

# El arte de tejer lazos sociales: una experiencia de práctica formativa en San Juan de Pasto

DOI: 10.25100/peu.868.09

 *Alexandra Marcela Canchala Obando*  
marcecanchala@gmail.com

 *Lady Johanna Portilla Portilla*  
lportilla@umariana.edu.co

El propósito de este capítulo es presentar la experiencia de la práctica formativa en el área de educación desarrollada por el programa de Terapia Ocupacional de la Universidad Mariana y, con ello, resaltar y compartir uno de los procesos exitosos desarrollados por estudiantes del programa.

Tal experiencia tuvo lugar a través de un proyecto orientado desde el constructo *cultura y ocupación* en una institución educativa de la ciudad de San Juan de Pasto, capital del departamento de Nariño, en Colombia. El proyecto estuvo dirigido a veintiún escolares que hacían parte del proceso de inclusión en básica primaria, se desarrolló en la modalidad de práctica supervisada y tuvo como propósito promover destrezas y favorecer los procesos de inclusión en el ámbito educativo, a través de la intervención de terapia ocupacional, mediante el uso de actividades relacionadas con el contexto cultural y las tradiciones de la región. Fue titulado “El arte de tejer lazos sociales”.

Para construir el proyecto, se tomó como eje central la temática del Carnaval de Negros y Blancos. Este referente de la cultura nariñense, declarado patrimonio cultural e inmaterial de la humanidad, considera principios de inclusión, igualdad y equidad; así como el trabajo artesanal que implica la elaboración de máscaras, carrozas, trajes, coreografías, música, entre otras muestras culturales propias del carnaval. Estas, a su vez, van de la mano con destrezas, funciones, patrones y áreas ocupacionales, presentes y necesarias en el contexto educativo.

“La conceptualización del constructo ocupación en la terapia ocupacional latinoamericana es muy diversa y varía dependiendo de la región y del idioma” (Morrison *et al.*, 2018, p. 84). Así, la formación de terapeutas ocupacionales en el departamento de Nariño tiene una corriente cultural diferente a la de otras regiones o países, por tal razón se debe comprender que relacionar la cultura en la intervención grupal se convierte en una forma de entender y conocer la ocupación en el mundo y en la historia, no solamente como un hecho del contexto, sino también como un asunto que permite otorgar significado a las actividades que se realizan. En este sentido, Angulo y Arenas (2016) afirman que el/la terapeuta ocupacional “frecuentemente incorpora varios aspectos (dependiendo de las necesidades del niño) con el objetivo final de facilitar el desempeño en las diferentes actividades escolares y lograr la mayor participación posible al interior de la escuela” (p. 58).

A continuación se presenta la experiencia en tres partes. Las dos primeras se refieren a la contextualización del proceso y la revisión de bibliografía; la tercera, a la formulación e implementación del proyecto. Se espera que al leer este capítulo pueda comprenderse cómo el arte y la cultura permiten tener una dinámica terapéutica más amable y con actores comprometidos con el trabajo, una terapia ocupacional con visión y argumentos basados en el terreno de la cultura y la educación.

### Algunos referentes teóricos y conceptuales

Las instituciones educativas constantemente han estado comprometidas con la promoción de oportunidades para el desarrollo integral y autónomo de las y los escolares a través de diferentes procesos, con el fin de “garantizar educación de calidad, inclusiva e igualitaria, además de promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2015, p. 3). Siguiendo este razonamiento, los procesos formativos deben buscar mecanismos que promuevan la inclusión de todas y todos los escolares, como acción inherente a la educación, es decir, garantizar los medios que reconozcan las capacidades de cada individuo y resaltar su funcionamiento y participación como actores principales en el contexto de aprendizaje.

Como se afirmó previamente, es importante comprender que los procesos educativos llevados a cabo actualmente están orientados a facilitar medios de aprendizaje encaminados a alcanzar determinados logros, además de propiciar espacios de aprendizaje que sean de provecho para escolares y docentes, al considerar las necesidades de cada individuo y la riqueza del contexto social y cultural. Dado que “las experiencias en diferentes contextos culturales favorecen integrar múltiples visiones en relación a la intervención de terapia ocupacional, facilitando así el desarrollo de la competencia cultural” (Zango *et al.*, 2012, p. 130), el considerar la riqueza geográfica, étnica y cultural dentro del contexto educativo se convierte en un insumo para desarrollar múltiples ideas y proyectos.

