

Arteterapia y Autismo: El desarrollo del arte en la escuela

Autor: Gómez Juárez, M^a Remedios (Maestro. Especialidad en Educación Especial y Licenciada en Psicopedagogía, Maestra de Educación Especial).

Público: Maestros de Educación Especial. **Materia:** Atención a la Diversidad. **Idioma:** Español.

Título: Arteterapia y Autismo: El desarrollo del arte en la escuela.

Resumen

Múltiples han sido los estudios que, en los últimos años, han demostrado la importancia de trabajar el arte con niños con Trastornos de Espectro Autista. Este trastorno suele afectar a las capacidades simbólicas y del lenguaje, conlleva limitaciones en el rico y estimulante ámbito de las relaciones sociales y prioriza la necesidad de un entorno lo más estructurado posible. Por ello, por la relación de todas estas características se ha pensado en la Arteterapia como proceso terapéutico logrando así potenciar los puntos débiles de nuestros alumnos y aumentar los fuertes así como permitir el gran éxito de poder llegar a desenvolverse más funcionalmente dentro de su entorno cercano y dentro de la sociedad a la que pertenece.

Mediante nuestra propuesta de intervención sobre Arteterapia pretendemos que los niños con Trastornos de Espectro Autista (TEA) desarrollen capacidades de socialización y comunicación a través de las emociones y de las creaciones artísticas, como medio para entrenar habilidades conversacionales, anticipar situaciones y entender emociones y acciones. El programa de intervención se ha concretado en 6 sesiones dónde se trabaja el barro de modos diferentes.

Palabras clave: Arteterapia, autismo, educación, creatividad, comunicación, expresión artística.

Title: Art Therapy and Autism: The development of art in school.

Abstract

There have been numerous studies which, in the last few years, have demonstrated the importance of working the field of Arts with children with signs of Autism. This disorder usually affects symbolic abilities and language. It also entails limitations in the rich and stimulating area of social relationships and the need of the best possible structured atmosphere. As a consequence of all these features, Art Therapy has been considered as a therapeutic process making possible the reinforcement of students' weak points and the improvement of their strong ones, as well as allowing them to be able to perform in a more functional way within their particular environment and the society which they belong to.

We intend, with this Art Therapy proposal, that children with TEA develop socialization and communication abilities through emotions and artistic creations as a means of training conversational abilities, foreseeing situations and understanding emotions and actions. The intervention program has resulted in 6 sessions where mud working in different ways.

Keywords: Art Therapy, Autism, Education, Creativity, Communication, Artistic expression.

Recibido 2016-02-04; Aceptado 2016-02-10; Publicado 2016-03-25; Código PD: 069007

“El dibujo vuelve visible el pensamiento”

George Orwell.

0. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La educación especial ha sufrido en los últimos años un profundo cambio, ha pasado de una concepción segregadora hacia otra más integradora, que tiene por características la normalización y la diversidad. Actualmente, la educación especial es entendida como el conjunto de recursos materiales y personales puestos a disposición del sistema educativo para responder de manera adecuada a las características y necesidades de dichos alumnos, en este caso de los alumnos con Trastorno de Espectro Autista (TEA).

Recientemente, el Decreto 359/2009 de 30 de octubre aborda por primera vez en nuestra región “el ordenamiento de una realidad educativa evidente: la diversidad del alumnado”, considerándose una medida con carácter abierto y flexible que permite a través del Plan de Atención a la Diversidad responder a las demandas del alumnado y por extensión a las que puedan presentar los alumnos con Trastorno del Espectro Autista con el fin de concretar su respuesta educativa.

De todo ello se desprende la necesidad de tomar en consideración la interacción entre las características del niño y la respuesta que desde el entorno se le proporcionará a dichas características.

Bajo este planteamiento hemos diseñado una propuesta de intervención centrada en el arte como valor terapéutico. La importancia de la Arteterapia ha sido reconocida por cuantiosos educadores. Las razones son obvias, nuestro alumnado no es homogéneo, puede presentar diferentes ritmos de aprendizaje, aptitudes, habilidades, destrezas o características personales que pueden derivar en dificultades para relacionarse con el entorno de la manera adecuada. Por todo ello, la Arteterapia tiene como objetivo en nuestro ámbito educativo el desarrollo emocional y cognitivo de los niños y adolescentes como medio paliativo de diferencias y entorno favorecedor de la comunicación.

Con este taller nosotros pretendemos crear una terapia dinámica, donde los alumnos con TEA puedan ser capaces de expresar sus estados de ánimo, sus vivencias, sean capaces de comunicarse y conocer su entorno a través de la creación artística, concretamente a través del trabajo con el barro. Hemos elegido el modelado en barro porque consideramos que la posibilidad de trabajar con la tridimensionalidad, que les permite experimentar con el volumen, puede beneficiar la madurez de la percepción sensorial, y a su vez ser motivador ya que serán ellos los agentes del cambio.

El objetivo que nos proponemos con esta propuesta de intervención es que el taller de Arteterapia les abra las puertas a la comunicación, a un mayor conocimiento del entorno y a la mejora de la conducta adaptativa.

1. MARCO TEÓRICO

A modo de preámbulo, nos parecen bien las palabras de Mireia Bassols (2006) “El Arte no cura pero puede ser terapéutico y el sufrimiento puede ser una oportunidad para la creación en vez de ser un obstáculo”, recogidas en su libro *El Arteterapia, un acompañamiento en la creación y la transformación*.

