complementan los contenidos de las asignaturas y configuran su oferta formativa. Diseñan e implantan métodos pedagógicos y didácticos propios. Determinan la carga horaria correspondiente a las diferentes asignaturas.		

Tabla 2: Asignaturas en EP con la LOMCE y organismos responsables para su desarrollo
(Fuente: Bases y principios del RD 126/2014)

1.3. Elementos curriculares de la etapa

El proceso de la RIEB “se inició por el gobierno mexicano en el año 2004, con la reforma de la Educación Preescolar, continuó en 2006 con la de la Educación Secundaria y en 2009 con la de la Educación Primaria” (Ruiz, 2012, p. 52). Dicho proceso se consolidó con una propuesta formativa enfocada al desarrollo de competencias, dando lugar a la articulación de la Educación Básica con el *Plan de Estudios 2011*, donde se establece un currículo que cumple con los criterios de equidad y calidad inscritos en los principios, las bases filosóficas y organizativas del Artículo Tercero Constitucional y de la “Ley General de Educación, donde se definen las competencias para la vida, el perfil de egreso, los aprendizajes esperados, así como los estándares curriculares para cada periodo escolar que orientan la formación de ciudadanos cívicos, democráticos, críticos, creativos y productivos” (Sánchez, 2012, p.153).

Este *Plan de Estudios 2011* establece una ruta formativa que se va dando de manera progresiva conforme a cada nivel educativo, con el objetivo de que los estudiantes adquieran una formación integral. Esa ruta formativa se distribuye entre los tres niveles educativos básicos que se reflejan en el mapa curricular (véase Anexo 2). Dicho mapa se divide en cuatro espacios curriculares, llamados campos de formación: 1. Lenguaje y comunicación; 2. Pensamiento matemático; 3. Exploración y comprensión del mundo natural y social; 4. Desarrollo personal y para la convivencia que, están organizados por áreas y son interactivos entre sí (véase Anexo 3).

La centralidad del *Plan de Estudios 2011 de la Educación Básica* es el aprendizaje, el cual se impulsa a través del desarrollo de proyectos y del trabajo colaborativo. Pone el énfasis en el aprendizaje de los procesos, por encima de la memorización; es decir, posibilita la formación del alumnado capaz de aprender a aprender para acceder al conocimiento y usarlo de manera creativa y eficiente. Otra cualidad educativa de este Plan de Estudios lo constituye el uso de la planificación estratégica como base de la gestión escolar, así como la formación continua de los colectivos docentes (SEP, 2012).

En España, según lo dispuesto en la LOMCE, se entiende por currículo la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas. El currículo está integrado por los siguientes elementos: objetivos de cada enseñanza y etapa educativa, competencias, contenidos, metodología didáctica, estándares de aprendizaje evaluables y criterios de evaluación. Con la LOMCE aparece una nueva configuración del currículo que da lugar a asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica (véase Anexo 4, tabla 3).

Hay que destacar que en España, la asignatura de Educación Artística en Educación Primaria deja de ser una materia obligatoria y pasa a ser específica (optativa), lo que supone una pérdida de horas de dedicación o incluso la desaparición de la misma dentro del currículo. Atendiendo al marco de las competencias que se ceden por la Autonomía de Centros, éstos podrán decidir si se da o no Educación artística, o una segunda lengua extranjera. Esta ha sido una de las razones, entre otras, por las que la LOMCE ha sido tan criticada, ya que deja la puerta abierta a que un niño de Primaria no curse Educación Artística, considerando que esta área queda reducida al desarrollo curricular de cada Comunidad Autónoma y según la decisión de cada Centro Escolar.

2. Tratamiento de la atención a la diversidad

Teniendo en cuenta que los sistemas educativos son los que deben acomodarse al conjunto de su alumnado y no a la inversa, estudiaremos cuáles son las medidas que se proponen tanto en México como en España para atender a las necesidades específicas de cada uno de sus estudiantes. Las intervenciones educativas en ambos países contemplan como principio la diversidad del alumnado, entendiendo que así se garantiza el desarrollo de todos/as en su conjunto, a la vez que se ofrece una atención personalizada en función de las necesidades individuales.

En España, la atención a la diversidad es tratada en el Real Decreto 126/2014. Concretamente el art. 9 versa sobre el *Proceso de aprendizaje y atención individualizada* y establece que:

[...] La intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado, en función de las necesidades de cada uno. Los mecanismos de refuerzo que deberán ponerse en práctica tan pronto como se detecten dificultades de aprendizaje podrán ser tanto organizativos como curriculares. Entre estas medidas podrán considerarse el apoyo en el grupo ordinario, los agrupamientos flexibles o las adaptaciones del currículo.

El art. 10 trata sobre los *Elementos transversales* y especifica en su punto 2 lo siguiente:

*Las Administraciones educativas fomentarán la **calidad, equidad e inclusión** educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, **medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño para todos, atención a la diversidad** y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades.*

En México actualmente está en marcha el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND), cuyos principios son: México en paz, **incluyente**, con educación de calidad, próspero y con responsabilidad global. Se considera pues como prioridad nacional el fomento de una educación equitativa que preste mayor atención a los ciudadanos menos favorecidos y que luche por integrarlos en la sociedad en igualdad de condiciones.

Mientras dicho plan se implementa por completo, las escuelas regulares están atendiendo a la diversidad de su alumnado desde una perspectiva inclusiva. Existen Unidades como la de Educación Especial e Inclusión (UDEEI), para atender de manera más personalizada a la diversidad del alumnado, de manera similar a como se hace en los Equipos de Orientación Educativa en España (EOE) y en las aulas de apoyo a la integración.

En México, el concepto de Educación Inclusiva evoluciona a medida que las leyes educativas internacionales lo hacen. Pasando de la educación inclusiva, únicamente orientada a la educación especial, a aquella que centra sus esfuerzos en la no exclusión educativa de personas que se encuentran en contexto de riesgo social, en desventaja socioeconómica, miembros de minorías étnicas y/o religiosas, enfermos y, por supuesto, siguen recogiendo a aquellos con necesidades educativas especiales (Bristol City Council, 2003, cit. en Tomé y Manzano, 2016).

Por ello, la LGE en México exige a las autoridades educativas que tomen medidas para *“establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos”* (art. 32). Lograr esta equidad con calidad es una prioridad del *Plan de Estudios 2011 de la Educación Básica* y se fortalece con los siguientes Principios Pedagógicos: 1) Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje; 2) Planificar para potenciar el aprendizaje; 3) Generar ambientes de aprendizaje; 4) Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje; 5) Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados; 6) Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje; 7) Evaluar para aprender; 8) **Favorecer la inclusión para atender a la diversidad**; 9) Incorporar temas de relevancia social; 10) Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela; 11) Reorientar el liderazgo; 12) Tutoría y asesoría académica a la escuela.

De manera global, estos principios pedagógicos aluden a la necesidad de avanzar hacia una educación inclusiva y, de manera particular, el principio 8 pone el énfasis en la atención a la diversidad: estudiantes con discapacidad, aquéllos con capacidades y aptitudes sobresalientes, los migrantes, los indígenas y toda la población infantil que lo que requiera. Para ello, es preciso identificar aquellas situaciones constituidas como barreras que limitan el aprendizaje y la participación del alumnado (BAP), y se reconoce que “a través del diseño de una programación creativa y estratégica se pueden reducir aquellos factores susceptibles de generar condiciones de

discriminación o exclusión, e iniciar en las escuelas mejores oportunidades para la atención a la diversidad” (Sánchez, 2012 pp. 149-163). Y es ahí donde las artes juegan un papel fundamental e imprescindible.

3. La Educación Artística

En pleno siglo XXI los responsables de las reformas educativas tanto en México como en España parecen estar preocupados por los resultados de las pruebas de evaluación estandarizadas y, supuestamente, por la mejora de los sistemas educativos, proponiendo centrarse casi exclusivamente en las ciencias, las matemáticas, la tecnología y la lengua, provocando una drástica reducción, cuando no la desaparición, de las artes en las escuelas.

El papel que la educación artística desempeña en la creación de competencias para la vida en los jóvenes de este siglo ha sido ampliamente reconocido en el ámbito europeo y latinoamericano pero, sin embargo, su presencia en el currículo sigue siendo mínima en comparación con otras materias (Morales, 2006; Mundet et al. 2015; Pliego, 2011).

Analizando la situación actual de México y España, lamentablemente la asignatura a la que menos horas se le dedica para su desarrollo curricular dentro del horario escolar es la Educación Artística. En este escenario, lo que resulta más desmoralizador es que mientras se reduce y/o excluye la presencia de las artes en los currículos de Educación Primaria, “los que han nacido en familias que disponen de medios suficientes, pueden encontrar oportunidades fuera de la escuela (o incluso dentro del horario escolar en centros privados) a diferencia de otros que no pueden permitírselo y no tienen ninguna oportunidad” (Caldwell & Vaughan, 2012, cit. en Giráldez y Palacios, p. 9).

Tanto la investigación como la práctica confirman que la Educación Artística es decisiva en el desarrollo de habilidades fundamentales para la sociedad actual, al tiempo que contribuye al aprendizaje de otras asignaturas del currículo, entre ellas las ciencias, la lengua o las matemáticas. Un buen ejemplo es el Mapa de Habilidades para las Artes en el Siglo XXI (*The Partnership for 21st Century Skills*, 2010), un informe elaborado por profesores y expertos en educación de una asociación estadounidense, que demuestra cómo algunas capacidades inherentes a asignaturas consideradas como básicas en todos los currículos –especialmente lengua y matemáticas– y ciertas habilidades fundamentales como el pensamiento crítico, la resolución de

problemas, la comunicación, la colaboración o la creatividad y la innovación, pueden desarrollarse de manera más eficaz a través de las disciplinas artísticas.

La UNESCO ha sido la fuerza motriz del desarrollo de iniciativas políticas en materia de educación y cultura durante las últimas décadas. En 1999, su director general pidió a todas las partes interesadas del ámbito de la educación artística y cultural que hicieran lo necesario para garantizar que la enseñanza artística ocupara un lugar especial en la educación de los niños y niñas de todas las etapas (UNESCO, 1999). A este llamamiento le siguió una conferencia mundial celebrada en Lisboa en el año 2006, que supuso la culminación de cinco años de colaboración internacional entre la UNESCO y sus socios en el ámbito de la educación artística. La conferencia confirmó la necesidad de fundamentar la relevancia de la educación artística en todas las sociedades, e impulsó la publicación de la Hoja de Ruta para la educación artística (UNESCO, 2006), que pretende servir de apoyo y de guía para fortalecer la educación artística y promover la expresión de la diversidad cultural a través de ella.