Dicho lo anterior, es momento de analizar el rol de las y los terapeutas ocupacionales en la educación. La Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales (2016) refiere que este se enfoca en “permitir, apoyar y promover la completa participación y bienestar de los estudiantes, potenciando sus fortalezas y buscando soluciones, reduciendo o eliminando limitaciones en las actividades de aprendizaje y restricciones en la participación” (p. 1). Por tal razón, la o el terapeuta ocupacional en el ámbito educativo debe buscar medios que promuevan la participación efectiva de las y los escolares en el contexto educativo, considerando todos los factores presentes, con miras a minimizar las limitaciones en el aprendizaje; así mismo, ha de plantear diferentes recursos que aporten al proceso de enseñanza-aprendizaje, así como a la participación social.

Es preciso considerar que, desde la terapia ocupacional, una ocupación adquiere significado cuando la persona la reconoce como importante. Larson *et al.* (2006) refieren que “las ocupaciones tienden a ser significativas dentro del contexto de la vida de una persona” (p. 16); entonces, la ocupación adopta sentido y significado a partir de la interacción con el contexto. A lo anterior agrega Yerxa (1964) que la ocupación es considerada como toda actividad con propósito que ha sido iniciada y puede ser nombrada o reconocida en una cultura. Finalmente, para Larson *et al.* (2006), “las ocupaciones están simbólicamente constituidas en una cultura y son interpretadas en el contexto de las historias vitales de los individuos” (p. 16). En conclusión, cuando la cultura y la ocupación son vivenciadas, pueden ser significativas para el individuo.

En relación con la cultura, esta “puede ser considerada por la terapia ocupacional desde una perspectiva ampliada e integrada, desde las dimensiones simbólicas de los sujetos en sus ocupaciones, identidades, pertenencias y diversidades” (Silva *et al.*, 2017, p. 4). En coherencia con lo anterior, la cultura y la ocupación se encuentran fuertemente relacionadas y permiten proponer estrategias, proyectos y actividades que fortalezcan esta relación, de manera que se convierte en una alternativa para la práctica de la terapia ocupacional. Adicionalmente, según Pollard (2017), estas intervenciones deben “tener la capacidad de mantener a las personas involucradas,

de transmitir profundidad, significado y de ofrecer aspectos de apropiación de la participación” (p. 58).

### Sobre los carnavales de Negros y Blancos en la cultura nariñense

El departamento de Nariño culturalmente es reconocido por su diversidad, tradiciones costumbres ancestrales, artesanías, gastronomía y, principalmente, a nivel nacional e internacional, por su Carnaval de Negros y Blancos, que se celebra en buena parte de sus municipios. Particularmente en la ciudad de Pasto, este carnaval es:

Una fiesta triétnica cuyas bases son la cultura indígena andina, la herencia africana y la cultura hispánica; es de ahí de donde obtiene su nombre y busca expresar un mensaje de igualdad e inclusión, además de exponer la diversidad cultural que converge en la región, la cual se compone de diferentes tradiciones y valores indígenas, campesinos, hispanos y afroamericanos. Lo anterior lo hace por medio de dos elementos principales: los desfiles de manifestaciones artísticas y el juego colectivo. (Sansón y Fusté-Forné, 2018, p. 148)

La Convención sobre Protección y Promoción de la Diversidad y de las Expresiones Culturales de la Unesco (2005) describe entre sus objetivos: proteger y promover la diversidad de las expresiones culturales, promover el respeto de la diversidad de las expresiones culturales, y hacer cobrar conciencia de su valor en el plano local, nacional e internacional. Adicionalmente, uno de los principios rectores de esta convención menciona la igual dignidad y respeto de todas las culturas. En coherencia con estos principios, la Unesco otorgó al Carnaval de Negros y Blancos, en el año 2009, el reconocimiento como patrimonio cultural inmaterial de la humanidad (Hidalgo, 2019).