1.1. ORIGEN Y ANTECEDENTES DEL AUTISMO.

Antes de realizar un acercamiento a la Arteterapia con niños con Trastorno del Espectro Autista vamos a analizar el origen y conceptualización del autismo. El término autismo fue introducido por primera vez por Bleuler (1911) en la monografía *Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien*, como una característica de la esquizofrenia, pero no es hasta 1943 cuando debemos al psiquiatra Leo Kanner la primera investigación sistemática del autismo. Leo Kanner tras llevar a cabo una exploración de once casos realizó un informe en el que describía el comportamiento absolutamente peculiar de los niños, destacando las siguientes características:

- Incapacidad para desarrollar interacciones sociales.
- Aislamiento extremo del entorno.
- Alteración profunda del lenguaje.
- Necesidad de estabilidad en el entorno.

En posteriores documentos Leo Kanner consuma una descripción más detallada de la enfermedad:

Los rasgos característicos consisten en una retirada profunda de todo contacto con las personas, un deseo obsesivo de preservar la identidad, una relación muy hábil con los objetos, la retención de una fisonomía inteligente y pensativa, además de mutismo o de un tipo de lenguaje que no parece destinado a la comunicación interpersonal. (Kanner, 1943, p. 221).

En la actualidad existen diferentes teorías explicativas acerca del por qué del autismo. Nosotros vamos a referirnos a las teorías que han tenido más aceptación a lo largo de los años, por ser ellas mismas las que se han estudiado con más profundidad. Bajo esta tónica llegaremos a presentar una definición de autismo, así como unos indicadores para el diagnóstico de este alumnado.

Partiremos señalando lo que se podría considerar las características de las principales teorías:

- **Teoría de la mente.** Se sitúa dentro de la corriente cognitivo-social. Baron Cohen y Frith (1985) en el ensayo *Does the autistic child have a “theory of mind?”*, establecieron una hipótesis en la que se afirmó que “las personas con autismo no tienen una teoría de la mente”. El autor afirma por consiguiente que la teoría de la mente proporciona

los mecanismos para entender el comportamiento social. Esto se tradujo a que los niños con autismo no tenían la capacidad de asociar estados mentales independientes a las demás personas, presentando dificultades para predecir o explicar comportamientos. Dicho autor relaciona las características del autismo con la Teoría de la mente al afirmar que el mundo social de la persona que presenta autismo será caótico ya que no percibe los estados mentales de los demás.

- La **Teoría de Hobson**. Se ubica en la corriente socio-emocional. Según Hobson (1993) en su libro *Autism and the Development of Mind* afirma que las personas con autismo tienen dificultades para comprender las emociones. Por consiguiente presentarán problemas para pensar simbólicamente y reconocer a las personas como entidades propias e individuales.
- Dentro de la corriente socio-emocional es necesario nombrar la **Teoría de Trevarthen**. Dicho autor determina como explicación del autismo la carencia de intersubjetividad. Hace referencia al fracaso de las relaciones ambientales y emocionales del niño con las personas que están a su cargo.
- **Teoría de la “Coherencia Central”**. Frith (1989) señala que las personas con autismo no son capaces de crear un entorno o situación coherente a través de la observación que proporciona el ambiente.
- **Teoría de la “Función ejecutiva”**. Las funciones ejecutivas podemos definir las como estrategias cognitivas necesarias para la resolución de problemas. Si una persona presenta problemas en las funciones ejecutivas, tales como organización, concentración, atención, entre otras, conllevará también la rigidez de pensamiento y acciones, necesidad de un ambiente estructurado, fijación de intereses, características propias del autismo.

Una vez analizadas las principales teorías que explican el por qué de la presencia del autismo, nos detendremos en la primera definición que se obtuvo referente al autismo.

Como veremos a continuación resulta difícil reconocer las características del autismo antes de los 2-3 años, a pesar de ello, Rutter (1978) en el manual *Diagnosis and definition* estableció la primera definición categórica oficial. Estableció tres categorías imprescindibles para realizar el diagnóstico del autismo: Comienzo anterior a los 30 meses y desarrollo social y comunicativo afectado.

Actualmente, la definición aceptada por la mayoría de los profesionales de la psicopatología en nuestro país se encuentra en un proceso de cambio, mientras que en España sigue vigente la definición dada por la Asociación Americana de Psiquiatría en el *Diagnostic and Statistical Manual of mental Disorders*, en adelante DSM-IV-TR. APA, 2010, incluyendo el autismo dentro de los Trastornos de Inicio en la Infancia, la Niñez y la Adolescencia, en la subcategoría de Trastornos Generalizados del Desarrollo. En Estados Unidos ya se ha publicado por la Asociación Americana de Psiquiatría el DSM-V (APA, 2013) que va a producir cambios significativos tanto en la definición como en la categorización del autismo. Por ello, realizaremos un análisis tomando como referente ambos manuales para una mejor clarificación.

Los trastornos generalizados del desarrollo (TGD) se caracterizan por una perturbación grave y generalizada de varias áreas del desarrollo: (DSM IV-TR. APA, 2000, pp. 69-75). Dichas áreas afectadas a las que hace referencia el criterio clasificador son:

- Habilidades para la interacción social.
- Habilidades para la comunicación.
- Presencia de comportamientos, intereses y actividades estereotipados.

Bajo esta base teórica es imprescindible determinar la clasificación de los alumnos que presentan TGD dentro del manual DSM IV-TR (2000). Se incluyen:

- El Trastorno autista se caracteriza por la presencia de un desarrollo marcadamente anormal o deficiente de la interacción y comunicación social y un repertorio sumamente restringido de actividades e intereses.
- El trastorno de Rett se caracteriza por una discapacidad psíquica severa o profunda por implicación de mutación genética del cromosoma X, por lo que generalmente se da en niñas. Se manifiesta a partir de los 5-6 meses de evolución normal.