Por otra parte, la Comisión Europea propuso una Agenda Europea para la Cultura, aprobada por el Consejo de la Unión Europea en 2007. En esta agenda se reconoce el valor de la educación artística en el desarrollo de la creatividad. Además, el marco estratégico de la UE para la cooperación europea en materia de educación y formación para la próxima década destaca la importancia de las competencias transversales clave, entre ellas la sensibilidad cultural y la creatividad (Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural, 2010).

A nivel europeo las investigaciones resaltan la preocupación por el tiempo asignado oficialmente a la Educación Artística, puesto que resulta insuficiente para elaborar un currículo amplio y equilibrado. Diversos estudios (Bamford, 2006; Sharp y Le Métais, 2000; Taggart et al., 2004, cit. en EACEA, 2009) han destacado la presión para que en el siglo XXI se amplíe el currículo de educación artística con el fin de incluir el estudio de nuevos medios (como el cine, la fotografía y las artes digitales) y de permitir que los alumnos utilicen las TIC como parte del proceso creativo. Además, se observa una tendencia hacia una mayor transversalidad y trabajo conjunto en las artes y en otras materias (no artísticas) sobre temas creativos y/o culturales. Todos estos desarrollos imponen nuevas demandas a docentes y centros educativos, demandas que requieren un liderazgo y un apoyo políticos.

En México, las referencias legislativas a la educación artística presentan una valoración alta como medio para alcanzar los objetivos que se plantean:

Es necesario romper con la inercia tradicional de la educación artística como una asignatura «recreativa» o de «relleno»; otorgarle el valor necesario y el sentido formativo creará, en el alumno, mayores posibilidades y expectativas de expresión que trascenderán en su desarrollo (SEP, Plan de Estudios, Etapa de Prueba, p. 253).

Pese a este reconocimiento estatal de la educación artística, existen diversas incongruencias en el plan que propone la Reforma mexicana: la cantidad de horas asignadas y la inclusión de cuatro disciplinas artísticas diferentes (música, teatro, expresión corporal y danza, y artes visuales) dentro de una misma asignatura. Para la consecución de los objetivos se cuenta con una hora semanal en el 97,2% del total de las escuelas (es decir, 40 horas al año, véase Tabla 3), lo que implica que, en promedio, por ejemplo, para la educación musical únicamente se ofrecerían 10 horas lectivas al año; si tenemos en cuenta, además, que parte de esas horas se dedican a la preparación de festividades especiales (Navidad, Día de las madres, concursos del Himno Nacional y otras), el tiempo que resta es mínimo.

Asignatura	Horas anuales	Horas semanales
Español	360	9
Matemáticas	240	6
Conocimiento del Medio	120	3
Educación Artística	40	1
Educación Física	40	1
Total	800	20

PRIMERO Y SEGUNDO GRADO

Asignatura	Horas anuales	Horas semanales
Español	240	6
Matemáticas	200	5
Ciencias Naturales	120	3
Historia	60	1.5
Geografía	60	1.5
Educación Cívica	40	1
Educación Artística	40	1
Educación Física	40	1
Total	800	20

TERCERO A SEXTO

Tabla 3: Currículo en Primaria de las escuelas regulares en México
(Fuente: Reforma Integral de la Educación Básica, 2008)

En el caso de las ETC, a pesar de aumentarse una hora más a la semana la presencia de la Educación Artística, sigue siendo inferior en comparación con otras como español, inglés o matemáticas, a las que se le dedica el triple o más horas (véase Anexo 5, tabla 4).

Además, dentro de la RIEB en México, “la educación musical se encuentra en un estatus de utopía educativa” (Pliego, 2011 p. 25). Lo ideal sería que se cumpliera el Plan educativo que marca la ley, pero la realidad es otra, ya que hay carencia de tiempos y de personal cualificado para impartirla. Si tomamos el 5º grado de primaria como ejemplo (véase Anexo 6), de acuerdo al

libro oficial de texto gratuito de la asignatura de Educación Artística, los contenidos musicales previstos son: comprensión de los compases de 2/4, 3/4 y 4/4; lectura de valores de negra y corchea, con sus respectivos silencios, y su integración en cualquiera de los compases mencionados. La expectativa es que un alumno sea capaz de interpretar una partitura rítmica con un instrumento de percusión. Y todo esto, como se ha señalado, debe ser cubierto en menos de 10 horas. A esta dificultad del tiempo se le añade el reto de que es un solo profesor quien debe impartir los contenidos de música, teatro, expresión corporal y danza, y artes visuales, por lo que éste debe reunir las competencias necesarias para impartir esas cuatro disciplinas artísticas. Esto está provocando el incumplimiento del programa establecido, hecho que he podido comprobar en primera persona en la escuela mexicana a la que asistí para mis prácticas: la hora semanal de Educación Artística, ubicada los viernes a última hora, la dedicaban exclusivamente a las artes visuales, al dibujo y/o a la realización de “manualidades”, en palabras de los propios docentes, dejando de lado a la música, la danza y el teatro, tanto por falta de tiempo como ausencia de maestros/as capacitados.

En España, los problemas son similares. Como se ha señalado, con la LOMCE la Educación Artística pierde horas para su desarrollo. El área de Educación Artística se divide en dos lenguajes: el plástico y el musical. A su vez, cada uno de ellos se subdivide en tres bloques de contenido, que aun estando relacionados entre sí mantienen ciertas diferencias con el resto. El primero de los bloques de la Educación Plástica, “Educación Audiovisual”, se refiere al estudio de la imagen en todas sus manifestaciones, tanto visual como audiovisual, en el que cobran una gran relevancia las aportaciones que las Tecnologías de la Información y la Comunicación realizan al mundo de la imagen. El segundo bloque, denominado “Expresión Artística”, hace referencia al conjunto de conceptos y procedimientos que tradicionalmente han estado asociados al área. El último bloque “Dibujo Geométrico” incluye el desarrollo desde el punto de vista gráfico de los saberes adquiridos desde el área de matemáticas en el apartado de geometría. La Educación Musical también ha sido dividida en tres bloques: el primero referido a la “Escucha”, en el que el alumnado indagará en las posibilidades del sonido; el segundo bloque comprende el desarrollo de habilidades para la “Interpretación musical”; y el tercer bloque es el destinado al desarrollo de capacidades expresivas y creativas desde el conocimiento y práctica de la danza “La Música, el Movimiento y la Danza” (véase Anexo 7: Bloques de contenido de la asignatura de Educación Artística en España, LOMCE).

III. ARTES Y ESCUELA INCLUSIVA

La UNESCO (2005) define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. Se relaciona con la presencia, la participación y los logros de todo el alumnado, sean cuales sean sus características físicas, psíquicas y culturales.

La verdadera inclusión va más allá del acceso, implica el máximo aprendizaje y desarrollo de las potencialidades de cada persona. La inclusión así entendida supone un paso hacia delante respecto del movimiento de la integración. Mientras que esta última pretende asegurar el derecho de las personas con discapacidad a educarse en las escuelas comunes, la inclusión aspira a hacer efectivo para toda la población el derecho a una educación de calidad, preocupándose especialmente de aquellos que, por diferentes causas, están excluidos o en riesgo de ser marginados (Blanco, 2008).

1. El valor del arte como herramienta de inclusión educativa

El arte constituye una característica esencial que identifica al ser humano, ya que le ha permitido transmitir la cultura en toda su extensión y es básico para su supervivencia. Nuestro cerebro plástico necesita el arte. Ya en los primeros años de vida y de forma natural, el niño juega, canta, baila, dibuja y todas estas actividades son imprescindibles para su correcto desarrollo sensorial, motor, cognitivo y emocional. Así el niño se divierte, muestra orgulloso sus resultados a los demás e intenta mejorar siendo ésta una forma efectiva de entrenar una de las grandes virtudes del ser humano: el autocontrol. La Educación Artística es una necesidad no porque nos haga más inteligentes, sino porque nos permite adquirir toda una serie de competencias y rutinas mentales que están en plena consonancia con la naturaleza social del ser humano y que son imprescindibles para el aprendizaje de cualquier contenido curricular. Y esto es útil para todos los alumnos, por lo que se convierte en una forma magnífica de atender la diversidad en el aula (Guillén, 2015).

Son numerosas las publicaciones que afirman el potencial de las artes en el desarrollo neurosensorial del ser humano. Por ejemplo, en el ámbito de la neuromúsica, los estudios de investigación sobre autismo y educación especial han obtenido resultados extremadamente positivos sobre cómo se podría aumentar el nivel de interacción social y de comunicación en

niños autistas aprovechando el poder de atracción de la música, tanto en su entorno educativo como en contextos sociales más amplios (Wan, Demaine, Zipse, Norton y Schlaug, 2010, cit. en Papatzikis, 2014). Así, los trabajos de investigación en el ámbito de la neuromúsica no se limitan a la interpretación o a la composición musical, sino que amplían su ámbito de aplicación al bienestar, la educación y la rehabilitación. De ahí que se pongan en marcha distintas propuestas de intervención educativa con la música como principal herramienta para favorecer la integración de aquellos que se encuentran en riesgo de exclusión social. A modo de ejemplo, destaco la iniciativa educativa “*Acordes de solidaridad: música para la integración social*” que se está realizando en España dentro del Programa de Apoyo a la Infancia de la organización “Ayuda en acción”. Y es que la música es un idioma universal y una herramienta imprescindible para favorecer tanto la calidad de la educación como la integración de todos en la misma. Esta iniciativa implica la implementación de coros y orquestas que brindan más oportunidades a niños en riesgo de exclusión social, así como conciertos solidarios para la recogida de fondos (véase *Acordes de solidaridad: música para la integración social* [Vídeo], 2015).

Otros rasgos importantes sobre el potencial de las artes en educación se detallan a continuación (Eisner, 2002, p. 8; Gómez y Carvajal, 2015, pp. 47-48):

- El arte permite respetar el ritmo de cada estudiante, trabajando la acción pedagógica como una guía y no como una imposición.
- El arte es un recurso positivo para los niños con necesidades especiales. Facilita y acorta los problemas que pueden presentarse en áreas como el lenguaje, destrezas lógico-matemáticas, motricidad, problemas de comportamiento, entre otros. En el arte todos somos iguales, por ello es un medio tan valioso para que los niños encuentren en él un espacio de expresión, libertad y confianza.
- El arte se usa como vehículo de autoexpresión y se concibe como algo que contribuye a la salud mental. Es importante generar oportunidades para que el niño se exprese en medios diferentes a la palabra y que las actividades artísticas le sirvan para liberar emociones “encerradas” que no puede expresar en otras áreas.”.

Además, Eisner (2002) considera que se deberían incluir en el currículo otras formas de cognición, involucrando directamente en la actividad educativa diaria las múltiples opciones de

aprender por medio de diversos lenguajes como la música, la danza, la pintura, el cine, la poesía, entre otros, que apelan a un abanico más amplio de los sentidos.