Este carnaval ha sido reconocido por su amplia expresión cultural, en el que se promueve la convergencia entre la herencia cultural y el juego colectivo, un tejido social que se expresa mediante una gala artística en la que artesanos, artesanas y participantes interactúan en torno al desfile de carrozas. En este espacio se permite la expresión de los imaginarios y la creatividad de artesanos, artesanas, artistas,

danzantes, entre otras y otros representantes de la cultura, a través de las recreaciones artísticas y sociales, y del juego, en el que participa la comunidad (Checa, 2015). En ese contexto, “el carnaval responde a la necesidad que el pastuso tiene con respecto a su cultura: reivindicarla y demostrar su identificación de la misma” (Deraso Andrade, 2016, p. 89).

Conviene mencionar que las carrozas tienen gran reconocimiento en el carnaval. Estas, tradicionalmente, eran obras creadas en barro y papel encolado, exhibidas sobre carros alegóricos. Actualmente, se han convertido en obras majestuosas, reconocidas por la creatividad y la originalidad impresa por los artesanos y artesanas, que representan hechos mitológicos e históricos llenos de colorido y expresan la imaginación (Checa, 2015).

Todo lo anterior hizo que el Carnaval de Negros y Blancos —que involucra cultura, creatividad, diversidad, interacción y juego, y es una expresión cultural con un valor representativo para los nariñenses— se convirtiera en una iniciativa de inclusión educativa dentro del proceso de la práctica formativa en educación del programa de Terapia Ocupacional de la Universidad Mariana.

### El proyecto

Consolidar esta iniciativa implicó una construcción progresiva a partir del imaginario y de varios interrogantes, entre ellos: ¿Cómo relacionar la terapia ocupacional con el tema del Carnaval de Negros y Blancos? ¿Se puede desarrollar un proceso de intervención con escolares a través de un proyecto grupal de cultura-ocupación? ¿Cómo vincular a la comunidad educativa y demás participantes? ¿Las practicantes se motivarán por participar de esta idea de intervención? Finalmente, ¿se lograrán los resultados esperados, tanto con el grupo de escolares como con las y los demás actores involucrados?

Cada uno de estos interrogantes permitió orientar el abordaje de este tema de expresión cultural nariñense para visualizarlo desde la terapia ocupacional; así mismo, facilitó orientar el paso a paso, los objetivos y las acciones de las y los participantes en el proyecto.

Ese proceso de cuestionamiento incluyó, además, la formulación de un anteproyecto que, con

una estructura sencilla, orientara con claridad el proceso de intervención. El anteproyecto no solo estaba enfocado como guía para las practicantes —que, en este caso, serían quienes lo ejecutarían—, sino también para las y los escolares. Además, permitió a la docente asesora realizar un seguimiento y monitoreo del proceso, observar la interacción de las practicantes, su quehacer y la intervención desde la terapia ocupacional en el contexto educativo. Así mismo, la docente asesora podía conocer el punto de vista de las practicantes y sus reflexiones en cada una de las actividades desarrolladas, y complementar los resultados observados en torno a la participación e interacción con el grupo de escolares. Este proceso, en definitiva, permitió generar espacios de diálogo entre practicantes y docente en los que se resolvían inquietudes o situaciones sobre algunos casos. Como ocurre generalmente en los proyectos, en sus diferentes fases se hizo uso del pensamiento flexible y de la creatividad, en medio de la expectativa por los resultados esperados.

Toda la argumentación e iniciativa anterior debía plasmarse formalmente en un proyecto. Así, con base en la revisión documental sobre cultura, diversidad y ocupación, y en el anteproyecto con la idea de intervención, arriba mencionados, nació “El arte de tejer lazos sociales”. El proyecto se orientó específicamente al tema de las carrozas, por su alto reconocimiento en el contexto del carnaval; estas fueron pensadas en pequeña escala, a fin de recrear algunas de las técnicas empleadas por artesanos y artesanas.

En la práctica formativa, el proyecto se caracterizó por una estructura sencilla y flexible, en coherencia con lo propuesto por la Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales (2008), en el sentido de que los programas de formación en Terapia Ocupacional deben ser accesibles. De esta manera, las estrategias empleadas para cumplir con las metas pueden ser emuladas, teniendo en cuenta las necesidades de cada contexto y la finalidad. Para este caso, el aprendizaje estuvo orientado en la construcción del proyecto y en las prácticas y experiencias durante su ejecución, que pueden ser replicables a futuro por las practicantes. A continuación se describen, de manera general, las fases de la implementación.