- El Trastorno desintegrativo infantil implica una pérdida de capacidades y funciones adquiridas previamente, que suele producirse después de los 2 años y antes de los 10, por lo menos en 2 de las siguientes áreas: lenguaje expresivo y o receptivo, habilidades sociales y comportamiento adaptativo, control vesical o intestinal y juego o habilidades motoras.
- El trastorno de Asperger presenta una alteración grave y continua en la interacción social, conducta e intereses, pero sin retrasos o trastornos significativos del lenguaje ni en el desarrollo cognitivo.
- El trastorno generalizado del desarrollo no especificado se caracteriza por una alteración grave y generalizada del desarrollo de la interacción social recíproca a de las habilidades de comunicación no verbal, o cuando hay comportamientos, intereses y actividades estereotipadas, pero no se cumplen los criterios de las anteriores clasificaciones.

Además, dichas alteraciones del desarrollo deben presentarse antes de los 3 años por retraso o funcionamiento deficiente en por lo menos una de las siguientes áreas:

- Interacción social.
- Lenguaje y comunicación.
- Juego simbólico.

Martínez y Rico. (2013) nos anticipan en su artículo *DSM-5 ¿Qué modificaciones nos esperan?* algunos de los cambios propuestos en la nueva versión del sistema de clasificación que propone el DSM-V, publicado en Estados Unidos el 18 de mayo del 2013.

Uno de los cambios más significativos es la redefinición del Trastorno Generalizado del Desarrollo que pasa a denominarse Trastorno del Espectro Autista (TEA) y la eliminación de todas las categorías diagnósticas que se incluían dentro de los TGD. El TEA queda recogido en la categoría de Trastornos del Neurodesarrollo, convirtiéndose en un único trastorno, eliminando el resto de la clasificación. El cambio en la conceptualización pretende resaltar la dimensionalidad del trastorno en todas las áreas que se puedan ver afectadas y la dificultad que conlleva para establecer límites exactos entre los subgrupos del término autista.

El síndrome de Asperger desaparece y se incluye dentro del TEA, ya que las investigaciones no lo diferencian del autismo de alto funcionamiento. Con respecto al Trastorno Desintegrativo de la Infancia los expertos señalan que no tiene identidad suficiente para diferenciarlo del autismo. El Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado se incluye también dentro de la dimensión TEA, perdiendo su nombre como subgrupo independiente y por último, el Síndrome de Rett desaparece por la restringida duración de los síntomas autistas.

Los criterios diagnósticos se modifican pasando a unirse las alteraciones sociales con las comunicativas y manteniendo el tercer eje referido a la rigidez mental y del comportamiento. (Martínez y Rico 2013, p. 6). Como criterios diagnósticos en la actualidad se tendrán:

- Déficits persistentes en comunicación e interacción social.
- Patrones repetitivos y restringidos de conducta, actividades e intereses.
- Los síntomas deben estar presentes en la infancia temprana.
- El conjunto de los síntomas limitan y deben alterar el funcionamiento diario.
- Debiéndose cumplir todos los criterios.

Se diferenciarán 3 niveles de severidad en función de la necesidad de apoyo, debiéndose cumplir todos los criterios.

Dichos cambios han incitado críticas y alabanzas por parte de muchos especialistas y colectivos implicados, una de las alabanzas es el cambio del enfoque categorial a dimensional que permitirá una única categoría que dé cabida a la diversidad del trastorno.

1.2. LA ARTETERAPIA

El origen de la Arteterapia tal y como la conocemos hoy en día fue la terapia ocupacional. No es hasta los años 40 cuando dicho término evoluciona a Arteterapia como forma de trabajo que conlleva el uso de técnicas y materiales artísticos para trabajar con personas que comparten algún tipo de trastorno, discapacidad o dificultad. El concepto de Arteterapia (art therapy) fue ideado por el pintor y profesor de arte británico Adrián Hill. “Hill consideraba que la Arteterapia, además de ayudar al paciente mental y físicamente, tenía un valor en el diagnóstico para indicar el origen de las perturbaciones o malestares psíquicos de los pacientes” (Hogan 2001, p. 37).

En los años siguientes, en el Reino Unido y Estados Unidos empiezan a aparecer programas educativos que tienen como finalidad la adquisición de conocimientos sobre Arteterapia con el objetivo de considerarla profesión. De igual modo, empiezan a aparecer las primeras asociaciones con el fin de legalizar y profesionalizar dicha labor. En 1964 surge la British Association of Art Therapy y la American Art Therapy Association en 1969.

Para realizar una aproximación a qué entendemos por Arteterapia vamos a partir de la concepción de la palabra Arte. Tomando como referente la Real Academia Española se define Arte como la “Manifestación de la actividad humana mediante la cual se interpreta lo real o se plasma lo imaginario con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros”.

Por otro lado, la Asociación Americana de Arteterapia (2013) nos proporciona la siguiente definición de Arteterapia:

El Arteterapia proporciona la oportunidad de expresión y comunicación no verbal, por un lado mediante la implicación para solucionar conflictos emocionales como para fomentar la autoconciencia y desarrollo personal. Se trata de utilizar el arte como vehículo para la psicoterapia, ayudar al individuo a encontrar una relación más compatible entre su mundo interior y exterior. (AATA 2013)

Como podemos observar el concepto de Arteterapia es amplio y acoge a múltiples interpretaciones y enfoques según el marco terapéutico desde el que se aplica. Por ello, se puede considerar Arteterapia desde aproximaciones terapéuticas, con una finalidad educativa, desde el conductismo y cognitivismo, desde la terapia ocupacional, la psicoterapia sistémica y la analítica por el arte, la psicoterapia humanística y la Gestalt. De todas ellas, siguiendo a Magdalena Durán (2010) en “*Arte terapia o psicoterapia por el arte*”, la psicoterapia analítica se considera la corriente más extendida en la actualidad. Por otro lado, la autora considera la práctica de la Arte terapia como un conjunto integrado de diversas formas de trabajo psicoterapéutico, que según el contexto y el tipo de paciente deberá ser adaptado.

