

## Lenguajes del gesto: El arte como alternativa metodológica para la construcción de una educación inclusiva e igualitaria

Gema Fernández Hoya<sup>1</sup>

Recibido: 30 de mayo 2021/ Aceptado: 24 de enero 2022

**Resumen.** El presente artículo estudia la colaboración entre el sistema de enseñanza institucional y la educación a través del arte, como medio para construir una escuela democrática e inclusiva. Se aborda un estudio de caso específico: la residencia artística del Colectivo Lisarco, formado por artistas con y sin diversidad funcional, desarrollada en el CEIP Trabenco, una escuela pública ordinaria y, al tiempo destacada, como Centro de escolarización preferente para el alumnado con trastornos generalizados del desarrollo. La investigación tiene como objetivo analizar dicho proyecto, denominado “Nuevos Creadores” e identificar sus efectos en el conjunto de la comunidad educativa.

El procedimiento metodológico revisa de forma sintética los principios que guían al Colectivo Lisarco y evalúa, a través de un estudio cuantitativo, el impacto de la acción artístico-pedagógica en los distintos agentes implicados. Los resultados muestran cómo los escolares implicados en el proyecto pedagógico-artístico han interiorizado los principios de igualdad y respecto por la diversidad, y han experimentado mejoras académicas y personales. Igualmente, se aprecian beneficios en todos los agentes implicados en la propuesta liderada por colectivo Lisarco. En conclusión, se confirma la viabilidad de la acción artística como alternativa metodológica en el proceso educativo reglado para alcanzar una educación inclusiva que atienda de manera integral la formación del alumnado.

**Palabras clave:** Comunicación no verbal; técnicas de comunicación oral; educación inclusiva; educación a través del arte; identidad profesional.

### [en] Body Languages: Art as an alternative teaching method to promote inclusivity and equality in education

**Abstract.** This article examines how the education system and education through art can work together to build schools that are both democratic and inclusive. To this end, we will consider a specific case study: an arts education programme run by the Lisarco Collective at the CEIP Trabenco public school. The Lisarco Collective is a group of artists with and without disabilities, and at the time of this study, the CEIP Trabenco school was a centre with particular provision for pupils with special educational needs. Our main research objectives were to analyze said project, called “Nuevos Creadores”, and assess its impact on the educational community. We address these objectives by reviewing the ideology of the Lisarco Collective and evaluating, through a quantitative study, the impact of artistic and pedagogical activity on its participants. Our results show that students included in this art-education programme internalised the principles of equality and respect for diversity and achieved improvements both academically and personally. Indeed, the Lisarco led intervention appears to benefit all project partners. In conclusion, this work shows that artistic activity is a viable alternative teaching method that both addresses student’s education wholistically and promotes inclusivity.

**Keywords:** Non-verbal communication; oral communication techniques inclusive education; education through art; professional identity.

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Marco teórico. 2.1. Fundamentos del Colectivo Lisarco y su proyecto “Nuevos Creadores”. 3. Objetivos. 4. Metodología. 5. Propuesta metodológica del Colectivo Lisarco en el CEIP Trabenco. 5.1. Desarrollo del plan de intervención e investigación del proyecto “Nuevos Creadores”. 5.2. Diseño de las sesiones dirigidas a escolares. 6. Los resultados de la colaboración entre arte y escuela: Lisarco y Trabenco. 6.1. Síntesis de los resultados de los cuestionarios dirigidos al alumnado. 6.2. Síntesis de los resultados de los cuestionarios dirigidos al equipo docente. 6.3. Síntesis de los resultados de los cuestionarios dirigidos a las familias del estudiantado. 7. Conclusiones. 8. Referencias.

**Cómo citar:** Fernández Hoya, G. (2022). Lenguajes del gesto: El arte como alternativa metodológica para la construcción de una educación inclusiva e igualitaria, en *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social* 17, 175-188.

<sup>1</sup> Facultad de Ciencias de la Información UCM  
[gfhoya@ccinf.ucm.es](mailto:gfhoya@ccinf.ucm.es)

## 1. Introducción

El Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (GEM-UNESCO, 2020) sobre inclusión y educación, señala que el sistema educativo mejora cuando acoge la diversidad (Global Education Monitoring Report, 2020). En la era de máximo desarrollo tecnológico, con un masivo acceso a la información, la formación institucional inclusiva continúa siendo un futuro deseable para la construcción de una sociedad igualitaria, que requiere de contextos educativos donde la inclusión sea un derecho y la diversidad un valor. En este sentido, diversos investigadores internacionales (Springgay, 2013; Bamford, 2006), y organismos mundiales (UNESCO, 2020; OIE 2010) proponen la educación a través del arte como una alternativa para la transformación constructiva de los actuales sistemas educativos, con el fin de responder a la formación integral del alumnado y permitir la integración de menores con diversas funcionalidades y capacidades. Propuestas, por otra parte, que vienen estudiándose desde hace tres décadas, a través de proyectos como STEAM (*Science, Technology, Engineering, Art y Mathematics*), (Martínez, 2017) o *Arts Integration* con resultados positivos a nivel cuantitativo y cualitativo (Russell y Zembylas, 2007).

Actualmente, en el paradigma social y educativo dominante, las aptitudes de cada individuo y su utilidad para servir al sistema ocupan un puesto fundamental en la valoración colectiva. Así, las diferencias respecto de las competencias marcadas socialmente se califican de forma negativa, entendiéndose tradicionalmente la denominación “necesidades educativas especiales” como una patología (Slee, 2020, p. 22). Son por tanto las naciones, pueblos y personas, en sus múltiples esferas de acción, responsables de generar entornos donde la diversidad sea normalizada y apreciada (Norwich, 2014), para alcanzar contextos democráticos, ecuanímenes y equitativos (Slee, 2020).

## 2. Marco teórico

Uno de los Objetivos prioritarios del Plan de Desarrollo Sostenible Mundial (ODS-4) es lograr una educación inclusiva. Conseguir este reto supondría unos beneficios globales incuestionables, que incluso algunos investigadores comparan con las ventajas conseguidas con la abolición del apartheid (Lipsky y Garther, 1996). No obstante, y pese al creciente aumento de la conciencia ciudadana en la última década sobre la necesidad de avanzar hacia un modelo social justo, la UNESCO alerta del crecimiento de la desigualdad en el acceso a una educación de calidad y la importancia de trabajar en favor de una escuela que acoja la diversidad:

“La inclusión de alumnos diversos en las aulas y escuelas ordinarias puede prevenir la estigmatización, los estereotipos, la discriminación y la alienación. La inclusión es un imperativo moral y una condición para lograr (...) sociedades sostenibles, equitativas e inclusivas. Es una expresión de justicia, no de caridad (...). Pensar en la educación de los alumnos con discapacidad o necesidades especiales debería equivaler a pensar en lo que todos los alumnos pueden necesitar” 2020, p. 18)

La falta de atención a la diversidad en las escuelas conlleva el replanteamiento de las estructuras educativas, incluyendo los currículos académicos establecidos y los procesos de enseñanza aprendizaje. (Comité sobre los derechos con personas con discapacidad, 2014, p. 4). Resulta urgente implementar legislaciones y facilitar recursos de formación al profesorado para atender la diversidad (Rigo Vanrell y Navajas Seco, 2008), generar nuevos currículos flexibles adecuables al ritmo de aprendizaje de cada menor, desarrollar materiales donde el alumnado se sienta representado y proporcionar herramientas metodológicas que incidan en la inclusión. Recomendaciones también apoyadas por diversos especialistas del ámbito, quienes plantean introducir las artes en el aula como respuesta a la formación integral de un estudiantado heterogéneo (Lewis, 2004; Catterall, 2012; Winner, Goldstein y Vicent-Lacrín, 2013; Domínguez y Castillo, 2017).

Los propios docentes, conscientes de la situación, junto con colectivos artísticos comprometidos con la educación, han comenzado a buscar alternativas pedagógicas provocando, desde comienzos del siglo XX, el denominado “giro educativo” (Soria, 2015, p.15).

Las experiencias pedagógico-artísticas, llevadas a cabo en las últimas décadas, ponen de manifiesto el potencial formativo de las artes con independencia de las capacidades del estudiantado. Experiencias que han derivado en propuestas metodológicas en las aulas desde la responsabilidad social. Una de ellas es la denominada *Art Thinking*, que propone los lenguajes artísticos como herramientas educativas capaces de generar conocimientos y aprendizajes significativos y, al tiempo, define el tipo de pensamiento utilizado por los artistas durante sus procesos creativos (Acaso y Mejías, 2017: 657). La acepción anglófona tiene tras de sí un compromiso social, cultural y político, pues argumenta que la educación institucional está limitada por ciertos poderes, haciéndose necesaria su revisión con una perspectiva ética y crítica (Camnitzer, 2000).