### Fase 1. Acercamiento inicial

Esta primera fase consistió en una aproximación diagnóstica que develó los intereses de las y los participantes. En ella se anunció la temática de las carrozas y se socializaron la idea y la finalidad del proyecto. Para facilitar la comprensión de estos asuntos, se utilizó como apoyo material audiovisual alusivo al Carnaval de Negros y Blancos y al desfile de carrozas.

### Fase 2. Desarrollo

En esta fase se puso en marcha la elaboración de la carroza. Las practicantes desarrollaron una secuencia de pasos, iniciando desde la obtención y la elaboración del material hasta el ensamble y la construcción de la carroza como producto final. Esto permitió una intervención grupal con las y los escolares, tomando en consideración sus necesidades individuales, debido a que “dentro de las aulas de clases se encuentran infinidad de particularidades presentes en los estudiantes, que pueden ser facilitadoras o limitantes en el proceso de aprendizaje” (Serna *et al.*, 2017, p. 82).

Considerando lo anterior, se realizó un análisis de cada una de las actividades contempladas en el proyecto, con el fin de establecer una información precisa del proceso, los materiales, las destrezas y demás condiciones necesarias. Este estuvo orientado en la propuesta de Polonio (2015), quien describe el análisis de la actividad como “el estudio de cómo se realiza una actividad de forma general, en una cultura determinada” (p. 95). En coherencia con esta premisa, se tomó el análisis básico descrito por Turner *et al.* (como se citó en Polonio, 2015), un análisis simple dirigido a obtener información general y en detalle acerca del propósito y el desempeño de la actividad, que responde a preguntas como: ¿qué?, ¿por qué?, ¿cuándo?, ¿cómo? y ¿quién?

La producción del papel maché, que se usó como insumo para la elaboración de las figuras, fue una de las primeras macroactividades analizadas, lo que implicó varios encuentros en los que se usaron elementos de fácil acceso como harina, agua, sal y periódicos viejos. Las y los escolares desarrollaron la actividad bajo la orientación de las practicantes, quienes supervisaron las demandas e identificaron

las habilidades requeridas y el significado ocupacional.

Para la producción del papel maché fue necesario rasgar el papel periódico en tiras largas y luego en trozos más pequeños, para que las y los escolares desplegaran sus praxis finas. Durante esta etapa, se evidenció que el estudiantado presentaba dificultades en destrezas motoras finas, en cuanto a la ejecución de movimientos coordinados y direccionados; también se observaron problemas con la planeación y la ejecución de acciones motoras en casos muy puntuales. A nivel social, en cuanto a la interacción entre pares, algunos niños y niñas estaban pendientes de brindar apoyo a quienes tenían dificultades en el desarrollo de la actividad; otros y otras preferían delegar el trozado del papel en partes más pequeñas. Finalmente, fue necesario el apoyo de las practicantes, que demostraron cómo se debía realizar la actividad y cuál era el producto esperado.

Una vez obtenido el insumo del papel trozado, se dejó en remojo con agua y sal durante cuatro días, de manera que fuera más fácil procesarlo y agregar los demás ingredientes. Para esta tarea fue necesaria la ayuda de las practicantes, quienes durante los días siguientes procesaron con una licuadora los trozos de papel hasta conseguir fragmentos más pequeños, tal como puede apreciarse en la Figura 10.

Posteriormente, para la obtención de la pasta a partir del papel trozado y remojado, las y los escolares debían ejecutar praxias finas, en las que graduaban la fuerza para exprimir con sus manos el agua restante de los trozos de papel, hasta lograr una textura similar a la del aserrín. Durante esta actividad, algunas y algunos tuvieron dificultad para exprimir el producto con la fuerza suficiente y eliminar el exceso de agua, por lo que fue necesaria la ayuda de las practicantes. A este producto se agregaron elementos como harina, vinagre, colbón y bicarbonato, con el fin de obtener una masa consistente.