Siguiendo a Carvalho (1995) el objetivo del Arteterapia “es hacer que el paciente exprese sus sentimientos, pensamientos y emociones, y que descubra y reconozca en sí lo que antes no estaba claro” (p. 31). Debemos entender, por tanto, que lo que se busca no debe ser el resultado final de la obra del alumno, sino proporcionarle las herramientas para que pueda manifestar sus estados de ánimo, sus emociones. La representación de la elaboración artística, ya sea un dibujo o un proyecto en barro, nos permitirá al docente conocer el mundo interno del alumno de manera indirecta.

De ello se deduce, tal y como queda recogido en el blog arteterapia-colectivo-la-terrazza¹ que la persona que va a realizar Arteterapia no tiene por qué poseer aptitudes artísticas, ya que el objetivo, como hemos comentado anteriormente, no es la producción de algo estético, sino el proceso creativo en sí como vía de comunicación. Debemos de centrarnos y abordar aspectos fundamentales que irán desde la imitación de una producción hasta producciones realizadas por componentes básicos.

El reto de la Arteterapia será encontrar la mejor manera para ayudar a cada persona a comprenderse a sí mismo a través de relacionarse propiamente con su creación. Pudiendo ocurrir tanto verbalmente cuando son capaces de hablar o escribir sobre la experiencia despertando sentimientos o ideas o a través del lenguaje no verbal mediante la mirada o movimiento hacia la imagen. Del mismo modo, pueden ocurrir de ambas maneras, lo cual significaría un reto creativo constante. (Rubín 2010, p. 98).

En el trabajo de la Arteterapia, la forma de tratamiento es muy diversa y variará en función del sujeto y de las características del mismo. No podemos hablar de sesiones preestablecidas y rigurosas sino que deberán adaptarse a las

¹ arteterapia-colectivo-laterraza.blogspot.com

necesidades específicas de cada sujeto tomando en consideración sus limitaciones, características y peculiaridades, sin olvidar el entorno que le rodea.

Uno de los elementos a considerar en la planificación de un programa de Arteterapia es el setting. También es llamado encuadre de las sesiones y recoge la relación que debe establecerse entre el arte terapeuta y el sujeto. Nos referimos a un elemento fundamental en la Arteterapia.

Estamos de acuerdo con Ramos (año, c. p. Duran, 2010) al afirmar que el setting hará posible:

- La contención y la elaboración de ansiedades y de sentimientos poderosos.
- El desarrollo de un proceso artístico.
- El desarrollo de una relación significativa.
- La exploración e interpretación de nuestros pensamientos.

Para poder ejercer como Arte-terapeuta es necesario el conocimiento regulado a través de la profesionalización. En las últimas dos décadas se ha originado una progresiva concienciación de la importancia del Arteterapia, así como el reconocimiento como disciplina independiente. Ya se están llevando a cabo titulaciones específicas que garanticen la preparación necesaria. En España, concretamente en Barcelona, se lleva impartiendo el máster en Arteterapia desde 1999. Por otro lado, en Madrid, también se está desarrollando dicho máster con una duración de 2 años, así como varios cursos adicionales preparatorios. En otros países como EEUU el desarrollo de la Arteterapia se ha llevado a cabo desde hace más años, profundizando más en el tema, hay varias universidades que conceden el grado de máster en Arteterapia completándolo con prácticas clínicas, certificados académicos y varios cursos.

En definitiva, la Arteterapia podrá ser dirigida a múltiples colectivos, desde niños a ancianos, a personas con diferentes patologías o personas que hayan padecido situaciones traumáticas. Así mismo, se puede llevar a cabo en diferentes ámbitos, desde instituciones públicas como colegios, hospitales o centros cívicos hasta instituciones privadas como organizaciones no gubernamentales y podrá realizar como terapia individual o en grupos.

1.3. LA ARTETERAPIA CON NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

Las personas disfrutamos con el arte, disfrutamos y nos divertimos pintando, dibujando, modelando arcilla, haciendo collage, con la fotografía, con el arte abstracto, con el cine, con la escultura. Todas las personas no somos iguales, no tenemos los mismos gustos, ni aficiones ni intereses pero esas diferencias no radican ni en nuestra raza, nuestra cultura o nuestras patologías, sino que difieren en nuestro pensamiento. Cuando hablamos de niños con autismo debemos tener presente que pueden disfrutar con el arte, pueden expresar su forma de ver el mundo, de entender las formas, los colores, o incluso detalles que para ellos son importantes y para los demás imperceptibles. Bajo esta tónica se inició un enfoque diferente de realizar terapia con las personas con TEA, a esta perspectiva denominada Arteterapia se han consensuado diferentes terapias para crear otra más agradable, divertida y enriquecedora.

¿Podemos considerar que los niños con autismo poseen creatividad? En la obra de Añino (2003), *Creatividad, Arte terapia y Autismo. Un acercamiento a la actividad plástica como proceso creativo en niños autistas*, se señala un estudio elaborado por Paul Harris donde queda demostrado que todos los niños con TEA presentan limitaciones en el juego, pero no por ello no poseen creatividad, sino que son capaces de crear un arte diferente, un arte especial. Una de las más importantes contribuciones que se han realizado en el siglo XX, relacionado con la creatividad, es el reconocimiento de que todos somos creativos en mayor o menor medida, reconociendo la capacidad creativa como habilidad y por ello, como destreza que puede ser desarrollada.