Un número importante de las propuestas que ensayan el *Art Thinking* aplican en sus proyectos la “transpedagogía artística” (Helguera, 2011) que podríamos describir como la fusión entre los procesos educativos y las acciones artísticas con un marcado compromiso social, posibilitando experiencias distintas a las ofrecidas por las tradicionales asignaturas de arte.

El enfoque tanto del *Art Thinking* como de la transpedagogía contradice las convenciones tantas veces repetidas en torno a las materias artísticas y se aleja de la búsqueda de la perfección en la creación de una obra. Así, plantean

creaciones: “más abstractas que concretas, más emocionales que mentales (...) más imaginarias que prácticas o útiles (...) más relacionadas con el juego que con el trabajo” (Eisner, 2002, p.57).

La inclusión de prácticas artísticas y culturales en las aulas demuestra fehacientemente la mejora de aspectos tanto personales y como académicos entre los participantes: mayor capacidad de concentración y motivación en las actividades que realizan (Lewis 2004), y un progreso positivo en las calificaciones haciendo que más estudiantes accedan a estudios superiores (Catterall, 2012, p.11). Siguiendo estos principios, Morin aboga por una educación a través del arte para conseguir un objetivo primordial, educar en la comprensión humana como forma de garantizar una ciudadanía intelectual y moralmente solidaria:

“la comprensión humana sobrepasa la explicación. La explicación es suficiente para la comprensión intelectual u objetiva de las cosas anónimas o materiales. Es insuficiente para la comprensión humana (...). Comprender incluye necesariamente un proceso de empatía, de identificación y de proyección. Siempre intersubjetiva, la comprensión necesita apertura, simpatía, generosidad” (1999, p.52).

En el caso concreto de las prácticas artísticas relacionadas con la expresión corporal, la danza y el lenguaje no verbal, se han comprobado efectos como: la mejora las competencias visuales, las relaciones espaciales, la motricidad y el conocimiento del cuerpo (Winner, Goldstein y Vicent-Lacrín, 2013); una mejor percepción del autoconcepto social, de apariencia corporal, de estabilidad emocional y las habilidades físicas (Domínguez y Castillo, 2017); e incluso un mejor desempeño académico general matemático y lingüístico (Vaughn y Winner, 2000). No obstante, lo esencial de este tipo de materias es el cambio de dinámica en el proceso de enseñanza-aprendizaje (basado en la expresión creativa y no en la copia de un modelo correcto) y, sobre todo, la posibilidad de conectar con uno mismo pudiendo mejorar aspectos personales (autoestima, autonomía, etc.) y con el otro, transmitiéndole emociones, sensaciones, o mensajes. Una comunicación que quizás de otro modo no sería posible.

Las distintas disciplinas artísticas relacionadas con el lenguaje no verbal facilitan al individuo la percepción de sí mismo a través de la exploración de su cuerpo, abandonando cualquier juicio negativo del mismo, con relación a los valores estéticos y artísticos más tradicionales y elitistas. Esta opción, en el caso de las personas con alteraciones físicas o cognitivas, que pueden tener alterada su percepción, les ofrece la “posibilidad de reconciliación” (Galiana Lloret, 2009, p.89) con sus características individuales, a veces rechazadas por el canon social.

La introducción de los lenguajes corporales en el aula como herramienta metodológica permite relacionarse en un contexto donde las capacidades de cada persona no pueden medirse desde “la norma social”, abriendo un espacio de seguridad y la posibilidad de una escucha más atenta, una expresión más libre y un desvanecimiento de los estereotipos establecidos.

## 2.1. Fundamentos del Colectivo Lisarco y su proyecto “Nuevos Creadores”

Dentro de los diferentes artistas y agrupaciones que realizan intervenciones o residencias artísticas en centros educativos, encontramos un caso especial por su amplio compromiso con la construcción de una sociedad inclusiva. Se trata del Colectivo Lisarco, una agrupación que desarrolla acciones pedagógico-artísticas inclusivas y, a su vez, está integrada por personas con capacidades diversas. El Colectivo está formado por diferentes profesionales llegados desde distintas disciplinas (danza, música pedagogía, artes plásticas, etc.) y sirve como marco para una compañía profesional de danza con bailarines con y sin diversidad funcional. Todos sus procesos, pedagógicos o artísticos, se abordan mediante el trabajo colaborativo, permitiendo a quienes participan dirigir su propio aprendizaje y elaborar vínculos relacionales desde la igualdad. Para ello, se sirven de herramientas recogidas de la comunicación no verbal, la expresión corporal, la danza, la música o las artes plásticas.

Así, Colectivo Lisarco trabaja la inclusión desde una doble vertiente: propuestas pedagógicas con escolares o adultos de distintas capacidades, guiadas por docentes con y sin diversidad funcional; y promoción del reconocimiento artístico de sus integrantes con y sin síndrome de down, a través de sus propuestas profesionales de danza contemporánea. Ambas acciones contribuyen a la aceptación de la diversidad de diferentes formas: creando referentes profesionales para personas con diversidad funcional, integrando laboralmente a sus bailarines (en la compañía de danza o como docentes en los proyectos pedagógicos, con el consiguiente beneficio personal para las vidas de los mismos), y consiguiendo que socialmente se normalice la diversidad al demostrar la valía de sus integrantes en acciones en centros escénicos y escuelas ordinarias. En definitiva, un modo de reivindicar un espacio profesional para inscribirse en lo social y viceversa, siempre con la finalidad de colaborar en la construcción de una sociedad justa. Así lo expresa una de sus integrantes:

“pretendemos que, el hecho de ser personas con o sin diversidad funcional, no sea una etiqueta que excluya, para así, juntos/as como parte de una misma sociedad, encontrar otra manera de nombrar la realidad, una manera menos segregadora y humillante (...) que se mida a un artista por su arte, porque un/a profesional, por el hecho de que tenga o no tenga un cromosoma determinado, no puede ser excluido/a. Es el resultado del ejercicio profesional lo que debe de tenerse en cuenta, su talento para hacer música, bailar, crear obra plástica, etc.” (Urcelay, 2007).

Existen otras agrupaciones artísticas coincidentes en los principios de inclusión artísticos de Lisarco (Burgarolas Alarcón, 2015; Ojeda Abolafia, 2018), pero ninguna de ellas ha realizado hasta el momento una labor

pedagógica tan continuada y que atienda la inclusión desde dos perspectivas distintas: la profesionalización de los bailarines-docentes con síndrome de down y la inclusión en el aula de los menores con alteraciones cognitivas. Ejemplo de ello es la labor realizada por el Colectivo artístico en un centro público ordinario e inclusivo de educación infantil y primaria en la Comunidad de Madrid, y que será objeto de nuestro posterior estudio.

Desde una estructura organizacional horizontal y democrática, Colectivo Lisarco considera la cultura como un poderoso elemento para la transformación social y a cada persona como artista potencial, abandonando la idea de “la cultura” con mayúsculas y proponiendo un paradigma más abierto, inclusivo, diverso, donde cada subjetividad individual es recibida como un valor añadido al proceso creativo común.

En su trabajo con escolares propician entornos seguros que invitan a una actitud participativa, exploratoria y creativa. Entendiendo el arte como un espacio para mirarse y mirar, escucharse y escuchar, comprenderse y comprender, conectarse y conectar con el otro. Una idea ya ilustrada por Morin hace más de dos décadas como uno de los saberes necesarios en la educación del futuro (1999). En sus dinámicas de trabajo, el Colectivo establece ambientes afectivos y diálogos abiertos, permitiendo el empoderamiento individual y dando lugar a sinergias entre los integrantes del proceso. De esta forma, surgen nuevos significados, abriendo caminos, no solo en el ámbito cultural, sino en el social, pedagógico o político y generando un aprendizaje compartido, significativo y transformador.

La propuesta de Lisarco se establece a partir de procesos vivenciales, basados en la expresión libre e íntima de cada persona y una escucha más atenta, no intelectualizada, que favorece el abandono de prejuicios o estereotipos relacionados con cualquier rasgo (diversidad funcional, diferencias socioeconómicas, culturales, de género, etc.). Este proceso incide en la identidad de cada participante y por ende en la transformación de la comunidad cercana. Además, supone un trabajo decisivo en la vía hacia una sociedad más igualitaria, pues la influencia de las escuelas en las políticas de educación artística es muy similar a las ejercidas por el Gobierno Estatal (Bamford, 2006, p.67).