Solo así se podrá crear una escuela inclusiva en donde se valoren y desarrollen las diferentes formas de conocimiento y se puedan potencializar las distintas inteligencias.

2. Estrategias diversificadas para una atención inclusiva

En la actualidad, las diferencias que presenta el alumnado exigen a los sistemas educativos realizar planteamientos flexibles que permitan ofrecer respuestas adecuadas para el logro de los aprendizajes del conjunto de sus estudiantes. Por ello, se establecen diferentes medidas y/o estrategias con el propósito de favorecer la mejora de los aprendizajes y la participación de todo el alumnado y poner así en práctica la denominada Educación Inclusiva. Estas estrategias pueden ser organizativas o curriculares como las conocemos en España, mientras que en México se utilizan las diversificadas y específicas.

La aplicación de estrategias diversificadas se enfoca hacia una enseñanza creativa que enriquece las experiencias pedagógicas y potencia e innova las propuestas metodológicas y didácticas, así como el uso de los materiales, los recursos, los tiempos, los espacios, las formas de interacción y de organización (Sánchez, 2012). En este sentido, las estrategias diversificadas priorizan el aprendizaje de manera flexible a partir de reconocer que no todos aprenden de la misma manera, ni a la misma velocidad, ni con las mismas estrategias. En otras palabras, permiten al docente reconocer que el objetivo de la enseñanza no es cumplir con una programación de aula, sino asegurar el desarrollo de competencias en todo el alumnado. Por ello, resulta imprescindible reconocer los diferentes niveles de competencias del alumnado, y sus estilos y ritmos de aprendizaje, de modo que sean sus conocimientos previos el punto de partida para el diseño de actividades diferenciadas que respondan a sus distintos niveles de competencia. Esta diferenciación de actividades permite abordar los mismos contenidos o principios esenciales, en diferentes niveles de complejidad, definir el producto que se obtendrá de cada uno en función de los aprendizajes esperados y diversificar las formas de evaluar desde una perspectiva formativa. Por lo tanto, cada experiencia pedagógica representa la oportunidad para que todos y cada uno de los estudiantes pongan en juego sus competencias al lograr que la tarea de aprender sea más atractiva y desafiante sin que necesariamente se encuentren obligados a realizar lo mismo, con los mismos materiales y al mismo tiempo.

Por otra parte, las estrategias específicas se circunscriben a la atención de necesidades de aprendizaje asociadas a las diferentes discapacidades, cuyo principal objetivo es potenciar el aprendizaje y la participación de los estudiantes tanto en la vida escolar como en la familiar y comunitaria (Sánchez, 2012). La implantación de estrategias específicas para la atención de los estudiantes con discapacidad, amplía sus oportunidades de acceder a una formación integral, orientada al desarrollo de competencias para la vida y sustentada en el logro de la plena accesibilidad a aspectos registrados en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (2006), tales como:

- La comunicación a través del Sistema Braille, la escritura alternativa, medios y formatos de comunicación para la población con discapacidad visual (ceguera o baja visión).
- El aprendizaje de la Lengua de Signos (España)/Señas (México) y la promoción de la identidad lingüística para las personas con discapacidad auditiva, el uso de macro tipos, dispositivos multimedia, sistemas auditivos y medios de voz digitalizada.
- El desplazamiento y orientación a través del trabajo basado en la tutoría y el apoyo entre pares para fortalecer las habilidades de ubicación, equilibrio y de movilidad en la población con discapacidad visual y/o motriz.
- El aprendizaje de contenidos específicos correspondientes a las asignaturas para estudiantes con discapacidad visual, intelectual y auditiva a través de metodologías y secuencias didácticas.

La práctica docente en torno al diseño y desarrollo de estrategias diversificadas para todos en el aula y de estrategias específicas para los estudiantes con discapacidad, hace posible la movilización de los saberes del alumnado. Desde esta perspectiva, la generación de ambientes de aprendizajes incluyentes, democráticos y lúdicos, donde se pone de manifiesto el respeto, la colaboración y la participación de todos, posiciona a la enseñanza desde una pedagogía de y para la diversidad (Sánchez, 2012).

Con dicho propósito surgió en México en 2011, el Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE), que impulsa una pedagogía para la diversidad orientada a romper con las rutinas igualitarias y homogeneizadoras. Promueve estrategias que emplean de manera creativa e innovadora todos los recursos disponibles, ofreciendo una amplia gama de actividades atractivas y motivadoras (Farha, Alcántara y Rodríguez, 2012).

Desde la Dirección de Educación Especial son varias las estrategias que se han diseñado y adaptado con el fin de diversificar la enseñanza en los servicios de CAM y de UDEEI: 1) el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como estrategia de apoyo a la discapacidad, 2) el enriquecimiento de ambientes para potenciar el aprendizaje, 3) la estrategia de Filosofía para Niños en el aula inclusiva y 4) el Programa Desarrollo de la Inteligencia a través del Arte, DIA. Algunas de ellas tienen su origen en la atención de población escolar con una condición particular, como es el caso del Programa DIA, programa que describiré justo a continuación y que se desarrolla en el contexto de la atención educativa de alumnado con condición de Discapacidad y/o con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.

3. Programas educativos basados en artes

Uno de los motivos de haber seleccionado los programas que detallo a continuación es la gran influencia y aceptación que están teniendo en su aplicación dentro de los centros escolares, tanto desde la perspectiva del docente como de los estudiantes y sus familiares. Del mismo modo, las organizaciones de la sociedad civil exigen cada vez más la presencia de las artes en la escuela para facilitar el aprendizaje y no solo como una asignatura específica, sino que su uso se lleve a cabo de manera transversal para fomentar la motivación y atracción hacia las demás asignaturas.

Concretamente durante mi estancia en la escuela mexicana pude participar en la puesta en práctica del programa DIA (véase Anexo 8), que se propuso llevar a cabo como estrategia diversificada para el grupo de 6º A, en donde acababan de recibir a un nuevo alumno proveniente del Estado de Guerrero que presentaba dificultades para la comunicación, ya que su lengua materna era dialectal indígena. Este programa sirvió para potenciar la comunicación y el razonamiento crítico de todo el grupo y de manera específica de dicho alumno, al mismo tiempo que potenciaba la motivación en su puesta en práctica. Además, pude comprobar que dicho Programa potencia diversas habilidades para la formación de una ciudadanía democrática y permite relacionar los contenidos entre asignaturas.

Y en relación al Programa MUSE en España, lo elegí debido a que su aplicación es muestra de una estrategia fundamental para la integración social de aquellos niños y niñas que están en riesgo de exclusión social, demostrando que las artes son esenciales para potenciar la motivación y con ella los aprendizajes, de ahí que mi propuesta de intervención venga marcada por la integración de las artes para apoyar el desarrollo de otras materias del currículo.

3. 1. El programa mexicano DIA (Desarrollo de la Inteligencia a través del arte)

El *programa DIA* es un proyecto de la productora cultural “La Vaca Independiente”, que comenzó su labor en 1992 en la Ciudad de México, gracias a su fundadora, Claudia Madrazo. La Vaca Independiente es el nombre de una obra del artista Abel Quezada, quien inspiró a ver la vida y el arte con humor. En homenaje a este pintor, la empresa lleva este nombre. Es una organización privada de innovación educativa enfocada al desarrollo humano con el arte como fuente de inspiración, e integrada por un equipo interdisciplinario de pedagogos, sociólogos, psicólogos, artistas e historiadores del arte. Su financiación se lleva a cabo a través de la venta de sus productos, así como también de patrocinios públicos y privados. Anualmente se invierten 1.138.000 dólares americanos para dicho programa (Jiménez y Donaire, 2010).

El *programa DIA* es un modelo pedagógico que utiliza el arte visual como estímulo para desarrollar la inteligencia de los estudiantes y también de los docentes, promoviendo a través de experiencias de aprendizaje significativo la formación integral al desarrollar la sensibilidad, la reflexión, la creatividad y la conciencia crítica (véase *¿Qué es el DIA?* [Vídeo], 2012).

Teóricamente se fundamenta en la Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural desarrollada por Reuven Feuerstein, quien pone de relieve la capacidad del propio individuo para modificarse y mejorar sus habilidades intelectuales a través de la intervención de otro ser humano que realiza la función de mediador (Madrazo, 2007).

Y ¿qué es lo que se pretende con este programa? Se busca la transformación del papel del docente como simple transmisor de información hacia el papel de constructor de ambientes de aprendizaje y de facilitador de procesos de construcción del conocimiento. También busca generar un cambio en la visión de los maestros para focalizar su interacción con los alumnos en los procesos de aprendizaje y no solo en los contenidos curriculares. El programa se justifica porque mediante su propuesta de la integración del arte se expande nuestra percepción sensorial, guía a reconocer y diferenciar, induce a imaginar y analizar, conecta con experiencias previas, sentimientos y conocimientos, ayudando a generar nuevos modelos mentales e incrementando nuestra conciencia acerca de nuestro mundo (Madrazo et al., 2007).

Esta metodología pedagógica se sustenta en una triada formada por: una obra de arte visual, el mediador (docente) y los estudiantes. El docente actúa como mediador al promover que sus alumnos observen, organicen sus ideas y se expresen libremente. “Emplea el diálogo como

herramienta fundamental y, a través de éste, promueve y favorece la capacidad para percibir, reflexionar, expresar y compartir con seguridad y poner en práctica la autorregulación” (Ortega, 2012, p. 110).

Son cinco los principios pedagógicos que sustentan este programa: Orientar, Generar, Rescatar, Motivar, Cerrar y Trascender, todos ellos dan estructura, sentido y dirección a las acciones docentes. El maestro orienta al grupo para recibir lo mejor de la experiencia, genera aprendizajes utilizando la pregunta como estrategia didáctica, rescata las ideas clave para elaborar sobre ellas y generar reflexión, motiva la participación y fortalece la autoestima y confianza de los alumnos, cierra y trasciende la clase relacionando los comentarios de los niños con las otras materias del currículo y con temas de la vida cotidiana (Ortega, 2012).

En la clase DIA, estudiantes y docentes, experimentan y aprecian el arte, en lugar de hacer arte; lo ideal sería que se completase con otra fase de creación artística pero esta no siempre se realiza, ya que las actividades de cierre suelen estar orientadas a la mejora de los procesos de la lectoescritura, siendo este uno de los aspectos negativos del programa.