La expresión plástica se ha introducido como instrumento didáctico, Fernández (2003, p. 146) señala que debemos considerar “el dibujo como expresión sólo cuando existe una interacción, es decir, cuando está orientado hacia los demás, y así, al igual que un niño no aprende a hablar si vive aislado, porque no puede existir expresión verbal sin la presencia de otras personas, sin intencionalidad ni intercomunicación, el niño se expresará mediante el dibujo pensando en los demás”. De este mensaje debemos extraer la necesidad de trabajar con los niños con TEA la creatividad, el dibujo y el arte de un modo guiado al principio para desarrollar paulatinamente la producción espontánea.

La importancia del arte en educación y en su aspecto terapéutico se encuentra altamente reconocida hoy en día entre educadores artísticos, filósofos, psicólogos y artistas. “El Arteterapia brinda un medio de comunicación no verbal y alternativa a aquellas personas cuya utilización del lenguaje o comprensión de las palabras es parcial o inexistente. Lo más importante en el Arteterapia es la persona y el proceso, no el resultado”. (Fernández, 2003, p. 137).

Diferentes estudios ponen en evidencia que en la actualidad se están realizando grandes aportaciones e investigaciones relacionados con la Arteterapia orientada a autistas. En países como Alemania, Japón, EEUU e Inglaterra se están obteniendo buenos resultados en este tratamiento y un compendio de factores que permiten la posibilidad de desarrollar patrones lingüísticos, interacciones sociales y mejorar en la conducta adaptativa. Muestra de ello es la tesis doctoral de Evans, K.R. (1997), *Art therapy and the development of communicative abilities in children with autism*.

Por otro lado, dentro de nuestras fronteras, concretamente en la provincia de Burgos, existe un centro dedicado a desarrollar la expresión artística como medio de ayuda y expresividad con niños con TEA, además de realizar exposiciones de los trabajos y procesos creativos de los niños, ha difundido los resultados a través de dos importantes vías como son la Federación Española de Autismo y la Asociación Internacional de Autismo de Europa. Fuente importante de documentación es la I Exposición Internacional Itinerante de Arte de Personas con Autismo, que nació en Burgos en 1997. En la actualidad dicha asociación ya se encuentra organizando la VI Exposición Internacional de Arte para Personas con Autismo, la iniciativa de esta asociación tiene como objetivo dar a conocer las posibilidades artísticas de las personas con TEA, investigar sobre la creatividad y las posibilidades de desarrollo de estas personas así como reflexionar sobre las posibilidades que ofrece el arte como ocupación laboral y de tiempo libre.

En la recopilación escrita del XII Congreso de AETAPI (2009, p. 2) podemos encontrar algunos de los beneficios que la actividad artística puede ofrecer con una regulación terapéutica adecuada.

- El medio artístico proporciona una herramienta capaz de comunicar a niveles no verbales.
- Los materiales pueden ser explorados a través de sus cualidades sensoriales: visuales, táctiles, sonoras, se pueden oler.
- El acto de dibujar o realizar cualquier tipo de actividad artística permite al individuo experimentar sensaciones físicas del movimiento y explorar el espacio de las formas representadas.
- La presencia física de los materiales, objetos e imágenes facilita que la persona con autismo interactúe con el terapeuta de una forma menos directa de la que se puede plantear en una situación verbal.
- Los procesos artísticos pueden afectar a la autoestima y calmar frustraciones ya que proporcionan oportunidades de éxito: no hay forma errónea de manipular los materiales en una actividad artística, siempre que no se usen para destruirse a uno mismo, al terapeuta o al espacio.
- Los procesos artísticos proporcionan experiencias de cambio y transformación. Es muy difícil realizar dos obras plásticas literalmente iguales.
- Los procesos artísticos capacitan el desarrollo de la imaginación y capacidades de juego.
- El uso en sí mismo de los materiales artísticos proporciona un beneficio a la persona, no necesariamente se ha de llegar a la manufactura de un producto final.

En definitiva, podemos concluir que la Arteterapia proporciona a las personas con TEA un medio de comunicación no verbal y alternativa, sobre todo, para aquellos cuya utilización del lenguaje o comprensión del mismo sea parcial o inexistente. Para las personas con autismo el arte puede suponer el puente entre sus pensamientos internos y el mundo que le rodea.

1.4. ARTETERAPIA Y ESCUELA

Son numerosas las veces que hemos defendido la necesidad de trabajar la Arteterapia con niños que presentan TEA. Bajo nuestra labor como docentes sería beneficioso trasladar dicha técnica al ámbito educativo.

Siguiendo las palabras de Maciques (2012), “Cuando hablamos de arte podemos diferenciar entre arte como producto y arte como experiencia, como proceso”. En el ámbito educativo debemos considerar ambos aspectos, pero sin olvidar que lo importante debe ser hacer al alumno participe de su experiencia en todo el proceso. En el colegio existe diversidad de

alumnado, muchos de ellos presentan dificultades para relacionarse, comunicarse o expresar conocimientos, como es el caso de los alumnos con TEA. Es por tanto el arte un vehículo valioso de comunicación y expresión para los alumnos que necesiten desarrollar esos aprendizajes de un modo diferente. De igual modo, siguiendo a Miguel (2008) el hecho de que puedan expresarse a través del arte va a permitir a los docentes acercarse más a los alumnos, a su manera de comprender el mundo, facilitándoles nuevas maneras de aprendizaje y una formación más integral, a la vez que fomentamos el conocimiento en sí mismos y en el mundo que les rodea.

Autores como Dissanayake (1988, p. 37) señalan que el arte puede contribuir con ocho funciones a la escuela:

- Refleja el mundo natural del que forma parte el alumno. Nos enseña la realidad interior del artista/niño.
- Es terapéutico. Proporciona a los niños otra forma de expresar sus conflictos internos.
- Posibilita la experiencia natural directa. Hace posible conocer detalles de la vida del niño.
- Entrena nuestra percepción de la realidad. La realidad difiere de cada persona que la contempla.
- Ayuda a ordenar el mundo.
- Puede ejercer una deshabituación. El arte puede ayudarnos a conocer experiencias y conocimientos propios de los que no somos conscientes.
- Es un medio de comunión y comunicación. El arte propicia las relaciones, la intencionalidad comunicativa y el lenguaje.