En 2017, Lisarco presenta una propuesta pedagógico-artística denominada “Nuevos Creadores”, bajo el sostén de la Fundación Daniel y Nina Carraso, planea involucrar a toda la comunidad educativa del CEIP Trabenco. Una escuela perteneciente a la red de centros de la Comunidad de Madrid, ubicada en el municipio de Leganés y conformada por 230 estudiantes entre 4 y 12 años, las familias de estos y el equipo docente (11 maestras y maestros).

Trabenco se contempla desde 2002/2003 como centro de escolarización preferente para el alumnado “con trastornos generalizados del desarrollo”. Así, en la cotidianidad diaria del Centro, los escolares sin diversidad funcional conviven con compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales (trastornos específicos del lenguaje, discapacidad intelectual, trastornos del espectro autista, trastornos de déficit de atención e hiperactividad, o altas capacidades). Se trata de una escuela pública inclusiva que entre sus principios esenciales defiende: “Valorar positivamente la diversidad, ya sea social, cultural, religiosa, y dar cabida a escolares con necesidades especiales, con la finalidad de ofrecer igualdad de oportunidades formativas y así colaborar en la construcción de una sociedad más justa” (CEIP Trabenco, 2020).

El proyecto de colaboración entre Lisarco y Trabenco, planteado inicialmente para desarrollarse durante el curso escolar 2017/2018 se extiende un año más, a lo largo de 2018/2019, gracias a la percepción positiva de la experiencia realizada entre ambos colectivos.

### 3. Objetivos

El presente artículo profundiza en la actividad artístico-pedagógica “Nuevos Creadores”, apoyada por la Fundación Daniel y Nina Carraso y tiene como objetivo general estudiar el proyecto desarrollado por el Colectivo Lisarco en el CEIP Trabenco de Leganés entre 2017 y 2019. Así mismo, se establecen tres objetivos específicos:

- Conocer los principios que rigen las acciones artísticas y pedagógicas del Colectivo Lisarco.
- Comprender las sinergias establecidas entre Colectivo Lisarco y CEIP Trabenco.
- Evaluar la huella de la acción artístico-pedagógica del Colectivo Lisarco en el conjunto de la comunidad educativa y en los agentes mediadores del Centro escolar.

### 4. Metodología

El procedimiento metodológico se divide en dos fases adecuadas al estudio de caso en cuestión:

- 1.ª Se fundamenta de forma sintética la necesidad social actual de una educación inclusiva y sus beneficios, exponiendo las artes como un medio adecuado para la consecución de este fin.
- 2.ª Se realiza un estudio cuantitativo ulterior, mediante el uso de cuestionarios dirigidos a los agentes que integran la comunidad educativa del Centro referido. Estos cuestionarios se realizan en dos rondas, al comienzo y al final del proyecto.

Habiéndose realizado únicamente dos sesiones, se lleva a cabo la primera serie de encuestas donde se incluyen preguntas comunes a todos los agentes participantes que versan sobre la percepción de la actividad artística y los conoci-

mientos previos en experiencias similares. Además, se consulta: al alumnado sobre sus expectativas ante la propuesta; al profesorado sobre la posible utilidad de esta experiencia en otras materias; y a las familias en relación con los beneficios de la actividad en el desarrollo integral de los menores y su interés actual por manifestaciones culturales.

Posteriormente, habiendo finalizado las sesiones del proyecto artístico-pedagógico, se presenta una nueva ronda de cuestionarios con interrogantes para que el estudiantado indique el rol que ha desempeñado dentro de las actividades, reflexione sobre las relaciones establecidas con otros menores, autoevalúe su experiencia y la repercusión de ésta en sí mismo y respecto a sus asignaturas. También, se plantean preguntas para el profesorado sobre el posible cambio en las actitudes de los menores, su nivel de confianza en la actividad y la potencial utilidad de la actividad en otras materias. Y finalmente, se interpela a las familias que valoran la evolución de sus hijos e hijas en cuanto actitud, autonomía, proactividad y sensibilidad ante las manifestaciones artísticas.

Como puede observarse, las diferentes encuestas realizadas se orientan a conocer los efectos específicos del proyecto pedagógico artístico en la comunidad educativa y tienen en cuenta indicadores relacionados con la transversalidad de la pedagogía creativa, el aprendizaje significativo, la consecución de un clima de seguridad en el aula, la incidencia cultural del proyecto en el ecosistema educativo y el nivel de participación.

## 5. Propuesta metodológica del Colectivo Lisarco en el CEIP Trabenco

La propuesta del Colectivo Lisarco, aprobada por el CEIP Trabenco en un proceso asambleario, supone un gran reto para las dos partes: por un lado el grupo artístico debe incorporarse al funcionamiento de un centro ordinario reglado, durante un periodo de tiempo extenso, e involucrar a la totalidad de la comunidad educativa (estudiantes, profesorado y familias); y por otro, la escuela tiene que realizar un importante esfuerzo de adaptación curricular, además de una planificación minuciosa para coordinar todos sus ciclos formativos.

La coincidencia pedagógica, filosófica e ideológica de la comunidad educativa Trabenco con el Colectivo de creadores supone un pilar importante en esta colaboración. Una de las fuentes teóricas de las que se nutren ambos planteamientos educativos, pese a las diferencias en su naturaleza y estructura, es la pedagogía crítica (McLaren, 1997; Freire 2005; y Giroux, 2003). Dichos autores formulan teorías a favor del proceso dialógico en el aprendizaje y el pensamiento crítico, proponiendo una enseñanza democrática y equitativa, que dote al estudiantado de conciencia sobre su realidad personal, contribuyendo al desarrollo de personas responsables política y socialmente.

El plan educativo del citado Centro plantea estrategias participativas e igualitarias en el espacio de aprendizaje, alejándose del paradigma individualista y competitivo, predominante en las escuelas públicas de primaria españolas. Además, promueve la incursión de distintos lenguajes expresivos en el aula y la enseñanza a partir de grupos interactivos, donde los estudiantes se agrupan por ciclos y son guiados por especialistas invitados o algunos de sus progenitores, conocedores de la materia (Trabenco, 2020). Una metodología que genera situaciones de aprendizaje alternativas, mejorando los resultados académicos de los escolares, su convivencia y la cohesión grupal (Flecha, García, Gómez y Latorre, 2009). Este funcionamiento habitual en CEIP Trabenco, facilitó sin duda la residencia del proyecto “Nuevos Creadores”, favoreciendo el compromiso de los participantes.

### 5.1. Desarrollo del plan de intervención e investigación del proyecto “Nuevos Creadores”

Al inicio del curso escolar 2017/2018 el equipo docente y los integrantes del Colectivo Lisarco establecen un plan de acción donde los escolares se agruparán por ciclos educativos (infantil; 1º y 2º; 3º y 4º; 5 y 6º), en cada una de las sesiones semanales guiadas por los artistas. Igualmente, fuera del horario lectivo se establecen sesiones de formación dirigidas al equipo docente y las familias del alumnado. Aunque es prioritaria la atención al educando, la propuesta busca un impacto transformador en toda comunidad educativa al completo y pretende conseguir resonancias en el entorno social del colegio.

La propuesta de Lisarco hace hincapié en diluir la figura del artista-docente y fusionar a sus integrantes con el contexto educativo, constituyéndose como una parte más de la escuela. Una idea que pretende integrar al artista en el Centro y empoderar la actividad creativa de cada participante, liberando a los escolares, el profesorado, o las familias, de cualquier modelo concebido como un referente de “cultura elitista”. El planteamiento propone un aprendizaje mutuo, donde todos aprenden de todos. De esta forma, los menores son considerados un agente más del proceso creativo y se establece una estructura horizontal que construye modelos relacionales igualitarios, extrapolables a la realidad externa al aula.

Las sesiones se centran mayoritariamente en la expresión mediante los lenguajes gestuales, en menor medida en el uso de las artes plásticas y puntualmente en procesos reflexivos de comunicación oral. El hecho de minimizar las intervenciones de expresión oral y potenciar la expresividad del gesto y el movimiento, merma cualquier dificultad verbal que puedan manifestar los miembros de Lisarco con diversidad funcional para guiar las clases, o el alumnado con necesidades educativas especiales para integrarse en el proceso. Así, en cada encuentro planteado desde la exploración placentera, la inclusión pasa a ser una realidad normalizada. Cada persona interviene utilizando sus posibilidades corporales, sin la presión de un resultado específico, permitiéndole concentrarse en cada parte del proceso sin más pretensión, lo que facilita conseguir objetivos difícilmente alcanzables cuando se proponen como metas obligadas.