El programa cuenta con los siguientes materiales: un portafolio con 48 imágenes de arte visual, el libro DIA 1 nivel Sensibilización y etapa Lenguaje para conocer, y un ejemplo de registro para la planificación de la clase DIA (véase Anexo 9). Se organiza en 24 lecciones de tres clases cada una. En cada lección se utilizan dos obras de arte visual con las cuales se trabaja de la siguiente manera: en la primera clase se trabaja con una de las obras de arte, en la segunda con la siguiente y en la tercera clase se realiza una comparación entre ambas. Cada clase tiene una duración de 50 minutos aproximadamente y se sugiere que se realice una por semana durante todo el ciclo escolar. Al finalizar cada clase los alumnos y alumnas realizan en su cuaderno ejercicios que favorecen sus habilidades lingüísticas y comunicativas que pueden complementar con dibujos.

En el programa se consideran tres niveles de formación para los docentes (Sensibilización, Observación y escucha activa, y Diálogo significativo y construcción), y tres etapas para el desarrollo de los estudiantes (Lenguaje para conocer, Imaginación para comprender, e Interpretación y construcción de significados) (Triujeque, 2013). Por una parte, se pretende formar a maestros DIA como mediadores con una visión trascendente de la educación, abiertos a modificar sus prácticas docentes para potenciar los procesos de aprendizaje y desarrollo y, por otra, que éstos promuevan el desarrollo integral propio y el de sus estudiantes a través de ejercitar

cuatro áreas de habilidades: cognitiva (atención, observación, justificación, pensamiento hipotético...), comunicativa (escucha, descripción, narración, vocabulario, sintaxis...), afectiva (autoestima positiva, seguridad...) y social (respeto, autorregulación de la conducta, aprecio a la diversidad ...).

Por ello, el *Programa DIA* tiene varios tipos de beneficiarios en diferentes ambientes, siendo requisito indispensable los cursos de formación para poder implementarlo (Jiménez y Donaire, 2010):

- Los docentes, que reciben la formación en el programa e integran en las aulas de escuelas públicas y privadas, las capacidades de mediación pedagógica en el arte visual.
- Los monitores o directores de escuelas y organizaciones, que dan seguimiento y acompañamiento a los docentes.
- Y los facilitadores que replican el programa al formar a maestros y monitores. Estos docentes benefician principalmente a niños y niñas que se encuentran preescolar, primaria y secundaria. Igualmente, el *Programa DIA*, también actúa en otros ambientes no escolares – tales como albergues, museos y bibliotecas, reclusorios y otros ámbitos comunitarios- y atendiendo a niños y niñas con discapacidad, poblaciones indígenas, entre otros.

Desde el curso 2006-2007, el programa DIA está presente en los servicios de Educación Especial mexicanos, particularmente en los CAM (véase *Clase dia® en el CAM 10* [Vídeo], 2014); la SEP lo impulsa como una estrategia de apoyo al currículo de la educación básica para que beneficie las experiencias de aprendizaje de todos los estudiantes. En el curso escolar 2011-2012, la propia Dirección de Educación Especial lo promovió a través de las USAER como una estrategia específica para apoyar el aprendizaje de estudiantes con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS) o con Talentos Específicos (TE), y para favorecer el desarrollo de habilidades lingüísticas del campo de formación de Comunicación y Lenguaje (Ortega, 2012).

En cuanto a su repercusión, su capacidad de multiplicación es cada vez mayor, ya que cada vez son más los centros educativos y docentes interesados en formar parte de dicho programa. Hasta el 2010 esta iniciativa ha logrado un gran impacto de atención en educación formal y no formal pública y privada (véase Tabla 5) y actualmente continua en marcha.

Entidades federativas de la República Mexicana	30 de 32
Escuelas de Educación Básica	3000
Centros de Educación Universitaria	53
Facilitadores DIA	500
Monitores	2300
Maestros DIA	30.000
Estudiantes de Educación Básica	600.000
Estudiantes de Educación Superior	27.000

Tabla 5. Impacto en México del Programa DIA

(Fuente: Elaboración propia a partir de los datos contenidos en Portafolio de experiencias promisorias de políticas, programas e iniciativas sobre el rol de las artes y los medios de comunicación en la Educación de una ciudadanía democrática, 2010)

3. 2. El Programa MUS-E® en España

MUS-E® es un programa de intervención educativa que parte de la utilización de las artes como herramienta para la cohesión social en los centros escolares. Dicho programa, de amplia perspectiva (artística, social, cultural y educativa), contempla el desarrollo de la inteligencia emocional como fuente para luchar contra la posible exclusión de niños y niñas que viven en ambientes desfavorecidos (véase *Programa MUS-E, de la Fundación Yehudi Menuhin. Premio Buenas Prácticas para el Éxito Educativo* [Vídeo], 2014).

Este Programa se inicia en España en febrero de 1996, cuando se suscribe el convenio entre el Ministerio de Educación y Ciencia y la Fundación Internacional Yehudi Menuhin, iniciándose la colaboración para el aprendizaje y la práctica artística como fuente de equilibrio y tolerancia. En 1999 se constituye la Fundación Yehudi Menuhin España (en adelante, FYME), que facilita un nuevo marco de relaciones institucionales, estableciéndose la firma de convenios y acuerdos de colaboración entre el Ministerio de Educación, las distintas administraciones autonómicas y la FYME (Fundación Yehudi Menuhin, 1999). Concretamente, el programa está implantado en diez comunidades autónomas, más las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla¹, llegando a casi 20.000 alumnos, 120 centros escolares, 170 artistas y 1.611 docentes implicados.

¹ Existe convenio con las Consejerías de Educación de la Junta de Andalucía, el Gobierno de Canarias, la Junta de Comunidades de Castilla La Mancha, la Generalitat de Cataluña, la Xunta de Galicia, la Junta de Extremadura, la Comunidad de Madrid, la Región de Murcia, el Gobierno Vasco y la Generalitat Valenciana.

La finalidad del MUS-E es el fomento de las Artes en el ámbito escolar, especialmente de la música, el canto, el teatro, la danza y las artes plásticas, para el estímulo de la creatividad y la imaginación como base de la Educación, y al mismo tiempo para prevenir la violencia y el racismo y fomentar la convivencia y el encuentro entre las personas de distintas culturas, desde el respeto a la diversidad y haciendo hincapié en la importancia del diálogo.

El Programa MUS-E está integrado en el Plan de Centro e interconectado con sus diseños curriculares. Se realiza en horario lectivo durante el curso escolar; Priorizando el desarrollo de los objetivos transversales que actúan sobre las dificultades para la integración social. El trabajo se realiza a través de talleres de teatro, danza, música y artes plásticas, en presencia del tutor e impartidos por artistas en activo con una elevada formación artística, en los que se intenta que los participantes canalicen su creatividad, refuercen su autoestima y mejoren sus aprendizajes.

Las características de los centros MUS-E® reflejan la riqueza de la diversidad y la globalización del siglo XXI y aglutinan el trabajo orientado hacia distintas áreas (Fundación Yehudi Menuhin, 2013):

- Diversidad social, económica y familiar. Con niños en riesgo de exclusión por las características sociales, económicas y o familiares;
- Diversidad cultural y étnica. Con un alto índice de población inmigrante y de etnia gitana;
- Diversidad física o psíquica;

Con MUS-E se pretende generar un crecimiento armónico y un desarrollo personal sano, mejorar la convivencia y las relaciones con los demás, así como la participación social y la incorporación a la vida ciudadana. Este tipo de acciones corresponden a un tipo de prevención primaria que incide en la formación personal de base y pretende la disminución de la vulnerabilidad por el fortalecimiento personal y de las redes, frente a otros modos de prevención secundaria o terciaria, que en muchos casos llegan tarde pues atienden a los colectivos que ya han entrado en los circuitos de exclusión.

El programa MUS-E implica en cada centro escolar donde se ha desarrollado:

- La creación de equipos de trabajo MUS-E®
- La aprobación del Programa en el Plan de Centro y en el diseño curricular
- Formación especializada de artistas y profesores tutores
- Reuniones de coordinación periódicas
- La realización de una evaluación de todo el proceso

Para la selección de los centros se considera esencial: el equipo directivo (que será el motor e impulsor del programa en el centro); el interés manifestado por una parte o la totalidad del claustro de profesores; y el perfil de los profesores (su dinamismo e interés, así como su capacidad y disponibilidad para trabajar en equipo, siguiendo una metodología participativa).

En la mayoría de las Comunidades Autónomas se está trabajando de forma conjunta a partir de una idea común consensuada; en el curso 2013-2014 la idea central giró en torno a Europa.

IDEA CENTRAL curso 2013-2014: EUROPA.	
Danzando por los valores para encontrarnos por Europa y conocernos	ANDALUCIA
Europa: abriendo caminos hacia la igualdad.	CANARIAS
Europa y los europeos. Desde el Greco hasta nuestros días.	CASTILLA LA MANCHA
Encontrándonos en Europa. Miramos juntos para encontrar un espacio donde compartir y reflexionar libremente sobre el concepto de Europa, siempre la diferencia suma.	CATALUÑA
Europa, aprendemos a convivir y trabajamos la diversidad cultural.	CEUTA
Todos somos Europa.	EXTREMADURA
INTEGR-ARTE. Creando redes y puentes de encuentro desde Europa, para fomentar la cohesión e inclusión social, desde el respeto y la riqueza de la diversidad cultural.	MADRID
La Europa que queremos: ingredientes para seguir construyendo juntos.	MELILLA
Europa como espacio de convivencia y respeto, que abre caminos.	MURCIA
Viaje Sonoro: Desde las músicas de Europa, trabajando las emociones	VALENCIA

Tabla 6: Idea central: Europa-Curso 2013-2014
(Fuente: Ekokimia, Equipo de Iniciativas y Desarrollo Local, S.L.N.E.)

En resumen, MUS-E® está basado en la consecución, a través de las Artes, de unos objetivos actitudinales fundamentados en el fomento de la autoestima, el respeto y el diálogo. Según los resultados de la evaluación sistemática realizada por el programa en 2014, el 86% de los participantes encuestados consideró que dicha experiencia favorece la comunicación entre los estudiantes, potencia la educación artística y promueve la integración social, educativa y cultural, generando actitudes de solidaridad y hábitos de convivencia y de trabajo colectivo, creando un clima de confianza y respeto hacia sus compañeros/as y hacia la cultura propia y ajena (Fundación Yehudi Menuhin, 2015).

Como punto débil del programa hay que destacar que la presencia de los artistas no ha sido igualitaria en todos los centros españoles, así en 46 de ellos sólo se han realizado sesiones de forma esporádica por falta de presupuesto y/o por la dificultad de facilitar la coordinación de las actuaciones MUS-E® en cada centro, con el coordinador autonómico y con la FYME.

Además, el impacto de la crisis y la reducción de presupuestos afectan a la financiación y estabilidad del programa. Debido a la inestabilidad de la asignación presupuestaria, su desarrollo, planificación y proyección de futuro son impredecibles.