Todas estas funciones propuestas por Dissanayake nos hacen ser conscientes de la importancia del arte en el sistema educativo. Tal y como señala la profesora de artes plásticas y especialista en Arteterapia y desarrollo humano M^a Dolores Miguel (2008):

El arte proporciona al sistema educativo herramientas que permiten llevar a cabo una educación integral en la escuela. Estas herramientas nos llevan a realizar tareas tanto de aprendizaje del mundo interno, como del mundo social inmediato del niño. El arte ayuda a desarrollar y valorar las relaciones interpersonales, el bienestar social, la autoestima, la comunicación y el auto-conocimiento. Dentro de un marco seguro para la reflexión, dentro de un espacio de escucha y dialogo propicio para la libre expresión, sin juicios ni críticas; es donde se pueden dejar fluir las emociones, asumir responsabilidades, potenciar la creatividad y convertirnos en seres únicos e irrepetibles. (Miguel, 2008, p.16)

En síntesis, la razón de todo docente y arte terapeuta debe ser ayudar a sus alumnos a reconocer y darse cuenta de los sentimientos y emociones que son evocados a través del proceso de creación de arte. Resaltando la importancia del arte como una poderosa herramienta que nos acercará al niño y nos va a permitir acompañarlo durante todo su desarrollo y aprendizaje.

2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Toda propuesta de intervención debe ir precedida por la necesidad de enseñar o mejorar aspectos que consideramos prioritarios. Dicha propuesta de intervención debe ser un instrumento al servicio del proceso de enseñanza – aprendizaje (E-A). Un recurso para el docente y el alumno que debe constituir un instrumento de reflexión continua, por lo que no debe ser de ningún modo un proceso independiente y aislado.

Nuestro sistema educativo parte de una concepción constructiva del proceso de E-A, y de un currículo abierto y flexible. Según Gimeno y Pérez (1992) todo programa de intervención debe cumplir las características de adecuación, concreción, flexibilidad y viabilidad, es decir, debe planificarse dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje que se da en el aula, asegurar la coherencia de lo que se plantea con las características de los alumnos haciéndolos partícipes de su propio proceso educativo.

Nuestra propuesta de intervención irá dirigida principalmente a trabajar el modelado con arcilla ya que puede considerarse una buena propuesta en Arteterapia porque enfatiza el desarrollo de la creatividad, la autonomía y la expresión en un medio tridimensional y a su vez, fortalece las relaciones espaciales del alumno con el entorno.

2.1. OBJETIVOS

Tomando como referente legislativo el Decreto 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de educación infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia y el Decreto 286/2007 de 7 de septiembre por el que se establece el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, queda reflejado la necesidad de que los alumnos en estas etapas aprendan a entender la artística como medio para relacionarse a través de lo sensorial, lo emocional, lo social, lo expresivo, lo afectivo y lo estético de su persona. Desencadenando en el desarrollo de la atención, la estimulación de la percepción, la inteligencia, la imaginación y la creatividad que les ayude a su vez para desarrollar el sentido del orden, la participación, la cooperación y la comunicación.

Por tanto, los **OBJETIVOS GENERALES** que se pretenden conseguir con esta propuesta de intervención son:

- Fomentar la intencionalidad comunicativa de forma autónoma expresando dentro de sus posibilidades emociones y vivencias a través de los procesos propios de creación artística.
- Ayudar a identificar los propios sentimientos, emociones y necesidades y ser capaces de expresarlos y comunicarlos a los demás.
- Fomentar el conocimiento y comprensión del entorno que les rodea desarrollando actitudes de empatía e interacción.

Dichos objetivos generales se concretan y perfilan en los siguientes **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**:

- Aprender mecanismos para mejorar la conducta adaptativa.
- Desarrollar un aprendizaje emocional.
- Despertar las facultades creativas e imaginativas del niño.
- Desarrollar la intencionalidad comunicativa y el lenguaje.
- Ayudar a los niños a adaptarse y a prepararse para los cambios.
- Mejorar la coordinación y buscar una alternativa a las estereotipias y manierismos a través de las distintas dinámicas.
- Fomentar la sociabilidad a través de actividades grupales.
- Mejorar la autoestima a través de actividades de éxito
- Proporcionar un método alternativo de expresión.
- Utilizar el barro como medio de relajación.

2.2. CONTRIBUCIÓN A LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

Las competencias básicas han permitido resaltar aquellos conocimientos, habilidades y aptitudes que debemos considerar imprescindibles. De ahí su carácter básico. Por ello, planteamos que con nuestra propuesta de intervención contribuiremos al desarrollo de ciertas competencias básicas, sin embargo, todas las actuaciones programadas van a favorecer la adquisición de éstas a nivel global.

En el programa de intervención se van a trabajar más directamente las siguientes competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística, Competencia cultural y artística, Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y Autonomía e iniciativa personal. Tomando como referencia una serie de descriptores que consideramos relevantes:

- Formular y expresar los propios pensamientos.
- Intercambios comunicativos en diferentes situaciones.
- Emplear algunos recursos para realizar creaciones propias.
- Apreciar y disfrutar del arte.
- Participar en la vida cultural de la comunidad.

- Interpretar la información que nos proporciona nuestro entorno.
- Percibir las demandas o necesidades de las personas.
- Tomar decisiones con autonomía personal.
- Conocerse a sí mismo y autocontrolarse.
- Demorar la necesidad de satisfacción inmediata.
- Mantener la motivación y autoestima.
- Trabajar cooperativamente.
- Tener confianza en sí mismo.
- Expresar e interpretar pensamientos, emociones, etc.