A partir de la estructura de sesiones descrita, se realizan 3 tipos de encuentros siempre guiados por al menos dos integrantes del Colectivo Lisarco, con y sin diversidad funcional:

- Dirigidos a cada uno de los ciclos de estudiantes: Se desarrollan al menos una vez por semana, durante el horario escolar de la tarde y cada ciclo formativo se divide en tres subgrupos de 15 escolares cada uno, para potenciar la atención personalizada. En estas sesiones siempre está presente uno de los tutores escolares y si fuera necesario un especialista educativo del Centro que suponga una referencia para los menores con diversidad funcional.
- Dirigidos al equipo docente: Se programan entre 6 y 8 sábados a lo largo de cada trimestre. Las propuestas ocupan el día completo y se realizan clases guiadas por dos o más integrantes del Colectivo.
- Dirigidos a las familias: Se plantean de 6 a 8 sesiones por trimestre, los sábados durante la mañana. Cada madre o padre puede acudir con sus hijas e hijos (al menos una persona adulta con cada menor) a la sesión familiar, permitiendo a los progenitores vivenciar de primera mano el proceso de aprendizaje. Las sesiones son facilitadas por el mismo profesorado que conocen los escolares.

Este planteamiento global posibilita la retroalimentación entre todos los agentes implicados en el proceso. Las familias comparten espacios de creación con sus hijos e hijas y también con parte del equipo docente (que en algunos casos también son progenitores de otros menores escolarizados en Trabenco). Una confluencia que aumenta la implicación y el compromiso de todo el conjunto educativo con el proyecto, creando lazos relacionales entre los miembros de la comunidad educativa.

## 5.2. Diseño de las sesiones dirigidas a los escolares

Siguiendo esta línea pedagógica crítica y creativa, con una estructura organizacional horizontal y democrática, Trabenco y Lisarco prestan especial atención a que el aprendizaje sea significativo y se promueva la educación en valores con especial atención al valor de la diversidad. Siguiendo estas ideas comunes, se plantean las sesiones para escolares con la siguiente estructura:

- Indagación y búsqueda: En estas sesiones suele dedicarse un espacio al dialogo reflexivo y otro a la expresión corporal o la danza. Se comienza con debates donde, tras generar un espacio de confianza, los menores comparten reflexiones y emociones sobre temas como los sueños, la vida, la muerte, etc. En estos espacios de diálogo se trabaja la escucha y el respeto ante las opiniones no compartidas. Después con un enfoque lúdico se proponen dinámicas de exploración utilizando elementos del lenguaje no verbal, la expresión corporal o la danza, facilitando al alumnado técnicas recogidas de los lenguajes artísticos. Una manera de ampliar la conciencia del esquema corporal de cada participante y propiciar una expresividad corporal más libre al ampliar su autoconocimiento. Los diálogos previos del alumnado les ayudan a verbalizar sus ideas, para pasar después a expresarlas a través los lenguajes del gesto y el movimiento. De este modo, los conceptos hablados se transforman en comunicación no verbal y multiplican sus significados en la interacción colectiva. El gesto y el movimiento pasan a ser el lenguaje de expresión de sensaciones, sentimientos, o emociones. Tras algunas sesiones de práctica, los estudiantes acordaron que su pieza final de proyecto tratase sobre “la memoria”.

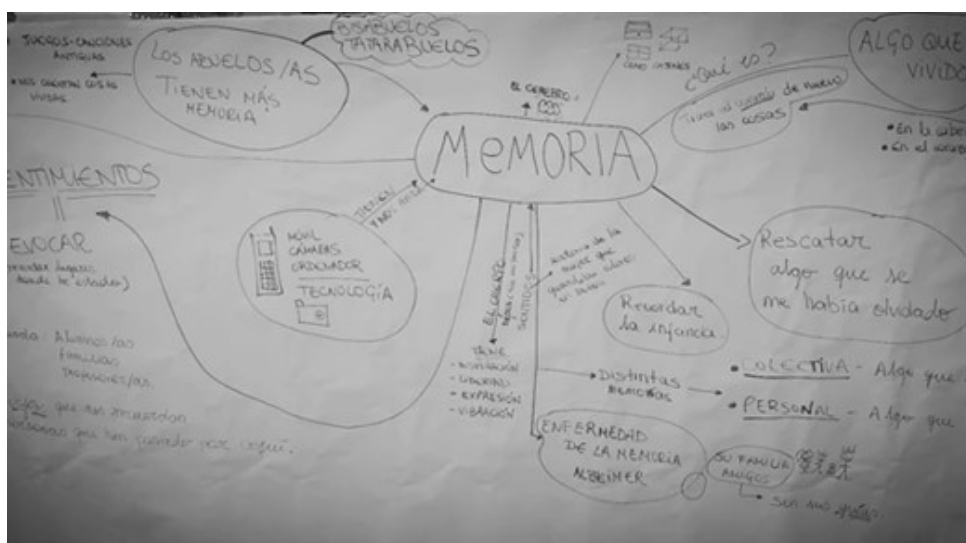


Imagen 1. Mapa conceptual sobre “la memoria” creado por el alumnado de CEIP Trabenco, como paso previo a la construcción de una pieza artística, (2017)

b) Hacia la co-creación: Avanzado el proceso de exploración corporal, se ofrece al alumnado la opción de elegir un rol dentro de la pieza a crear: bailarines-actores, escenógrafos, dramaturgos, o músicos. Siguiendo esta propuesta se organizan talleres especializados en cada una de las disciplinas: algunos integrantes de Lisarco se encargan de guiar a los intérpretes; los docentes colaboran con los dramaturgos (redactando a partir de las improvisaciones en las sesiones de danza y expresión corporal); los instrumentistas son ayudados por familias de músicos profesionales y por el profesorado de música para crear ritmos y melodías teniendo presentes las creaciones corporales; y los progenitores apoyan en talleres de escenografía para materializar sus decorados. También, un par de padres se ocupan de grabar y fotografiar varias sesiones de expresión corporal y danza con la finalidad de que los menores visionen sus trabajos y minimizar los nervios de la puesta en escena final.



Imagen 2. Sesión dirigida a los escolares en el exterior del centro, guiada por el Colectivo Lisarco, (2018)

Fuente: Colectivo Lisarco

La pieza artística del trabajo se mostró el Teatro Rigoberta Menchú, ubicado en el barrio de El Carrascal de Leganés, muy cerca del CEIP Trabenco. Todo el proceso fue valorado muy positivamente, impulsando la continuidad de “Nuevos Creadores” durante un año más.

Durante el segundo año de colaboración entre el Colectivo artístico y la escuela (2018-2019), se mantuvieron las bases del proceso: priorizar la inclusión, la diversidad y la creación colectiva, pero esta vez centrándose más en los lenguajes corporales y dejando a un lado las artes plásticas y la escenografía.

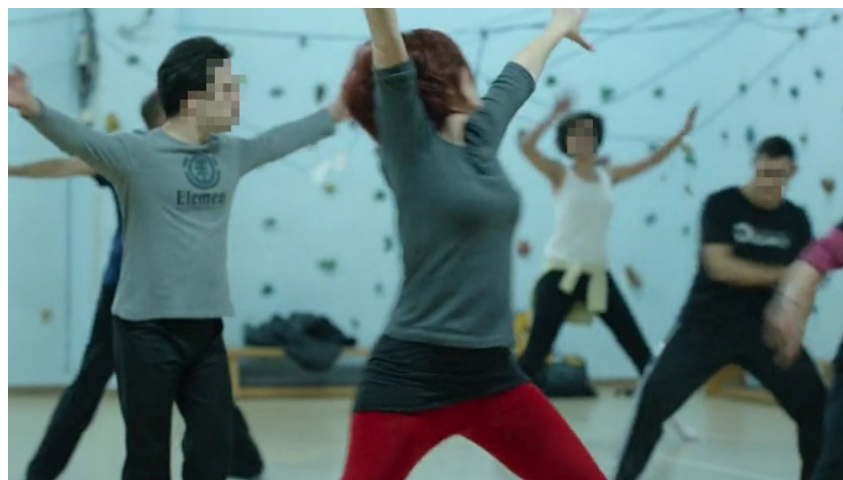


Imagen 3. Sesión formativa para el equipo docente guiada por Almudena Rubiato y Ahmed Tidiane, con la colaboración de Colectivo Lisarco

Fuente: Colectivo Lisarco

Debido a las reflexiones del profesorado tras la primera experiencia, se acuerdo que toda la comunidad educativa tuviese acceso a las sesiones artísticas, pero solo se impliquen en la creación de la pieza final el alumnado de 3º y 4º de primaria (de 8 y 9 años respectivamente), ya que la implicación de todos los escolares en la actuación perturba demasiado el ritmo natural del Centro. Siguiendo esta pauta, 3º y 4º de primaria disfrutaban de una sesión semanal y el resto de los cursos de la escuela reciben cuatro sesiones por trimestre y continúan el proceso artístico-pedagógico con menos implicación. De igual forma, se mantienen las sesiones de formación y aprendizaje para el equipo docente y las familias, durante los fines de semana.