4. Propuesta de Intervención

Mi propuesta de intervención “*Aprendiendo a aprender a través de las Artes*” va dirigida al alumnado de 6º curso de Educación Primaria de centros educativos españoles y mexicanos. Especialmente, en España sería conveniente aplicarlo en aquellos centros donde no se cursa Educación Artística para compensar esta pérdida a través de las otras materias, con la intención de potenciar el desarrollo de la competencia clave *Conciencia y Expresión Cultural* (véase Anexo 10) desde las asignaturas troncales. En este caso, la propuesta se desarrolla dentro de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura (España) o de Español (México) durante el segundo y tercer trimestres (véase Tabla 7), aunque también conecta con otras áreas como las Ciencias Sociales, la Historia y la Formación cívica y ética. Es una propuesta que pretende ser flexible, potenciar el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la innovación en nuestro alumnado y la razón fundamental para llevarla a cabo es hacer la dinámica de clase más motivadora.

Enero (E)	Febrero (F)	Marzo (M)	Abril (A)	Mayo (M)	Junio (J)
Nº de sesiones por semana = Total sesiones por mes					
2x3 = 6	2x4 = 8	2x5 = 10	2x3 = 6	2x5 = 10	2x3 = 6
CONTENIDOS					
EDUCACIÓN PLÁSTICA			EDUCACIÓN MUSICAL		
E: El mundo de la fotografía: conociendo el pasado y el presente desde las imágenes			A: El sonido como complemento a la imagen		
F: Nuestra historia en cómic y en representación teatral			Mayo: Interpretando el mundo a través de la música		
Marzo: El cine de animación en la actualidad			J: Conociendo la danza de diferentes culturas		

Tabla 7: Temporalización y contenidos de la propuesta didáctica

(Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de la Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía)

Lo que se persigue es trabajar los contenidos de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura/Español a través de las Artes con la finalidad de desarrollar las competencias

comunicativas del alumno y sus habilidades para la aplicación del lenguaje (comunicación oral: hablar y escuchar; la comunicación escrita: leer y escribir; y el conocimiento de la lengua).

El profesor tutor actuará de guía orientando el proceso, fomentando el diálogo y favoreciendo actitudes positivas hacia el aprendizaje, mientras que los alumnos serán los protagonistas en la construcción del conocimiento, a través del trabajo colaborativo y de la investigación.

Mediante la estimulación del docente, los alumnos/as podrán expresar todas sus percepciones y sentimientos, relacionando los distintos saberes e integrando los mismos con las dimensiones artísticas y culturales. Para ello, se abordarán los contenidos de la asignatura de Lengua/Español a partir de las artes plásticas, el teatro, la música y la danza/expresión corporal. Se fomentará el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (editores de sonido e imagen, aplicaciones de dispositivos móviles, ordenador, cámara de fotos digital y grabadora de audio) como recursos para que los estudiantes comuniquen el proceso de elaboración, la experiencia realizada y los resultados de sus trabajos, apoyándose en imágenes, videos, fotografías y textos escritos.

Cada sesión tendrá una duración aproximada de 1 hora. Durante el segundo trimestre se abordarán los contenidos relacionados más con las artes visuales, mientras que en el tercer trimestre se hará centrándonos más en la Educación Musical. Como se refleja en la Tabla 7, cada mes estará enfocado a un tema central o disciplina artística: enero (I): fotografía; febrero (II): dibujo y dramatizaciones; marzo (III): cine; abril (IV) y mayo (V): música; y junio (VI): danza. No obstante, el carácter será globalizador: los distintos campos artísticos se interconectan y complementan a lo largo de las sesiones (véase Anexo 11a).

Es una propuesta pensada para que pueda realizarla todo tipo de alumnado, no importando su condición física, psíquica o Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. En su aplicación se respetarán los ritmos de cada alumno/a y se permitirá el uso de estrategias diversas para que todos puedan participar en ella. Lo importante es concienciar a alumnado y profesorado de la importancia del derecho a respetar la diversidad de cada individuo y la necesidad de establecer el diálogo y el respeto como herramientas esenciales para la unión de culturas y sociedades.

Para la aplicación de la propuesta se necesitará la conexión a internet, un PC y un proyector en el aula ordinaria o el acceso al aula de informática. La disposición de las mesas será en círculo en pequeños grupos o en forma de U para favorecer la comunicación e interacción entre el alumnado.

Se valorará la participación de cada componente tanto a nivel individual como en equipo y se evaluará tanto el proceso como el producto final (véase Anexo 11b). Todo ello haciendo partícipes a los mismos alumnos/as en el proceso de evaluación a partir del uso de autoevaluaciones y coevaluaciones. Al finalizar las actividades y tareas propuestas, se implicará siempre al alumnado en el análisis y reflexión de sus propios trabajos como en el de sus compañeros, siendo éstos de su mismo pequeño grupo o de otro distinto. La intención de este tipo de evaluaciones es hacer conscientes a los alumnos de cómo se pueden mejorar algunos aspectos desde una perspectiva de iguales, aparte de las aportaciones que haga el docente, no para calificar cuantitativamente los fallos o errores, sino para valorar de manera cualitativa en qué parte del proceso de aprendizaje nos encontramos.

IV. CONCLUSIONES

La experiencia de participar durante cuatro meses como alumna en prácticas en una escuela pública de la Ciudad de México ha favorecido en mí una ampliación de la visión sobre la educación, la organización y el funcionamiento del sistema educativo mexicano y de sus escuelas. He llegado a conocer cómo se establecen las actuaciones pertinentes para asegurar, en la medida de lo posible, una educación inclusiva y poder comparar dichas actuaciones con las que se realizan en España.

Por otra parte, me ha permitido poder analizar, reflexionar y valorar la importancia de las condiciones que favorecen la mejora de las dinámicas educativas no solo en el aula, sino a nivel de toda la comunidad, con la implicación de las familias. A modo de ejemplo un alumno de 2º, Paco, recibía el apoyo diario de su abuela dentro del aula. En estas dinámicas el equipo directivo y UDEEI cumplen un papel fundamental para favorecer la adecuada planificación de la actuación docente y para tomar en cuenta a la diversidad de su alumnado mediante la atención, participación e implicación de las familias.

Hay que tener en cuenta que la situación laboral de los maestros mexicanos es muy diferente a la de los españoles, ya que la mayoría de los primeros trabaja en escuelas regulares y a doble turno, lo que implica bajo mi punto de vista un mayor desgaste y la posibilidad de poder atender a los familiares de sus alumnos únicamente en el turno en el que asista su hijo, ya sea en el matutino o en el vespertino. Es por ello, por lo que en ocasiones los maestros necesitan que sea

alguien del equipo directivo o la especialista en UDEEI quien atienda a los familiares para no interrumpir la clase, a no ser que acudan en las horas del recreo o de Educación Física.

Por ese mismo motivo, las reuniones entre compañeros/as, las Juntas de Consejo Técnico, se realizan los viernes últimos de mes, siendo esos días no lectivos para el alumnado. De ahí la necesidad de establecer tiempos y espacios para analizar las BAP que enfrentan los estudiantes y planificar acciones, propuestas de mejora y de intervención a través del trabajo colaborativo, con el objetivo de lograr entornos de aprendizaje que permitan avanzar y progresar a todo su alumnado.

Tras mi estudio considero imprescindible que se trabaje más la Educación Artística (tanto en México como en España) de manera transdisciplinar y/o transversal (dada su presencia mínima como asignatura autónoma). A mi juicio, faltan todavía propuestas donde la música, las artes visuales, la danza y el teatro estén presentes de manera más significativa en la planificación anual de los centros escolares, así como en las programaciones de aula de los tutores, para apoyar el desarrollo de las otras materias del currículum y favorecer al máximo la motivación del alumnado y su participación activa.

Si buscamos que las escuelas no formen al alumnado “en serie”, es necesario fomentar la creatividad. Es esencial promover la actitud creadora del profesorado y alumnado para evitar aferrarnos al sistema expositivo y repetitivo de la escuela tradicional (pasiva y rutinaria), que acaba con la creatividad. Las propuestas estudiadas en este trabajo ponen una nota de color al triste panorama actual que se vive en México y España, aunque no hay que perder de vista que las dos provienen de organizaciones externas a las escuelas (privadas, como La Vaca Independiente, o sin ánimo de lucro, como la Fundación Yehudi Menuhin España). La fuerza para consolidar las artes en los currículos escolares debería partir también desde dentro, como estrategia que favorece tanto la calidad de la educación, como la participación de todos en la misma por ser un medio que promueve la cohesión social y la motivación. Si tenemos en cuenta que el cerebro necesita emocionarse para aprender, los maestros seremos capaces de elaborar nuestras programaciones haciendo uso de las artes e implicando a nuestro alumnado en los procesos de creación artística.

V. BIBLIOGRAFÍA

- Acordes de solidaridad: música para la integración social* [Vídeo] (2015). España: Ayuda en Acción. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=oVRmF0AduU4>
- Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (2009). *Educación artística y cultural en el contexto escolar en Europa* (EACEA). España: Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIE).
- Alcántara, A. (2007). Globalización, reforma educativa y las políticas de equidad e inclusión en México: el caso de la educación básica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 37 (1-2), 267-304.
- Blanco, R (2008). *La Educación Inclusiva: El Camino Hacia El Futuro*. Conferencia Internacional de educación “Marco conceptual de la Educación Inclusiva”. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf
- Callejón, M. D. & Granados, I., (2003). Creatividad, expresión y arte: terapia para una educación del siglo XXI. Un recurso para la integración. *Escuela abierta: Revista de Investigación Educativa*, 6, 129-148.
- Clase dia® en el CAM 10* [Vídeo] (2014). México: La Vaca Independiente. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fOcVum2gkIY>
- Cómo hacer una animación stop motion, IES as Barxas* [Vídeo] (2012). Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=By4-_o2pSoA
- Echeita, G. & Ainscow, M. (2011). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26-46.
- Educación en México. La realidad en las escuelas* [Vídeo] (2012). México: SNTE. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=wiNDECPRrCA>
- Eisner, E. W. (2002). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós.
- Giráldez, A. & Palacios, A. (2014). *Educación Artística en Iberoamérica: Educación Primaria*. Madrid: OEI.
- Giráldez, A. & Pimentel, L. (2011). *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica*. Madrid: OEI.