Esta actividad también estaba enfocada en promover en el alumnado praxias finas durante la manipulación de la pasta, donde podían observarse movimientos coordinados, así como el procesamiento sensorial táctil y propioceptivo. Se evidenció que algunos y algunas escolares mostraban baja tolerancia a la textura de la pasta, de ahí que evitaran el desarrollo de la actividad; pero, en general, se sintieron a gusto manipulando la pasta y con la experiencia motriz.

Ahora bien, la elaboración de las figuras fue la segunda macroactividad. Para esta se inició con el modelado (Figura 11), donde cada niño y niña fue transformando la pasta en una figura de su elección para la minicarroza. Durante este proceso se observaron la creatividad y la imaginación en la



*Figura 10. Preparando la pasta de papel.*

Fuente: archivo fotográfico del proyecto, 2018.



*Figura 11. Modelando las figuras.*

Fuente: archivo fotográfico del proyecto, 2018.

construcción de las figuras; la mayoría de escolares logró plasmar los detalles que tenían en mente, demostrando interés y motivación.

El modelado requirió que añadieran varias capas de pasta hasta conseguir y moldear su figura, teniendo en cuenta la forma y consistencia. Dentro del componente perceptual y motor, se observó que algunos y algunas escolares tenían buenas habilidades motoras finas, por lo que lograron elaborar figuras complejas y con detalles a través de la experiencia motriz con sus manos y dedos. No obstante, con otro segmento de participantes fue necesario el apoyo continuo de las practicantes.

A nivel cognitivo, las y los escolares lograron mantener su foco atencional por más tiempo (30 minutos) que en otras actividades. Así mismo, la mayoría logró elaborar la figura por sí solo/sola, recordando y reproduciendo detalles iniciales de la imagen que tenían como referencia. Esto permitió reconocer la función de la actividad para intervenir sobre las destrezas de ejecución, que se usó como un medio para el logro de objetivos.

Una vez transcurrido el tiempo de secado de las figuras, la siguiente actividad consistía en pulirlas. Esta requería el uso de habilidades de motricidad fina, coordinación visomotora y bimanual, pues las y los escolares debían lijar la superficie hasta obtener una textura uniforme, a través de un movimiento continuo y repetitivo con sus miembros superiores. En esta actividad se observaron la secuencialidad, la lateralización, la organización y el control postural. La mayoría de escolares lijaron las figuras, graduando la fuerza hasta eliminar gran parte de las irregularidades; mientras que algunos y algunas necesitaron ayuda para pulir los detalles pequeños, ya que se les dificultaba mantener los movimientos precisos de las manos que se requerían para lograrlo.

La siguiente actividad fue pintar las figuras (Figura 12). Se promovieron habilidades perceptuales, sensoriales, cognitivas y motoras a través de la participación de las y los estudiantes en la selección de colores, el agarre de los pinceles, la textura de la pintura al tacto. Los resultados positivos en la coordinación visomotriz, el foco atencional, la constancia

de forma, la memoria visual en la reproducción de detalles y el control postural, entre otros procesos observados en función de esta actividad, permitieron dar cuenta de la consecución del objetivo del proyecto. También se logró evidenciar la implicación afectiva, tanto en la creatividad que las niñas y los niños imprimieron en cada detalle para la creación final, como en la interacción social entre pares y la comunicación verbal y no verbal. Todo este proceso tuvo una gran acogida en el grupo.

Por último, el ensamble, como macroactividad final, permitió unificar las figuras en la construcción de la minicarroza. En este proceso, practicantes y escolares organizaron las figuras para dar forma definitiva a su idea inicial (Figura 13). Se hizo el cierre del proceso a través de la presentación de la carroza y del proyecto a la comunidad educativa, docentes y pares; esto permitió a las y los escolares expresarse sobre la experiencia y los aprendizajes que fueron posibles gracias a su participación en el proyecto.

### Algunas conclusiones a partir de esta experiencia

Lo expuesto hasta aquí ha sido útil para resolver muchos de los interrogantes que surgieron al inicio de este proyecto respecto al tema del carnaval y la inclusión en el proceso de terapia ocupacional. La experiencia de la implementación del proyecto permitió enfocar la intervención desde un objetivo terapéutico, acorde con el contexto educativo, en el que se consideraron las destrezas motoras, cognitivas, sensoriales, perceptuales y sociales requeridas por las y los escolares en cada una de las actividades propuestas.