Continuando con la estructura del año anterior, todas las sesiones son impartidas por dos artistas-docentes con y sin diversidad funcional y en el caso de los encuentros con el alumnado se cuenta con la presencia de un tutor y un especialista en necesidades educativas especiales. La novedad más relevante de esta segunda colaboración es la visita de artistas invitados que traen consigo formas diversas de hacer y entender el hecho artístico. Llegados desde deferentes disciplinas visitan el CEIP Trabenco, Almudena Rubiato y Ahmed Tidiane (bailarina de danza contemporánea africana y músico, respectivamente), Ana Edozai (profesional de contact e improvisación) y Ángel Pereda (de la compañía-escuela de teatro *The Cross Border Project*), entre otros. Una vez al mes los creadores invitados facilitan las sesiones para los niños y niñas de 3º y 4º de primaria, y una en una sesión por trimestre, también, visitan al resto de los ciclos formativos y al profesorado.

El proyecto finaliza en julio de 2019, con una pieza escénica de danza y expresión corporal, formada por tres bloques interpretados por cada uno de los grupos de estudiantes de 2º Ciclo, ante el público en el salón de actos del propio colegio



Imágenes 4 y 5. Escolares de 3º y 4º de primaria durante la muestra del proyecto “Nuevos Creadores” (2019)

Fuente: Colectivo Lisarco.

El salto de aula al escenario permite romper las barreras entre el colegio, la vida y el aprendizaje, una idea ya defendida por Springgay (2013). De este modo, se potencia el aprendizaje significativo y consiguen provocarse resonancias en el entorno donde se inscribe la escuela. No obstante, los verdaderos aprendizajes, como se ha señalado anteriormente, se sustentan en el proceso desarrollado y no en la producción de una pieza artística.



## 6. Los resultados de la colaboración entre arte y escuela: Lisarco y Trabenco

Dados, los numerosos datos e información obtenida, se presenta a continuación una síntesis gráfica de los resultados más relevantes, aunque la redacción del texto y las conclusiones incluyen la totalidad de los resultados.

### 6.1. Síntesis de los resultados de los cuestionarios dirigidos al alumnado

Tal y como se observa en las siguientes figuras (figura 1), una gran mayoría del estudiantado (75%) no ha participado con anterioridad en una actividad como “Nuevos Creadores”. Al comienzo de la actividad, todos los estudiantes la aprecian como distinta en comparación con otras clases de la escuela. Esta novedad se traduce por un lado en entusiasmo que se hace patente en los comentarios a sus compañeros y familias (75%), pero también cierta incertidumbre ante la novedad, pues estas verbalizaciones son menos frecuentes en contextos ajenos a la escuela (66,70%). La mixtura emocional de ilusión y, en menor medida, inquietud, vuelve a reflejarse cuando se pide a los menores que expresen con dos palabras lo que sienten cuando participan en las sesiones con Lisarco (de las que aún casi no han disfrutado) y los términos “sentirse bien” y “feliz” son los más utilizados.

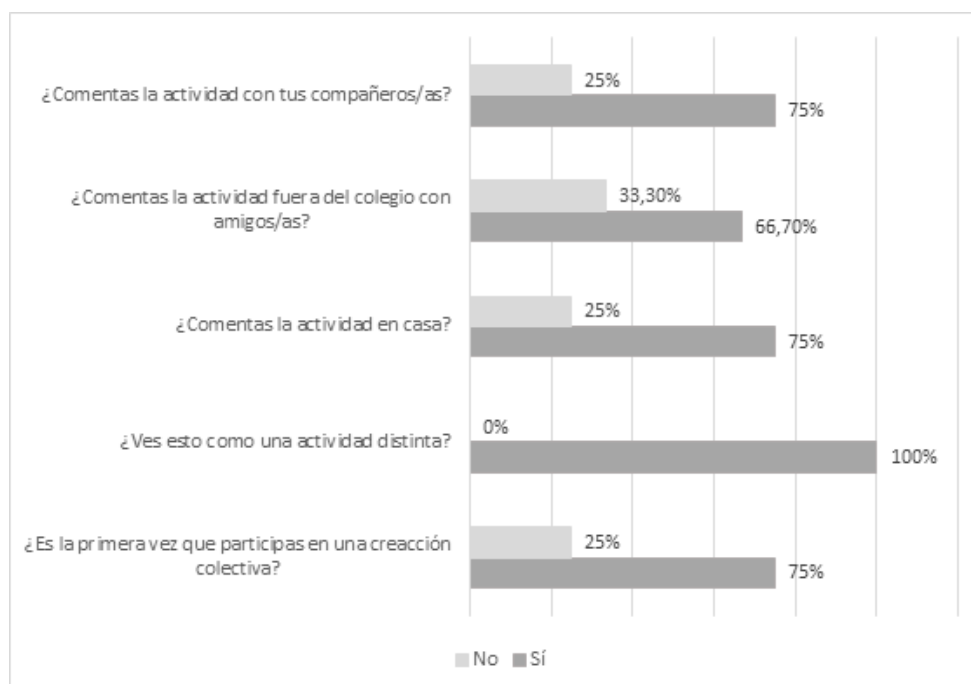


Figura 1: Resultados del cuestionario cumplimentado por el alumnado al inicio de “Nuevos Creadores”

Un hecho que da cuenta de la vivencia positiva de los escolares cuando se expresan con herramientas artísticas, aunque la intervención haya sido mínima hasta ese momento. La misma cuestión realizada unos meses después, varía las respuestas desapareciendo el término “impresiona” (ya que empieza a ser una actividad conocida) y apareciendo otros vocablos que permiten apreciar los avances del trabajo colaborativo: compromiso, amparo, sentimientos, aprendizaje, placer, y creación, entre otros. Al finalizar “Nuevos Creadores” se pone de relieve la ampliación de los vínculos socioafectivos entre el alumnado (figura 3), con independencia de su identidad sexual, algo que no siempre es frecuente en el desarrollo de niños y niñas que pueden establecer relaciones excluyentes en función de su sexo. Al preguntarles si en las clases de Lisarco han hecho nuevas amistades y si son chicos o chicas, un 81,5% afirma tener nuevos amigos y amigas bajo la expresión “un poco de todo”.

Resulta de especial relevancia la conciencia de los propios escolares sobre los beneficios, tanto académicos como personales, que les aporta el proyecto (figura 4). Así, más de tres cuartas partes del alumnado (77,80%) afirman que las sesiones de Lisarco les han ayudado en el resto de las disciplinas académicas e igualmente consideran que su “vergüenza” se ha reducido (70,40%), lo que sugiere una mejora en la confianza en sí mismos. “Nuevos creadores” en Trabenco también ha aumentado sus conocimientos artísticos adquiridos desde la experiencia y por tanto integrados, por lo que un 92,60% de los estudiantes dice disfrutar más de las experiencias artísticas y un 89,90% repetiría la experiencia.