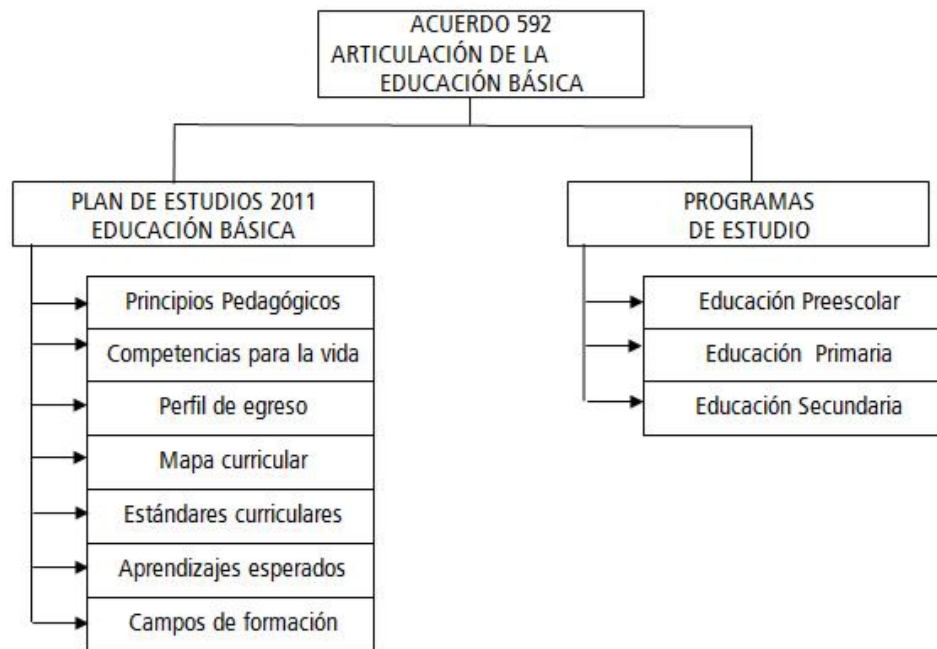
- Guillén, J. C. (2015). *¿Por qué el cerebro humano necesita el arte?* Recuperado de <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2015/01/31/por-que-el-cerebro-humano-necesita-el-arte/>
- Gómez, M. & Carvajal, D. (2015). El arte como herramienta educativa: un potencial para trabajar la inclusión y la diversidad. *Revista para el aula-IDEA*, 4, 47-48.
- Hernández, X., Enríquez, P., Galván, H., Hinojosa, E. & Martínez, M. (2012). Normatividad y Desarrollo curricular. *Revista electrónica Educación Primaria*, (1), 14-27. Recuperado de <http://es.slideshare.net/sakuritachan/revista-electrnica-educacin-primaria>
- Informe de Evaluación Programa MUSE-® Curso escolar 2013-2014*. Madrid: Equipo de Iniciativas y Desarrollo Local, S.L.N.E. Recuperado de http://fundacionyehudimenuhin.org/download/mus-e3/OK%20Informe%20%20EVALUACION%20Ecokimia%202013-14_V2.pdf
- Jiménez, L. & Donaire, G. (2010). *Portafolio de experiencias promisorias de políticas, programas e iniciativas sobre el rol de las artes y los medios de comunicación de una ciudadanía democrática*. Recuperado de <http://docplayer.es/870844-El-rol-de-las-artes-y-los-medios-de-comunicacion-en-la-educacion-de-una-ciudadania-democratica.html>
- La magia del flamenco* [Vídeo] (2016). España: Cultura Colectiva. Recuperado en <https://www.facebook.com/CulturaColectiv/videos/1257130044297907/>
- Ley General de Educación, 1993 (LGE) (Última reforma publicada Diario Oficial de la Federación 01-06-2016).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE, núm. 106, 04/05/2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, BOE, núm. 295, 10/02/2013.
- Madrazo et al. (2007). *Libro día 1. Nivel de sensibilización y etapa Lenguaje para conocer*. México: La Vaca Independiente.
- Mundet, A., Beltrán A. M., & Moreno, A., (2015). Arte como herramienta social y educativa. *Revista Complutense de Educación*, 26 (2), 315-329.
- Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía, BOJA, núm. 60, de 27/03/2015.
- Orduña, M. N. (2015). *Reforma educativa. Marco normativo*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

- Ortega, A. (21 de junio 2016). Por qué protestan los profesores en México. *Veinte minutos*. Recuperado de <http://www.20minutos.es/noticia/2777808/0/por-que-protestan-profesores-mexico/oaxaca-nochixtlan-cnte/>
- Papatzikis, E. (2014). Música. En C. Clouder, (Dir.) *Artes y emociones que potencian la creatividad* (pp. 68-87). Santander: Fundación Botín.
- Pliego, G. (2011). La formación de los educadores musicales en México: Retos y propuestas. *Revista Panamericana de Pedagogía* 18, 17-39.
- ¿Por qué el arte para el desarrollo de las habilidades? [Vídeo] (2012). México: La Vaca Independiente. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=AAhUh_7aJuA&index=2&list=PL75kmxlTPe9bOzapCi65CXLbzdQBPao7X
- Programa MUS-E, de la Fundación Yehudi Menuhin. Premio Buenas Prácticas para el Éxito Educativo* [Vídeo] (2014). España: Fundación SM. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=UG3uEWvKgyM>
- Programa MUS-E. Un programa innovador para la integración educativa, social y cultural a través de las Artes*. Recuperado de <http://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/ceeesantarosadelima/files/2015/10/MUS-E.pdf>
- ¿Qué es el DIA? [Vídeo] (2012). México: La Vaca Independiente. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=dIIIDSEV34o&list=PL75kmxlTPe9bOzapCi65CXLbzdQBPao7X>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, BOE, núm. 52, de 01/03/2014.
- Rodríguez, L. F. & García, N. (Coords.) (2012). *Plan de Estudios 2011 Educación Básica*. México: SEP.
- Romero, S. & García, I. (2013). Educación especial en México. Desafíos de la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7 (2), 77-91.
- Ruiz, G. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15 (1), 51-60.
- Sánchez, N. P. (2012). El Currículo de la Educación Básica en México: Un Proyecto Educativo Flexible para la Atención a la Diversidad y el Fortalecimiento de la Sociedad

- Democrática. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10 (4), 149-163. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art10.pdf>.
- Sánchez, N. P. (dir.) & Hernández, M. L. (coord.), (2012). *Educación Inclusiva y Recursos para la enseñanza. Estrategias Específicas y Diversificadas para la atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad*. México: Dirección de Educación Especial.
- Sánchez, J. & Manzanares, A. (2013). Tendencias internacionales sobre equidad educativa desde la perspectiva del cambio educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16 (1), 12-28. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanchez-manzanares.html>
- Santiago, P., Mc Gregor, I., Nusche, D., Ravela, P., & Toledo, D. (coords.). (2014). *Revisiones de la OCDE sobre evaluación en Educación: México 2012*. México: Secretaría de Educación Pública & Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Tomé, M. & Manzano, B. (2016). La Educación inclusiva intercultural en Latinoamérica. Análisis legislativo. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9 (2), 1-17.
- Triujeque, E. (Coord.) (2013). *Programa DIA*. Recuperado de <http://portafolioartesymedios.blogspot.com.es/2013/03/programa-dia.html>
- UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*. Recuperado de <http://unesco.org/educacion/inclusive>

VI. ANEXOS

Anexo 1: Acuerdo 592 (México) (Fuente: Reforma Integral de la Educación Básica, 2012)



Anexo 2: Mapa curricular de la Educación Básica en México
(Fuente: SEP, Plan de Estudios 2011)

HABILIDADES DIGITALES	ESTÁNDARES CURRICULARES ¹	1º PERIODO ESCOLAR			2º PERIODO ESCOLAR			3º PERIODO ESCOLAR			4º PERIODO ESCOLAR		
	CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	Preescolar			Primaria						Secundaria		
		1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º
	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
				Segunda Lengua: Inglés ²	Segunda Lengua: Inglés ²						Segunda Lengua: Inglés I, II y III ²		
	PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
	EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad			Ciencias Naturales ³			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)
		Desarrollo físico y salud						Geografía ³			Tecnología I, II y III		
							La Entidad donde Vivo	Historia ³			Geografía de México y del Mundo	Historia I y II	
	DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética ⁴						Formación Cívica y Ética I y II		
Tutoría													
Expresión y apreciación artísticas			Educación Física ⁴			Educación Artística ⁴			Educación Física I, II y III				
									Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)				

1 Estándares Curriculares de: Español, Matemáticas, Ciencias, Inglés y Habilidades Digitales.

2 Para los alumnos hablantes de lengua indígena el Español y el Inglés son consideradas como segundas lenguas a la materna. Inglés está en proceso de gestión.

3 Favorecen aprendizajes de Tecnología.

4 Establecen vínculos formativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia.

Anexo 3: Currículo de la Educación Primaria en México (Fuente: SEP, Plan de Estudios 2011)

	CARACTERÍSTICAS Y FINALIDAD	ASIGNATURAS en la EDUCACION PRIMARIA
Lenguaje y comunicación	Desarrollar habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; identificar problemas y solucionarlos; comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, transformarlos y crear nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos.	Español: Busca desarrollar las competencias comunicativas del alumno y a su vez desarrollar sus habilidades para la aplicación del lenguaje. Inglés como segunda lengua: Dota al alumno de la posibilidad de contar con una competencia vinculada a la vida y al trabajo (Está en proceso de gestión en las ETC)
Pensamiento matemático	Desarrollar habilidades para la solución de problemas y para la formulación de argumentos para explicar sus resultados y en el diseño de estrategias y sus procesos para la toma de decisiones.	Matemáticas: Orientada a que el alumno aprenda a resolver problemas, mediante la aplicación de los procedimientos adecuados con el fin de encontrar una utilidad a la herramienta matemática. Considera el conocimiento y uso del lenguaje aritmético, algebraico y geométrico, así como la interpretación de información y de los procesos de medición.
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Integra diversos enfoques disciplinares relacionados con aspectos biológicos, históricos, sociales, políticos, económicos, culturales, geográficos y científicos. Constituye la base de formación del pensamiento crítico, que exige una explicación objetiva de la realidad, propiciando la formación científica. 1° y 2° grados: Exploración de la Naturaleza y la Sociedad. 3° grado: La entidad donde vivo 4°, 5° y 6° grados: Ciencias Naturales, Geografía e Historia	Exploración de la Naturaleza y la Sociedad: desarrolla la exploración, de manera organizada y metódica de la naturaleza y la sociedad en donde viven. Desarrolla las habilidades de investigación y manejo de nuevas tecnologías. La entidad donde vivo: Fortalece el sentido de pertenencia, la identidad local, regional y nacional, y sirve para que reconozcan las condiciones naturales, sociales, culturales, económicas y políticas que caracterizan la entidad donde viven, y cómo ha cambiado a partir de las relaciones que los seres humanos establecieron con su medio a lo largo del tiempo. Ciencias Naturales: Promueve la reflexión en torno al medio ambiente y la salud y la toma de decisiones responsables en beneficio de las mismas. Geografía: Profundiza en la distribución geográfica de las naciones, los aspectos políticos, sociales, culturales, económicos y naturales que constituyen a los países de nuestro planeta, entendiendo al mismo como un espacio con gran diversidad cultural al que debemos valorar y cuidar. Historia: Se aborda la Historia Nacional en cuarto y quinto grado de primaria e Historia del mundo hasta el siglo XVI en sexto grado de primaria. El aprendizaje de la Historia tiene un carácter formativo y desarrolla conocimientos, habilidades, actitudes y valores que facilitan la búsqueda de respuestas a las interrogantes del mundo actual.
Desarrollo personal y para la convivencia	Aprender a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. También implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social	Formación Cívica y Ética: Busca formar alumnos con una personalidad ética que sea aplicada en su desarrollo personal, social y profesional, teniendo como marco de referencia los derechos humanos y la cultura política democrática. Educación Física: Pretende que los alumnos se conozcan a sí mismos, aprendan a desarrollar sus habilidades, destrezas motrices, sus capacidades comunicativas y de relacionarse con otros armónicamente ejerciendo pleno respeto a las reglas y normas de convivencia en el juego. Educación Artística: Se organiza en distintas manifestaciones artísticas: Música, Artes visuales, Expresión corporal y Danza. Es necesario otorgar espacios que permitan realizar actividades de expresión artística para jugar, cantar, escuchar música de distintos géneros, imaginar escenarios y bailar, con el fin de enriquecer su lenguaje, su atención, escucha, corporeidad, brindando oportunidades de convivencia armónica.