Entre otros aspectos relevantes a considerar en este proceso están las demandas de la actividad, las destrezas necesarias y las características del sujeto, donde se tuvo en cuenta que, en algunos casos, fue necesario graduar las actividades para facilitar su desarrollo. En consecuencia, el proyecto permitió involucrar destrezas cognitivas tales como la



Figura 12. Pintando las figuras.

Fuente: archivo fotográfico proyecto, 2018.



Figura 13. Proceso de ensamble.

Fuente: archivo fotográfico del proyecto, 2018.

atención, la concentración, la memoria y la resolución de problemas. Así mismo, se observó la ejecución de destrezas motoras finas, con mayor coordinación y precisión durante la manipulación de los materiales; a nivel sensorial y perceptual, los y las escolares demostraron mayor tolerancia a las texturas, modulación de la fuerza muscular y mejor organización postural.

Otro de los resultados observados fue a nivel social y emocional, las y los participantes mantuvieron su interacción por fuera del proyecto, y establecieron lazos de amistad y empatía entre pares. Además, involucrar el tema del Carnaval de Negros y Blancos motivó su participación.

Dentro del aula de clases, las y los docentes manifestaron que, durante la ejecución del proyecto, la mayoría de escolares evidenciaron una alta motivación en participar de las actividades propuestas desde la práctica formativa; así mismo, lograron centrar la atención en clase por periodos más prolongados. Respecto a la receptividad, docentes, madres y padres de familia mostraron, desde el inicio, una respuesta positiva para la participación de las niñas y los niños.

A partir de esta experiencia, las practicantes resaltaron entre sus aprendizajes la puesta en práctica de la terapia ocupacional en educación dirigida a promover el desempeño escolar, mediante la consideración de los contextos culturales de las y los participantes. Para ellas, el contexto cultural del carnaval se convirtió en un desafío, ya que implicó una revisión bibliográfica minuciosa de este tema y de referentes de la profesión que han tomado la cultura y la ocupación como ejes de intervención. Con estas revisiones y facilitado por el hecho de que la mayoría tenía familiaridad con la cultura nariñense, el grupo de practicantes logró articular estos componentes y proponer un proyecto que respondiera a las necesidades de la población, que involucrara en cada actividad el tema del carnaval y que mejorara el desempeño ocupacional de las y los escolares.

Las reflexiones y experiencias del grupo de practicantes permitieron concluir que un proyecto, en tanto guía, facilita la secuencia en la intervención, el seguimiento de casos y la observación de resultados. Así mismo, el tema elegido facilitó la ad-

herencia y la participación de los diferentes actores, lo que otorgó sentido a la actividad, impulsó la labor formadora y llevó el aprendizaje al punto máximo de la metacognición y la introspección sobre lo aprendido.

Los resultados obtenidos permitieron, por otra parte, visibilizar en la institución la intervención de la terapia ocupacional en el contexto educativo, donde se resaltó la iniciativa de trabajar con escolares a través de un proyecto grupal que considerará la diversidad de las y los participantes. Se destacó también la propuesta de abordar el tema del Carnaval de Negros y Blancos, pues se consideró que promueve la identidad cultural y, a su vez, incluye el potencial terapéutico en cada una de las actividades.

Con lo descrito anteriormente, se puede pensar la práctica dentro del contexto educativo como una gran fortaleza, ya que permite la interacción directa con los actores, en este caso, escolares, docentes, padres y madres de familia, y la comunidad educativa. Así mismo, permite el uso de los espacios de la institución para alcanzar un objetivo terapéutico. En conclusión, compartir estos espacios le da al escolar la posibilidad de continuar desempeñándose en un espacio habitual de aprendizaje; y al practicante, la oportunidad de conocer más al escolar, sus intereses, motivaciones y fortalezas; así como sus problemas, dificultades y preocupaciones, es decir, acercarse a la historia de cada niño y cada niña para contextualizar la intervención y favorecer su desempeño ocupacional en el área de educación.