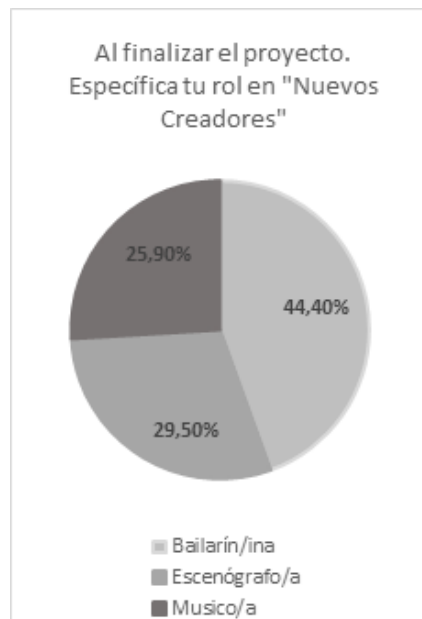


Figura 2. Desempeño de los escolares

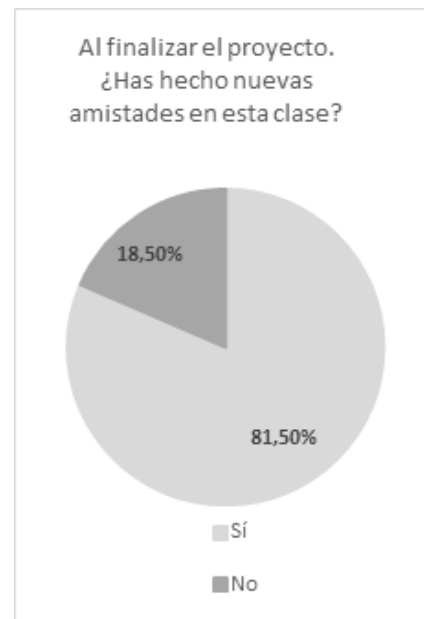


Figura 3. Relaciones establecidas por los escolares

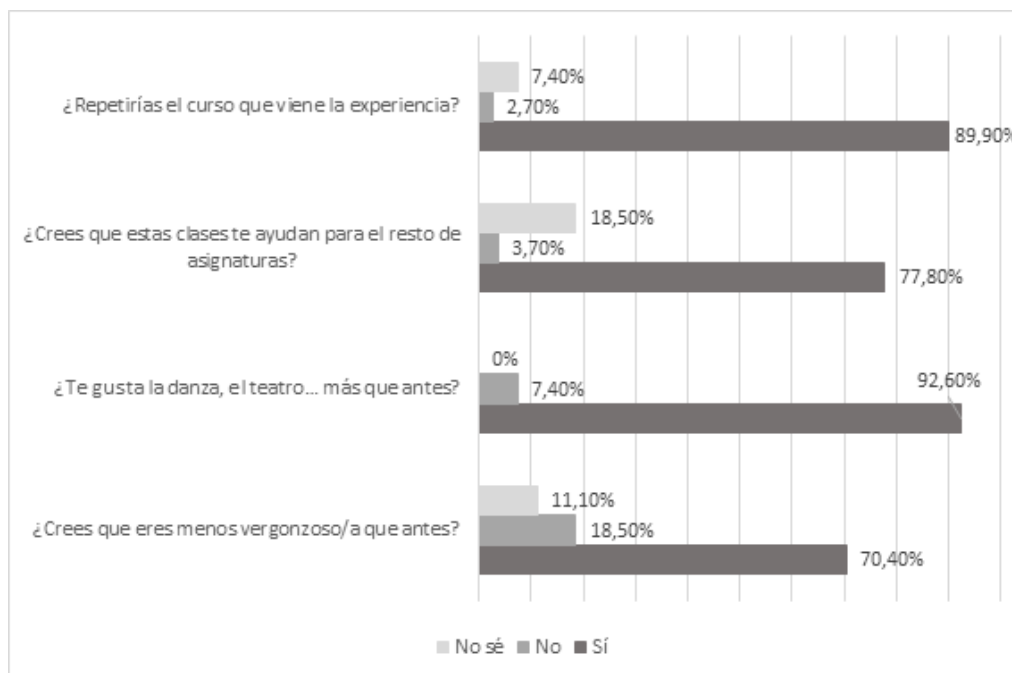


Figura 4. Resultados del cuestionario del alumnado al finalizar el proceso artístico-pedagógico

## 6.2. Síntesis de los resultados de los cuestionarios dirigidos al equipo docente

Los resultados del cuestionario realizado al profesorado al inicio de la experiencia inclusiva y artística muestran una actitud muy positiva frente al proyecto, ya que el 87,50% se sirven de los encuentros con Lisarco para beneficiar a las asignaturas que imparten. El 75% del equipo docente no cuenta con experiencia previa en este tipo de actividades, lo que no resulta una traba sino una motivación para la adquisición de nuevos aprendizajes. Así lo manifiestan en las comunicaciones que mantienen sobre "Nuevos Creadores" dentro y fuera del ámbito escolar, con compañeros (100%) y familia (100%). De igual forma que el alumnado, se tiende a dialogar más sobre la nueva actividad en espacios compartidos con el proyecto (escuela) o entornos de máxima confianza como la familia, y menos con profesores de otros colegios (75%) o amigos (62,59%), lo que denota incertidumbre ante la propuesta y su desarrollo (figura 5).

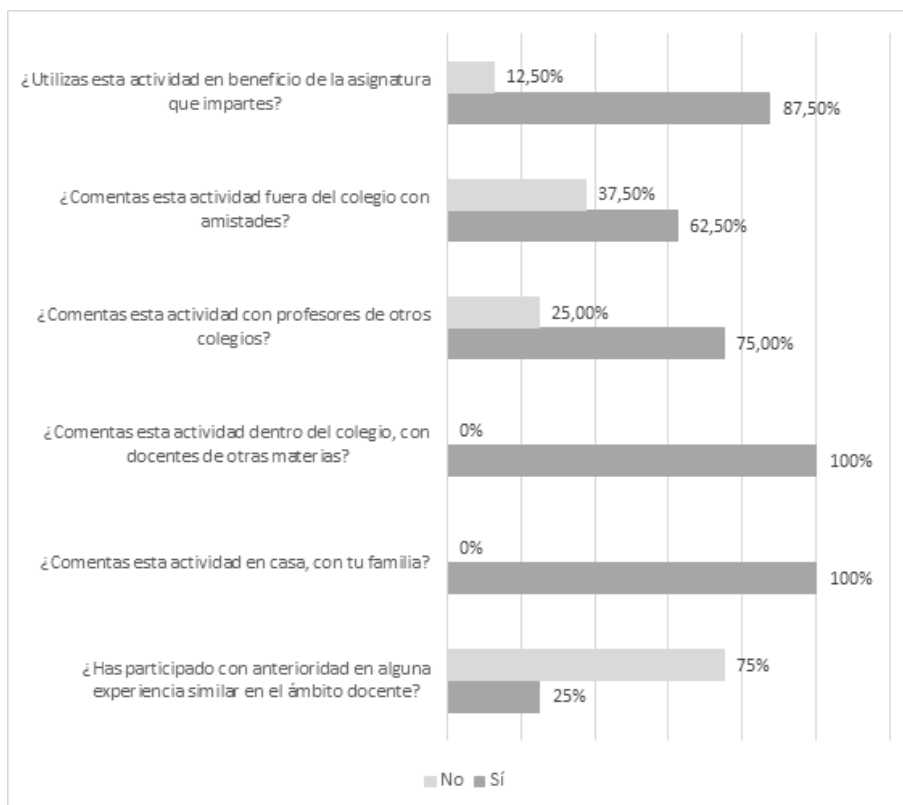


Figura 5. Resultados del cuestionario dirigido al equipo docente al inicio del proyecto