2.3. PROPUESTA METODOLÓGICA

Nuestra propuesta metodológica, establecida como taller, la concebimos como un proyecto integrado dentro del Currículo oficial del Estado destinado y dirigido a todos los alumnos con Trastorno del Espectro a Autista. Si bien nuestro programa de intervención está centrando principalmente en el área de Educación Artística consideramos que a su vez beneficiará la interdisciplinariedad y aportará conocimientos fundamentales para el aprendizaje en otras áreas. El trabajar con barro no se considerará únicamente un juego ya que propicia el desarrollo de otras habilidades.

De esta forma la propuesta que hemos diseñado se sustentará bajo la labor docente, preferentemente bajo la labor del profesor de pedagogía terapéutica (PT).

2.3.1. LABOR DEL DOCENTE

Como se ha comentado anteriormente la puesta en práctica del programa de intervención será llevada a cabo preferentemente por el profesor de pedagogía terapéutica, ya que consideramos que los profesionales que atienden a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) son recursos puestos a disposición del centro para responder a la diversidad y tienen un conocimiento más exhaustivo de las características y necesidades de este alumnado.

Tomando como referente algunas ideas de Prado (2004) la labor del docente irá dirigida a:

- La búsqueda de aprendizajes significativos, es decir, construir aprendizajes nuevos partiendo de aquellos conocimientos previos que poseen nuestros alumnos.
- El rol del docente será el de orientador-guía, es decir, el docente marcará las pautas de las sesiones pero serán los alumnos los que adapten cada sesión a sus necesidades.
- La función del docente será la de mediador entre los alumnos y los recursos, sin imposición dejando libertad de realización.
- Fomentará la comunicación a través del propio aprendizaje, persiguiendo la funcionalidad de lo adquirido.
- El docente propiciará cualquier intento o necesidad de intercambio comunicativo entre los alumnos, siendo éste uno de los objetivos fundamentales del programa.
- Fomentará la función expresiva del lenguaje a través de las creaciones plásticas y priorizará el conocimiento de sus propias emociones y sentimientos.

2.3.2. LABOR DEL ALUMNO

Antes de realizar cualquier taller es necesario hacer un pequeño análisis de las características y necesidades del alumnado al que va dirigido. Sabremos, en este sentido, desde dónde parte el aprendizaje y tendremos también un referente de las necesidades que presentan.

El taller debe llevarse a cabo en un ambiente de confianza y afecto, con el objetivo de mejorar la autoestima y la integración social de los alumnos. Partiendo de la experiencia del niño y contribuyendo a su vez al desarrollo de aprendizajes, conocimientos, valores y destrezas.

Los alumnos deben tener un rol activo en su propio aprendizaje. Tal y como señala López (2012) el componente lúdico propiciará una primera aproximación a la atribución de significados e interpretaciones del entorno.

2.3.3. LINEAS METODOLÓGICAS FUNDAMENTALES

La metodología hace referencia al sistema de enseñanza aprendizaje que se utiliza en el aula o a la forma concreta en la que se organizan, regulan y relacionan entre sí los espacios, tiempos, agrupamientos, actividades, recursos y relaciones docente-alumno, para favorecer una adecuada y correcta intervención.

Hay unos principios y estrategias metodológicas que estarán presentes en toda la práctica docente:

- Partir del nivel de desarrollo del alumno, de sus conocimientos y experiencias previas.
- Posibilitar que los alumnos lleguen a realizar aprendizajes significativos por sí solos.
- La espera estructurada, ya que las sesiones requieren ir por actividades muy definidas como, amasar, plancha de arcilla, estampar, modelar...etc.
- El moldeamiento.
- La enseñanza incidental.
- El refuerzo positivo.
- El modelado.
- Apoyo visual mediante pictogramas o fotografías.
- Favorecer y potenciar la utilización de la memoria comprensiva.

Se trata ahora de “cómo enseñar”, poniendo en práctica las orientaciones o principios metodológicos que hemos señalado para conseguir una acción eficaz. La línea de trabajo que se va a desarrollar está basada en el juego, la acción y la experimentación, y se apoyará en los siguientes principios: globalización, aprendizaje significativo, motivación, individualización y flexibilidad y se facilitará la generalización de lo aprendido.

Durante todo el proceso ha de buscarse la creatividad y la curiosidad por parte del alumnado. Ellos mismos pueden y deben generar otras formas de hacer.

2.3.4. RECURSOS

Nos referimos a todos aquellos instrumentos o medios que favorecen el aprendizaje de los alumnos y su desarrollo.

Entre los recursos personales con los que vamos a contar para garantizar una respuesta adecuada y ajustada a las necesidades de estos alumnos, señalamos al profesor de pedagogía terapéutica como figura fundamental en el desarrollo del programa, también podremos contar con el apoyo de profesor de audición y lenguaje fundamentalmente dirigido a la estimulación del lenguaje oral y expresivo y con el apoyo del tutor/a de los alumnos. Dependiendo del contexto donde se desarrolle el programa de intervención podremos contar con otros recursos personales como son el Auxiliar técnico educativo o el fisioterapeuta.

Por otro lado, señalar que el concepto de recursos materiales abarca mucho más que los materiales didácticos al uso. Objetos e instrumentos de la vida diaria, reales o adaptados, adquieren una gran importancia como auténticas ayudas para el aprendizaje y desarrollo de los alumnos y, en especial, de sus posibilidades de ser más autónomos. Dichos materiales se refieren tanto a los del uso del alumno como del profesor. Vamos a ver de forma más concreta los que necesitamos:

- Material que compone el aula: mesas, sillas, colchonetas, pizarra, taburetes....
- Material didáctico de clase: tableros de comunicación, libros, fichas....
- Material fungible: lápices, ceras, rotuladores, plastilina, etc.
- Materiales para las sesiones: Arcilla autoendurecible, rodillo y listones, guías, papel continuo, folios, torno, lona o tela de arpillera, esponja, recipiente para las herramientas.