Para finalizar, se puede concluir que mediante la cultura y la ocupación se alcanzaron los resultados esperados. El componente cultural en el proyecto permitió abordar el desempeño ocupacional y promover la inclusión de las y los estudiantes dentro del contexto educativo. Se observó una respuesta positiva de los diferentes actores involucrados en el proceso. Este proyecto, además, involucró un alto contenido emocional en cada individuo gracias a la familiaridad con el tema cultural. Para las y los terapeutas ocupacionales nariñenses, estas experiencias de aprendizaje enriquecen el quehacer y permiten mostrar no solo su competencia académica sino la riqueza cultural de la región como un referente para los aprendizajes.

## Referencias

- Angulo, V. y Arenas, D. (2016). Dificultades de escritura en el contexto escolar chileno: abordaje de terapia ocupacional y la utilización de estrategias de integración sensorial. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 16(1), 57-68. <https://doi.org/10.5354/0719-5346.2016.41944>
- Checa, G. (2015). Carnaval de Negros y Blancos de Pasto. *PalaBrotas*, (1), 20-27. <http://repositorio.uac.edu.co/handle/11619/1796>
- Deraso Andrade, M. (2016). Repensar la cultura latinoamericana: aproximación al otro y al carnaval como expresión cultural del pensamiento. *EN-Clave Social*, 3(2), 82-92.
- Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales. (2008). *Declaración de posicionamiento, Educación inclusiva en terapia ocupacional*. <https://www.apeto.com/assets/posicionamiento-educacion-inclusiva-en-to.pdf>
- Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales. (2016). *Servicios de terapia ocupacional con prácticas basadas en escuelas para niños y jóvenes*. <https://docplayer.es/130436115-Servicios-de-terapia-ocupacional-con-practicas-basadas-en-escuelas-para-ninos-y-jovenes.html>
- Hidalgo, M. (2019). Valoración del impacto económico y social del Carnaval de Negros y Blancos de Pasto, Colombia. *Lecturas de Economía*, (90), 195-225. <https://doi.org/10.17533/udea.le.n90a07>
- Larson, E., Wood, W. y Clark, F. (2006). Ciencia ocupacional: desarrollo de la ciencia y la práctica de la ocupación a través de una disciplina académica. En E. Crepeau, E. Cohn y B. Schell (eds.), *Terapia ocupacional* (pp. 15-26). Médica Panamericana.
- Morrison, R., Henny K, E. y Gómez Lillo, S. (2018). Conceptualización de ocupación en los Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 18(1), 83-89. <https://doi.org/10.5354/0719-5346.2018.50369>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Convención sobre protección y promoción de la diversidad y de las expresiones culturales*. Unesdoc Biblioteca Digital. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142919\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142919_spa)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Foro Mundial sobre la Educación 2015*. Unesdoc Biblioteca Digital. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002332/233245s.pdf>
- Pollard, N. (2017). Reflexiones sobre ocupación, identidades culturales y transformación social (Trad. P. Talero y C. Duarte). *Revista Ocupación Humana*, 17(1), 55-72. <https://doi.org/10.25214/25907816.155>
- Polonio B. (2015). *Terapia ocupacional en disfunciones físicas: Teoría y práctica*. Médica Panamericana.
- Sansón, J. F. y Fusté-Forné, F. (2018). ¿Patrimonio auténtico? El Carnaval de Negros y Blancos de la ciudad de Pasto, Colombia. *Investigaciones Turísticas*, (15), 147-167. <http://dx.doi.org/10.14198/INTURI2018.15.07>
- Serna, S. E., Torres, K. K. y Torres, M. A. (2017). Desórdenes en el procesamiento sensorial y el aprendizaje de niños preescolares y escolares. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 17(2), 81-89. <https://doi.org/10.5354/0719-5346.2017.48088>
- Silva, C. R., Cardinalli, I., Silvestrini, M. S., Farias, A. Z., Prado, A. C. D. S. A., Ambrosio, L. y de Paula, B. M. (2017). La terapia ocupacional y la cultura: miradas a la transformación social. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 17(1), 105-113. <https://doi.org/10.5354/0719-5346.2017.46383>
- Yerxa, E. (1964). Observe theorize relate: our professional responsibility. En American Occupational Therapy Association, *Proceedings of the 1964 annual conference* (pp. 15-22). Rockville.
- Zango, I., Emeric, D. y Cantero, P. (2012). La cultura en la intervención de terapia ocupacional: escuchando otras voces. *Revista Terapia Ocupacional Galicia*, 9, 125-149.