Anexo 4. Tabla 3. Asignaturas de la etapa de Educación Primaria en España (LOMCE)

(Fuente: Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014)

ASIGNATURAS TRONCALES (El horario lectivo de estas áreas ocupara como mínimo el 50% del total del horario)	• Lengua Castellana y literatura • Matemáticas • Ciencias de la Naturaleza • Ciencias Sociales • Primera Lengua Extranjera
ESPECIFICAS (Deberán cursar al menos 3 de una oferta de 6. Obligación de cursar E. Física y Religión o Valores Sociales y Cívicos)	• Educación Física • Religión o Valores sociales y cívicos Al menos una de las siguientes: • Educación artística • Segunda lengua extranjera
DE LIBRE CONFIGURACIÓN AUTONOMICA	• Lengua Cooficial y Literatura • Asignaturas específicas no cursadas • Refuerzo de las troncales

Anexo 5. Tabla 4. Distribución del tiempo dedicado a cada asignatura en las ETC

(Fuente: SEP, Plan de Estudios, 2011)

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS DE PRIMARIA TIEMPO COMPLETO		
ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	12.0	480
Segunda Lengua: Inglés	5.0	200
Matemáticas	9.0	360
Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	3.0	120
Formación Cívica y Ética	2.0	80
Educación Física	2.0	80
Educación Artística	2.0	80
TOTAL	35.0	1400

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA TERCER GRADO DE PRIMARIA TIEMPO COMPLETO		
ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	8.5	340
Segunda Lengua: Inglés	5.0	200
Matemáticas	7.5	300
Ciencias Naturales	4.0	160
La Entidad donde Vivo	4.0	160
Formación Cívica y Ética	2.0	80
Educación Física	2.0	80
Educación Artística	2.0	80
TOTAL	35.0	1400

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADOS DE PRIMARIA TIEMPO COMPLETO		
ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	8.0	320
Segunda Lengua: Inglés	6.0	200
Matemáticas	7.0	280
Ciencias Naturales	4.0	160
Geografía	2.5	100
Historia	2.5	100
Formación Cívica y Ética	2.0	80
Educación Física	2.0	80
Educación Artística	2.0	80
TOTAL	35.0	1400

**Anexo 6: Organización 5° grado de la Educación artística en México
(equivalente al 5° curso de EP en España)
(Fuente: SEP, Plan de Estudios 2011)**

TEMAS POR BLOQUES QUE CORRESPONDEN A CADA LENGUAJE ARTÍSTICO				
BLOQUE	ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	MÚSICA	TEATRO
I	Las imágenes tridimensionales.	La música y la danza.	La importancia de la respiración en el canto.	La tragedia y la comedia como géneros teatrales.
II	Elementos plásticos de las imágenes tridimensionales.	La danza y las artes escénicas.	Los elementos de la música a través del canto.	La escritura de una obra para marionetas o títeres.
III	Herramientas y materiales utilizados en obras tridimensionales.	La danza y las artes visuales.	Las improvisaciones rítmicas y extramusicales.	Diseño de marionetas y títeres.
IV	Ritmo y movimiento en la tridimensión.	Géneros dancísticos.	Los géneros musicales.	Creación de teatrinos.
V	Expresión del lenguaje tridimensional.	La danza y la identidad cultural.	Las palabras en la música.	Montaje de una puesta en escena de títeres y/o marionetas.

Anexo 7: Bloques de contenido y criterios de evaluación de la Educación Artística en España (LOMCE)
(Fuente: Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.)

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.	1.1. Reconoce las imágenes fijas y en movimiento en su entorno y las clasifica.	Estándares de Aprendizaje
	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 y siendo capaz de elaborar imágenes nuevas a partir de los conocimientos adquiridos.	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 que utiliza 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. Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación de manera responsable para la búsqueda, creación y difusión de imágenes fijas y en movimiento.	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.	

EDUCACIÓN PLÁSTICA			
BLOQUE 2: Expresión Artística			
Criterios de evaluación	1. Identificar el entorno próximo y el imaginario, explicando con un lenguaje plástico adecuado sus características.	1.1. Utiliza el punto, la línea y el plano al representar el entorno próximo y el imaginario.	Estándares de Aprendizaje
	2. Representar de forma personal ideas, acciones y situaciones valiéndose de los elementos que configuran el lenguaje visual.	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. 2.1. Clasifica y ordena los colores primarios (magenta, cyan y amarillo) y secundarios (verde, violeta y rojo) en el círculo cromático y los utiliza con sentido en sus obras. 2.2. Conoce la simbología de los colores fríos y cálidos y aplica dichos conocimientos para transmitir diferentes sensaciones en las composiciones plásticas que realiza. 2.3. Analiza y compara las texturas naturales y artificiales, así como las texturas visuales y táctiles siendo capaz de realizar trabajos artísticos utilizando estos conocimientos. 2.4. Organiza el espacio de sus producciones bidimensionales utilizando conceptos básicos de composición, equilibrio y proporción. 2.5. Distingue el tema o género de obras plásticas.	
	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.	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. 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.	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. Imaginar, dibujar y elaborar obras tridimensionales con diferentes materiales.	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. Conocer las manifestaciones artísticas más significativas que forman parte del patrimonio artístico y cultural, adquiriendo actitudes de respeto y valoración de dicho patrimonio.	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.	

EDUCACIÓN PLÁSTICA			
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	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 partes 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.	Estándares de Aprendizaje
	2. Iniciarse en el conocimiento y manejo de los instrumentos y materiales propios del dibujo técnico manejándolos adecuadamente.	2.1. Conoce y aprecia el resultado de la utilización correcta de los instrumentos de dibujo valorando la precisión en los resultados.	

EDUCACIÓN MUSICAL			
BLOQUE 1: Escucha			
Criterios de evaluación	1. Utilizar la escucha musical para indagar en las posibilidades del sonido de manera que sirvan como marco de referencia para creaciones propias.	1.1. Identifica, clasifica y describe utilizando un vocabulario preciso las cualidades de los sonidos del entorno natural y social.	Estandares de Aprendizaje
	2. Analizar la organización de obras musicales sencillas y describir los elementos que las componen.	2.1. Distingue tipos de voces, instrumentos, variaciones y contrastes de velocidad e intensidad tras la escucha de obras musicales, siendo capaz de emitir una valoración de las mismas. 2.2. Se interesa por descubrir obras musicales de diferentes características, y las utiliza como marco de referencia para las creaciones propias.	
	3. Conocer ejemplos de obras variadas de nuestra cultura y otras para valorar el patrimonio musical conociendo la importancia de su mantenimiento y difusión aprendiendo el respeto con el que deben afrontar las audiciones y representaciones.	3.1. Conoce, entiende y observa las normas de comportamiento en audiciones y representaciones musicales. 3.2. Comprende, acepta y respeta el contenido de las normas que regulan la propiedad intelectual en cuanto a la reproducción y copia de obras musicales.	

EDUCACIÓN MUSICAL			
BLOQUE 2: La Interpretación Musical			
Criterios de evaluación	1. Entender la voz como instrumento y recurso expresivo, partiendo de la canción y de sus posibilidades para interpretar, crear e improvisar.	1.1. Reconoce y describe las cualidades de la voz a través de audiciones diversas y recrearlas.	Estándares de Aprendizaje
	2. Interpretar solo o en grupo, mediante la voz o instrumentos, utilizando el lenguaje musical, composiciones sencillas que contengan procedimientos musicales de repetición, variación y contraste, asumiendo la responsabilidad en la interpretación en grupo y respetando, tanto las aportaciones de los demás como a la persona que asume la dirección.	2.1. Reconoce y clasifica instrumentos acústicos y electrónicos, de diferentes registros de la voz y de las agrupaciones vocales e instrumentales. 2.2. Utiliza el lenguaje musical para la interpretación de obras. 2.3. Traduce al lenguaje musical convencional melodías y ritmos sencillos. 2.4. Interpreta piezas vocales e instrumentales de diferentes épocas, estilos y culturas para distintos agrupamientos con y sin acompañamiento. 2.5. Conoce e interpreta canciones de distintos lugares, épocas y estilos, valorando su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural.	
	3. Explorar y utilizar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes materiales, instrumentos y dispositivos electrónicos.	3.1. Busca información bibliográfica, en medios de comunicación o en Internet información sobre instrumentos, compositores, intérpretes y eventos musicales. 3.2. Utiliza los medios audiovisuales y recursos informáticos para crear piezas musicales y para la sonorización de imágenes y representaciones dramáticas.	
BLOQUE 3: La música, el movimiento y la danza			
Criterios de evaluación	1. Adquirir capacidades expresivas y creativas que ofrecen la expresión corporal y la danza valorando su aportación al patrimonio y disfrutando de su interpretación como una forma de interacción social.	1.1. Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social. 1.2. Controla la postura y la coordinación con la música cuando interpreta danzas. 1.3. Conoce danzas de distintas épocas y lugares valorando su aportación al patrimonio artístico y cultural. 1.4. Reproduce y disfruta interpretando danzas tradicionales españolas entendiendo la importancia de su continuidad y el traslado a las generaciones futuras. 1.5. Inventa coreografías que corresponden con la forma interna de una obra musical y conlleva un orden espacial y temporal.	Estándares de Aprendizaje

Anexo 8: Ejemplo de dinámica de trabajo en el Programa DIA
(Fuente: Fotografía personal tomada en la escuela primaria Francisco Javier Lilly Huerta, grupo 6° A)

México D.F. a 16 de Mayo del 2016.