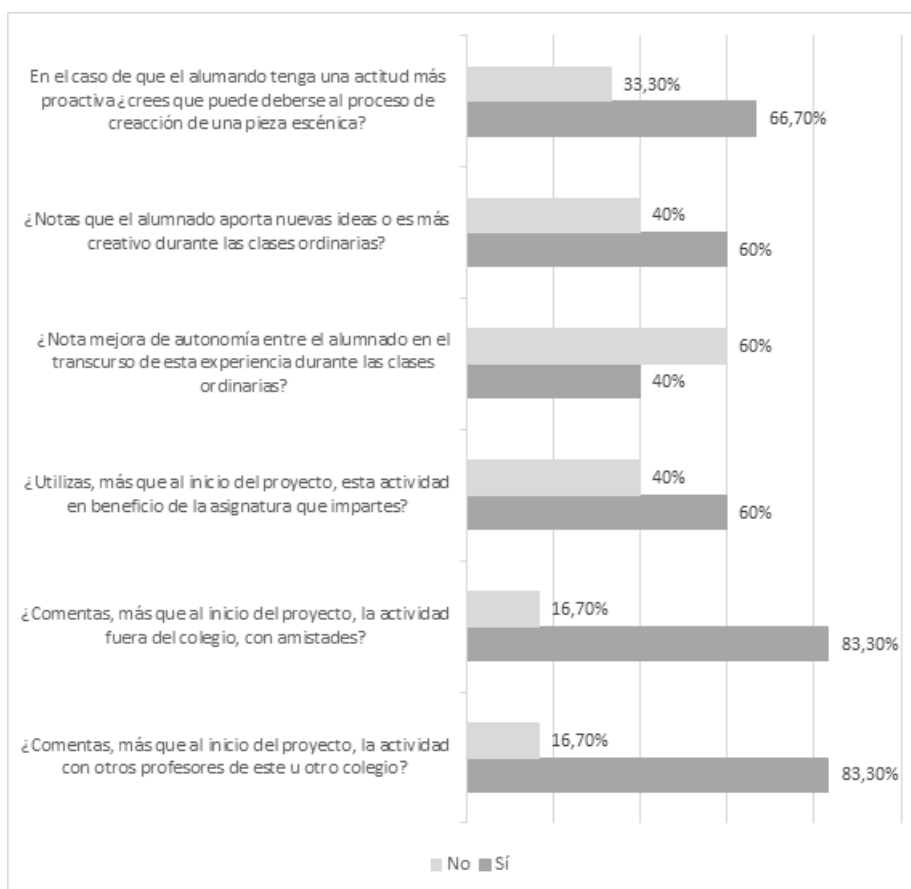


Figura 6. Resultados del cuestionario dirigido al equipo docente a la finalización del proceso

Al finalizar la experiencia pedagógico-artística la información proporcionada por el profesorado corrobora los beneficios ya avanzados por los escolares. Un 60% del profesorado considera que, desde el inicio del proceso, los

menores han mejorado en el desempeño de otras asignaturas, son más autónomos, más proactivos y creativos, y en un 66,70% consideran que estas mejoras se deben al proceso de creación de una pieza escénica (figura 6). Además, resulta importante conocer la percepción de la actividad de Lisarco en los docentes, pues son ellos los agentes de acción estables en la escuela pública, en este caso, que podrán desde sus parcelas individuales introducir nuevas metodologías transformadoras. En este sentido, el profesorado se muestra más convencido y entusiasmado con la actividad que al comienzo de la experiencia, y sus comentarios han aumentado fuera y dentro del Centro, alcanzando un 83,30% (figura 6).

### 6.3. Síntesis de los resultados de los cuestionarios dirigidos a las familias del estudiantado

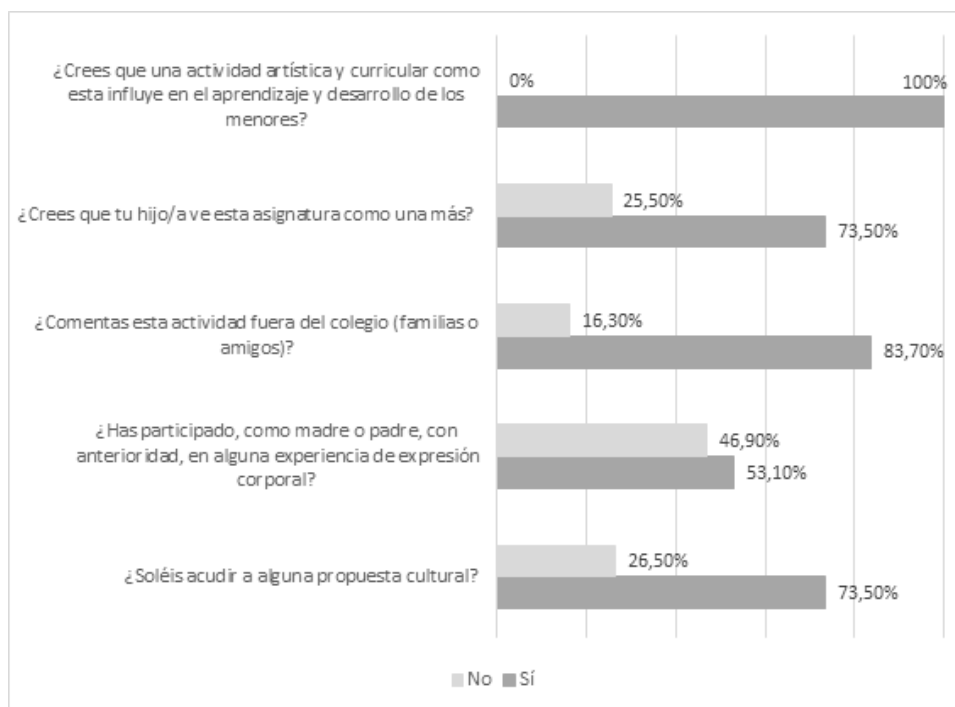


Figura 7. Resultados del cuestionario dirigido a las familias al inicio del proyecto

Las madres y padres de CEIP Trabenco declaran al comienzo de la actividad, en 7 de cada 10 casos, su interés por las propuestas culturales y en más de la mitad afirma haber participado en alguna experiencia de expresión corporal (53,10%) (figura 7). Destaca de manera importante, la confianza absoluta de las familias en que “Nuevos Creadores” será una actividad que influirá positivamente en el aprendizaje y desarrollo de sus hijas e hijos (100%) (figura 7). Este hecho no puede desvincularse de la identidad los progenitores que integran el colegio, pues su implicación es el sostén del proyecto educativo. Las familias eligen Trabenco de forma deliberada, conociendo el proyecto educativo y sabedores de la exigencia de un compromiso, mucho mayor que en la mayoría de las escuelas, para garantizar la continuidad de los principios defendidos por el Centro (Feito y Soler, 2011, p.149).

Este último cuestionario también proporciona información sobre la resonancia de la colaboración entre Lisarco y Trabenco en el contexto cercano a la escuela, pues las familias afirman haber incrementado sus salidas culturales respecto al año anterior (58,80%) junto con sus hijas e hijos (figura 8).

Un pilar esencial del resultado tan positivo obtenido por “Nuevos Creadores” es la gran implicación de las familias, el profesorado y los escolares. El análisis de la información recogida revela algunos factores que favorecieron el compromiso de cada uno de los grupos que componen la comunidad educativa: las inquietudes culturales de las familias y su participación en actividades relacionadas con la expresión corporal antes de iniciarse en la colaboración investigada; el fuerte convencimiento del equipo docente por los principios del proyecto educativo de su Centro, profundamente alineado con los fundamentos del Colectivo Lisarco; y el aprendizaje placentero del alumnado.

Igualmente, la motivación general se acrecentó a través de las experiencias en espacios formativos compartidos (familias, docentes y menores) que propiciaron la aparición de vínculos socioafectivos entre todos los integrantes y un aumento del sentido de pertenencia a la comunidad educativa.

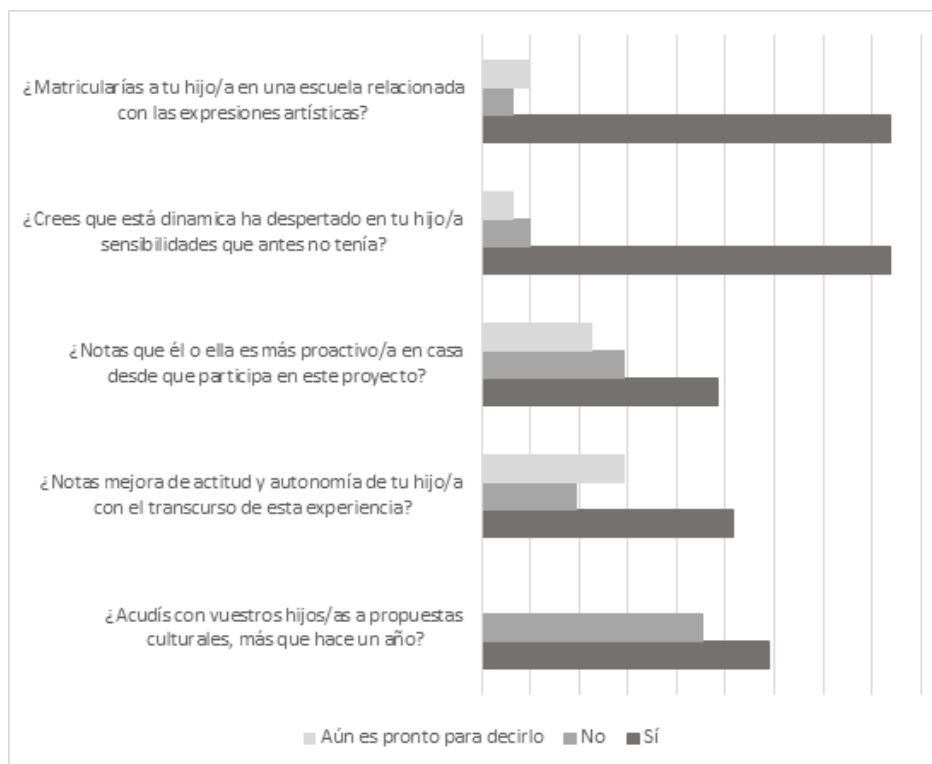


Figura 8. Resultados del cuestionario dirigido a las familias al finalizar el proyecto

### 7. Conclusiones

El derecho a una educación de calidad pasa obligatoriamente por el apoyo a una educación inclusiva, lo que plantea un cambio legislativo y político que favorezca la inclusión, una formación que permita al profesorado atender la diversidad, y currículos relevantes y flexibles donde se respeten las diferentes formas de aprendizaje y los ritmos de cada escolar.

En este sentido, la educación a través del arte, el denominado *Art Thinking*, se presenta como un notable instrumento educativo. Las residencias artísticas en escuelas de enseñanza reglada en las primeras etapas educativas ofrecen oportunidades de aprendizaje a los escolares, a los agentes mediadores en la formación de estos, y afectan de manera positiva a las instituciones culturales del entorno cercano.

El proyecto pedagógico-artístico e inclusivo “Nuevos Creadores” realizado durante dos años, entre 2017 y 2019, supone toda una conquista hacia una escuela inclusiva. La experiencia demuestra que es posible implementar pedagogías provenientes de la danza y la expresión corporal en escuelas públicas, contribuyendo al desarrollo motriz del alumnado, a la mejora de su esquema corporal, al aumento de su autonomía y su autoestima, fomentando la sensación de pertenencia a un grupo y ampliando sus relaciones socioafectivas. Por otra parte, las familias y el profesorado también constatan mayor proactividad de los menores en el aula y en el entorno familiar, y la aparición de nuevas sensibilidades en la contemplación del arte. En resumen, la colaboración entre Lisarco y Trabenco supone una práctica pedagógica que contribuye al desarrollo personal de todo el estudiantado, sin exclusiones, desde una perspectiva ética.

Igualmente, la propuesta del Colectivo Lisarco logra normalizar la diversidad en el ámbito educativo y social, al incidir desde una doble perspectiva: posibilitar la inclusión de menores con necesidades educativas especiales en aula a través de los lenguajes corporales; e integrar profesional y socialmente a sus bailarines-docentes con diversidad funcional, legitimando sus creaciones artísticas y su labor pedagógica en las aulas.

Los excelentes resultados de la residencia artística estudiada ponen de manifiesto la necesidad de revisar y reflexionar sobre la validez del modelo hegemónico educativo, pues resulta altamente contradictorio perseguir una ciudadanía comprometida con los principios de igualdad y respeto por la diversidad, si los contextos educativos y las exigencias curriculares alimentan la competitividad y la individualidad. Un proceso que requiere del compromiso de todos los agentes sociales.

## 8. Referencias

- Acaso, M., y Mejías, C. (2017). *Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación*. Editorial Paidós.
- Bamford, A. (2006). *El factor ¡wauw! El papel de las artes en la educación: un estudio internacional sobre el papel de las artes en la educación*. Ediciones Octaedro.
- Brugarolas Alarcón, L. (2015). *El cuerpo plural. Danza integrada en la inclusión. Una renovación de la mirada* [Tesis Doctoral]. Universidad de Valencia. <http://hdl.handle.net/10251/62203>
- Camnitzer, L. (2000). *Arte y enseñanza: La ética del poder*. Casa de América.
- Colegio Trabenco, Leganés. Proyecto Educativo. Centro de Educación Infantil y Primaria Trabenco. Obtenido el 15 de abril de 2021 en <https://planeta.trabenco.com/proyecto-educativo/>
- Catterall, J. (2012). *The Arts and Achievement in At-Risk Youth: Findings from Four Longitudinal Studies*. National Endowment for the Arts. <https://www.arts.gov/sites/default/files/Arts-At-Risk-Youth.pdf>
- Colectivo Lisarco. Acción pedagógica. Nuevos creadores. Obtenido el 7 de abril de 2021 de <http://www.colectivolisarco.com>
- Comité de los derechos con personas con discapacidad (2014). United Nations Human Rights. Obtenido el 1 de abril de 2021 de <https://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRPD/Pages/QuestionsAnswers.aspx>
- Domínguez, C., y Castillo, E. (2017). Relación entre la danza libre-creativa y autoestima en la etapa de educación primaria. *Cuadernos De Psicología Del Deporte*, 17(1), 73-80. <https://revistas.um.es/cpd/article/view/291931>
- Eisner, E.W. (2002). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós.
- Feito R., y Soler, V. (2011). El colegio público Trabenco de Leganés: La aventura de aprender. *Contextos Educativos*, 14, 137-157. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/644/607>
- Flecha, A., García, R., Gómez, J. y Latorre, A. (2009). Participación en las escuelas de éxito: Una investigación comunicativa del proyecto INCUD-ED. *Cultura y Educación*, 21(2), 183-196. <https://tinyurl.com/y3gk32v5>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Galiana Lloret, V. (2009). Danza e integración. *Arteterapia. Papeles De Arteterapia Y educación artística para La inclusión Social*, 4, 79-96. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0909110079A>
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza*. Amorrortu.
- Helguera, P. (2011) *Education for Socially Engaged Art*. Jorge Pinto Books New York.
- Lewis, C.P. (2004). *The relationship between extracurricular activities with academic and social competencies in school age children: a meta-analysis*. Texas A&M University.
- Lipsky, D.K. y Gartner, A. (1996). Inclusion, school restructuring, and the remaking of American society. *Harvard Educational Review*, (4)66, 762-795. <https://meridian.allenpress.com/her/article-abstract/66/4/762/31670/Inclusion-School-Restructuring-and-the-Remaking-of?redirectedFrom=fulltext>
- Martínez, E. J. (2017). *The Search for Method in STEAM Education*. Palgrave/McMillan.
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura emprendedora*. Paidós.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Santillana.
- Norwich, B. (2014). Recognising value tensions that underlie problems in inclusive education. *Journal of Applied Statistics*, 44(4), 495-510. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2014.963027>
- OIE (Organización de Estados Iberoamericanos). *Metas Educativas 2021. La Educación que queremos para los bicentenarios*. Obtenido el 7 de marzo de 2021 en <http://www.redage.org/sites/default/files/adjuntos/metas2021-2.pdf>
- Ojeda Abolafia, D. (2018). Medio siglo de Artes Escénicas y Diversidad Funcional en España. En S. Hartwig (Ed.), *Representar la diversidad funcional*. Editorial Peter Lang de Estudios Hispánicos.
- Rigo Vanrell, C., & Navajas Seco, R. (2008). Arte y Expresión Corporal: una Fusión para Contribuir en la Formación del Docente. *Arteterapia. Papeles De Arteterapia Y educación artística Para La inclusión Social*, 3, 189-202. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0808110189A>
- Russell, J. & Zembylas, M. (2007). Arts Integration in the Curriculum: A Review of Research and Implications for Teaching and Learning. En L. Bresler (Ed.), *International Handbook of Research in Arts Education* (pp. 287-312). Springer
- Slee, R. (2020). *Inclusive Education isn't Dead, it Just Smells Funny*. Routledge.
- Soria, F. (2015). *El Giro educativo y su relación con las políticas institucionales en tres museos y centros de arte en el contexto español*. [Tesis Doctoral]. Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/10803/386235>
- Springgay, S. (2013). "The Pedagogical Impulse": Aberrant Residencies and Classroom Ecologies. *International Contemporary Art* 119, 17-23.
- UNESCO (2021). *Inclusión y Educación: Todos sin excepción*. GEM. Global Education Monitoring Report: UNESCO. <https://es.unesco.org/gem-report/report/2020/inclusion>
- Urcelay, A. (2007). La memoria de Colectivo Lisarco. <https://www.colectivolisarco.com/single-post/2018/01/11/la-memoria-de-colectivo-lisarco>
- Vaughn, K. y Winner, E. (2000). SAT score of students who study the arts. What we can and cannot conclude about the association. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3/4), 77-90.
- Winner, E., Goldstein, T. y Vincent-Lancrin, S. (2013). ¿El arte por el arte? La influencia de la educación artística. OCDE Editorial. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264224902-es>