- La ropa de la antigüedad
- Viajando al pasado
- Culturas pasadas
- Viajando hacia la tienda de 1937
- No a prerre ropa
- La ropa nueva del pasado
- Comienza el local de 1937
- La tienda de tipo de baño
- La época antigua
- La tienda de los campesinos
- Tienda de ropa antigua
- Otra cultura en la ciudad
- Formas de vestir en la sociedad
- Cultura en la antigüedad
- Tienda de ropa, antigüedad y variedad
- Ropa pasada



ÉPOCA

Ahora

1937

Antigüedad

LUGAR

Tienda de ropa (44)

(vitrina con maniquí)

Local N°3. En la calle

Museo

(reflexión ropa de baño, ropa deportiva, y de otro tipo)

PERSONAS

que observan son campesinos

No dejamos llevar por las apariencias. Si por

campesinos / No tienen dinero no piden por

No son necesariamente campesinos, general

los q son poco dinero se visten así:

PREJUICIO

Rechazo

Juicio

Etiquetar

Ellos observan para conocer

PARÁFRASIS

Investigar sobre las ↑ y hacer una de un cuento ya leído previamente

La tienda más bonita de ropa

(Fuente: *Educación Inclusiva y recursos para la enseñanza*, SEP y DEE, 2012)

Plan de clase				
Fecha:	Lección:			
Maestro DIA:	Imagen:			
Escuela:	Autor:			
Grado:	No. de alumnos:			
Objetivo: seleccione con una x la opción que corresponda según las necesidades del grupo. () Valoración y seguimiento de las reglas del juego () Exploración sistemática () Pensamiento Hipotético y búsqueda de evidencias lógicas () Expresión estructurada de ideas () Narración () Valoración positiva de uno mismo				
ORIENTAR: Describa los ejercicios que empleará en la clase de hoy				
Activación	Relajación	Atención		
Explore la imagen y enliste los temas que puedan surgir en la clase.				
RESCATAR: Describa el organizador visual que empleará en la clase.				
GENERAR: Planee preguntas básica y complementarias que propicien el diálogo con base en su objetivo y en los temas que pueden surgir. <table border="1"> <tr> <td> - Conocimientos - Experiencias </td> <td> - Exploración sistemática - Definir y aclarar palabras - Construir narraciones </td> </tr> </table>			- Conocimientos - Experiencias	- Exploración sistemática - Definir y aclarar palabras - Construir narraciones
- Conocimientos - Experiencias	- Exploración sistemática - Definir y aclarar palabras - Construir narraciones			
Resumen de ideas centrales				
CERRAR Y TRASCENDER: Describa brevemente la actividad de cierre				

Anexo 10: Competencia Conciencia y Expresiones culturales

(Fuente: Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2014)



Anexo 11a: Desarrollo de las sesiones de mi propuesta de intervención (Fuente: Elaboración propia)

SESIONES	I	El mundo de la fotografía: conociendo el pasado y el presente desde las imágenes	Actividades
	1	Los alumnos explicaran sus conocimientos sobre la fotografía y se analizarán los aspectos positivos y negativos que implica su uso	Debate sobre los aspectos positivos y negativos del uso de la fotografía
	2	Investigación sobre la evolución de la fotografía: del formato en blanco y negro al digital en color	El docente presentará imágenes de distintas épocas y por equipos los alumnos tendrán que averiguar y aproximarse a la fecha en la que fue tomada
	3-4	Cada alumno/a contará su historia al resto del grupo a través de las fotografías que encuentre (formato impreso y/o digital)	Búsqueda de fotos de nuestros antepasados familiares y elaboración oral y escrita de la historia familiar y personal
	5-6	Elaboración de historias compartidas en pequeños grupos a través de fotografías propias o ajenas	En grupos de 3 o 4 se realizaran breves historias reales o inventadas de los componentes que conforman el grupo
	II	Nuestra historia en comic y en representación teatral	Actividades
	1-4	Se formarán grupos de 3 o 4 y acordarán la temática, personajes y la historia a desarrollar para la elaboración de un cómic con imágenes y texto escrito	Creación de un cómic en pequeños grupos
	5-8	Esos mismos grupos tendrán posteriormente que representar una obra teatral basada en el cómic elaborado previamente	Representación teatral de la historia del comic manteniendo esos mismos grupos
	III	El cine de animación en la actualidad	Actividades
	1-10	Se explicará a través de videos como crear una película de animación utilizando la técnica de stop motion (véase <i>Como hacer una animación stop motion, IES as Barxas</i> [Vídeo], 2012). Su creación se hará con la colaboración de todo el grupo y todos/as deberán de aportar ideas para su elaboración (temática, personajes, moraleja, música de fondo...). Se utilizarán materiales reciclados para la realización de las ilustraciones en la medida de lo posible.	ReciclARTE: El video de animación elaborado con materiales reciclados por todo el grupo. 1. Elección de la temática a partir de las distintas propuestas. 2. Elaboración de las ilustraciones de la historia 3. Creación y montaje del video, con diálogos y sonido de fondo

IV	El sonido como complemento a la imagen	Actividades
1	Se tratará la importancia del sonido y de la escucha en nuestro día a día y se valorarán las medidas existentes que utiliza la población con discapacidad auditiva y/o visual para desenvolverse e integrarse en la sociedad	Reflexión y lluvia de ideas sobre el tema para favorecer la expresión, la escucha activa y la empatía Plantear acciones que permitan ayudar a las personas con este tipo de discapacidad
2-3	A las imágenes utilizadas en las 6 primeras sesiones del mes de enero, los alumnos tendrán que ponerle sonidos con los que identifiquen a sus familiares y así mismos	Sonorizar nuestras imágenes con materiales reciclados, instrumentos musicales, objetos de todo tipo, grabaciones de ruidos ambientales, música...
4-6	Se complementarán del mismo modo los cómics y las representaciones teatrales con el uso del sonido	Sonorizar el cómic y la representación teatral mediante el uso de instrumentos musicales, materiales reciclados, grabaciones, música...
V	Interpretando el mundo a través de la música y el sonido	Actividades
1-3	Cada estudiante comentará que supone la música en su vida y dirá una canción que sea importante para interpretar su mundo	Escuchar las canciones elegidas y analizar cada quien las oraciones de su canción. Localizando las partes de la oración (sujetos, verbos, complementos...), las inferencias, el mensaje, los sentimientos...
4-6	Reconocer sonidos de la naturaleza y de la vida urbana (lluvia, truenos, aire, mar, seres vivos, tráfico, alarmas, accidentes, cristales rotos, obras, voces con distinto timbre, gritos,) y clasificarlos por las sensaciones que transmiten a cada uno.	Reconocer sonidos naturales y artificiales, identificar quién o qué lo produce, su tipología (según el timbre, la intensidad y el tono) y reflexionar sobre la contaminación acústica
7-10	Presentación y escucha de canciones de distintos estilos para su reconocimiento (Jazz, Blues, Rock, Clásica, Pop, Hip-hop, Flamenco, Reggae, Tango, Electrónica ...)	Elaboración conjunta de una canción por equipos de un determinado estilo musical y representación de la misma

VI	Conociendo a otras culturas a través de la danza	Actividades
1-2	Se analizará el significado de la danza desde la perspectiva de diferentes culturas, desde las danzas pre-hispánicas (la danza azteca, la danza maya, la danza inca...), que la usaban como acto de agradecimiento a la madre Tierra por todos los recursos que brinda a nuestra especie, hasta el Flamenco como muestra de fusión de varias culturas e influencias gitanas, árabes, judías, africanas, caribeñas... Análisis de su nacimiento y de la necesidad de expresión del sentimiento (véase La magia del flamenco).	Visión de videos de danzas de diferentes culturas para su análisis y reflexión sobre la riqueza y la diversidad de los pueblos.
3-6	Se hará uso de nuestro cuerpo para expresar nuestros sentimientos a través de las palmadas, el taconeo, los chasquidos y de la danza en general. Se elegirá una canción específica para realizar un baile, esta podrá ser solo instrumental y se podrá agregar la letra que nuestros estudiantes decidan. Se perseguirá la mezcla de diferentes tipos de danza.	Baile en gran grupo (con apoyo del especialista en Educación Física, que apoyará esta actividad durante el mes de junio en sus horas de E.F.).

Anexo 11b: Evaluación de mi propuesta de intervención (Fuente: Elaboración propia)

No consolidado	En proceso	Consolidado
EVALUACIÓN		
El mundo de la fotografía: conociendo el pasado y el presente desde las imágenes		
Valora las consecuencias positivas y negativas del uso y de la difusión de imágenes		
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		
Participa en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas, respetando las normas de la comunicación: turno de palabra, organiza el discurso, escucha e incorpora las intervenciones de los demás		
Utiliza de forma efectiva el lenguaje oral y escrito para comunicarse y expresar con claridad el propio juicio personal		
Nuestra historia en cómic o en representación teatral		
Secuencia una historia en diferentes viñetas en las que incorpora imágenes y textos siguiendo el patrón de un cómic		
Es capaz de escenificar una historia a través de una representación teatral con sus partes bien estructuradas: inicio, cuerpo y desenlace		
Realiza proyectos en grupo respetando las ideas de los demás y colaborando con las tareas que le hayan sido encomendadas		
Maneja programas informáticos sencillos de elaboración y retoque de imágenes digitales que le sirvan para la ilustración de trabajos con textos		
El cine de animación en la actualidad		
Realiza sencillas obras de animación para familiarizarse con los conceptos elementales de la creación audiovisual: guion, realización, montaje, sonido		
Explica con la terminología aprendida el propósito de sus trabajos y las características de los mismos		
Colabora en la elaboración de una película de animación utilizando la técnica de stop motion		
El sonido como complemento a la imagen		
Valora la importancia de la percepción visual y auditiva y muestra actitud de empatía hacia personas con discapacidad		
Distingue tipos de voces, instrumentos, variaciones y contrastes de velocidad e intensidad tras la escucha de obras musicales, siendo capaz de emitir una valoración de las mismas		
Interpretando el mundo a través de la música		
Reconoce músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos		
Se interesa por descubrir obras musicales de diferentes características, y las utiliza como marco de referencia para las creaciones propias		
Conociendo las danzas de diferentes culturas		
Conoce algunas características musicales de las danzas de otros lugares del mundo		
Conoce danzas de distintas épocas y lugares valorando su aportación al patrimonio artístico y cultural		
Reproduce y disfruta interpretando danzas tradicionales entendiendo la importancia de su continuidad y el traslado a las generaciones futuras		
Crea una sencilla coreografía teniendo en cuenta la estructura de la melodía		