- Herramientas de modelado y vaciado: moldeadores de corte plano, el vaciador, espátulas o estecas, rasqueta
- Diferentes elementos de estampación (mano, tapas de rotulador y palos). instrumentos... El profesor/a explicará la tarea de forma clara, ayudándose de claves visuales.
- Al finalizar la tarea, se recoge el material.
- Se limpia la mesa.
- Lavado de manos y aseo personal.

3. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Para llevar a cabo nuestra propuesta de intervención debemos haber tenido en cuenta un compendio de factores que marquen el diseño del proyecto.

3.1. MODELO DE INTERVENCIÓN

Como hemos comentado anteriormente nuestra propuesta de intervención versa sobre el desarrollo de un taller de Arteterapia con niños con Trastorno del Espectro Autista. Intentamos concebir el taller como un contexto interactivo en que el propiciamos que nuestros alumnos lleven a cabo vivencias y experiencias dinámicas y enriquecedoras. Con la finalidad de proporcionar un lugar destinado a la imaginación, la comunicación y a la socialización.

El taller de Arteterapia se estructura en una serie de dinámicas. Cada sesión constará de una actividad específica relacionada con el trabajo con arcilla. Es necesario partir de unas orientaciones básicas para trabajar con los alumnos con TEA la arcilla. Debemos seleccionar las técnicas adecuadas de acuerdo al nivel y conocimientos de los alumnos antes de poner en práctica cada una de las actividades. Las actividades que se proponen serán diversas, graduales en dificultad y conllevarán diferentes procesos técnicos. Irán desde el acercamiento al barro a través del torno, realizar un cuenco con “churros” hasta la creación de un objeto. A su vez, estarán acompañados de una pequeña explicación que permita al alumno anticipar su trabajo y le facilite su comprensión y asimilación.

3.2. DESARROLLO DE LAS SESIONES

Como hemos citado con anterioridad, el taller “Arteterapia en la escuela” va a estar estructurado en sesiones. Cada sesión se llevará a cabo en diferentes semanas dentro de la programación del profesor de pedagogía terapéutica.

Se determinará una sesión fija de cada semana para llevar a cabo nuestro taller. Se tendrá en cuenta la posibilidad de contar con el profesor de Audición y lenguaje o un profesor de apoyo.

El tiempo se organizará de forma flexible, para que permita atender a las características individuales del alumnado al tiempo que se realizan los trabajos. Se basará en rutinas y hábitos, anticipando las acciones con imágenes o fotos secuenciadas para facilitar la comprensión. La rutina de trabajo será:

- El profesor/a explicará la tarea de forma clara, ayudándose de claves visuales.
- Al finalizar la tarea, se recoge el material.
- Se limpia la mesa.
- Lavado de manos y aseo personal.

En la primera sesión se hará una evaluación inicial para conocer el nivel de motivación de nuestros alumnos hacia las artes plásticas. A partir de ahí se harán las adaptaciones pertinentes, puesto que nuestra propuesta de intervención es flexible.

Para poder llevar a cabo las sesiones debemos contar con un acondicionamiento espacial conveniente. El espacio físico debe propiciar la creatividad, la relajación y la creación de experiencias nuevas. Con la finalidad de aprovechar y estructurar el espacio de trabajo se organizará el aula de tal modo que los alumnos puedan acceder a las herramientas necesarias para trabajar en cada una de las sesiones. Así mismo, la ubicación de la mesa debe permitir el trabajo con la arcilla, las mesas deberán estar cubiertas con plásticos y los alumnos deben disponer de un recipiente con agua cerca de

su mesa. No debemos olvidar dejar organizada el aula cuando finalice cada una de las sesiones, estructurando el ambiente mediante pictogramas, para definir los rincones de trabajo en mesa, rincón de las herramientas y el rincón del secado.

En la siguiente tabla se determina la temporalización del taller y el título de cada sesión:

TALLER “ ARTETERAPIA EN LA ESCUELA”	
SESIONES	1ª SESIÓN
	“ CONOCEMOS EL BARRO”
	“DEJAMOS NUESTRA HUELLA”
	“ RECIPIENTE PARA LOS LÁPICES”
	“DECORAMOS”
	“EL COFRE DEL TESORO”
	“ TALLER DE CREACIÓN”

3.3. CRONOGRAMA DE TAREAS

Es importante para nuestros alumnos hacerles conscientes de que ellos mediante la acción pueden modificar el entorno que les rodea. Nuestro entorno no es algo estático ni inamovible sino que es susceptible al cambio y ese cambio puede ser producido por la acción de uno mismo.

A continuación se detallan las seis sesiones que conforman nuestro taller.

Antes de realizar las actividades es necesario:

- Estructurar el espacio con pistas visuales que ayuden a los participantes a desenvolverse en el taller y a tener la máxima autonomía posible.
- Explicar de forma detallada a modo anticipatorio las fases de la actividad.
- Disponer los materiales y el equipamiento de trabajo de forma organizada y de fácil acceso.

SESIÓN 1: “CONOCEMOS EL BARRO”

El **objetivo** de esta actividad es proporcionar a nuestros alumnos las experiencias necesarias para que sean conscientes de como su acción provoca una modificación o alteración en su entorno.

Para llevar a cabo esta sesión utilizaremos un torno donde el alumno con la ayuda del docente moldeará el barro. Con esta actividad no se pretende que el alumno cree una figura, sino un primer acercamiento a la textura, maleabilidad y manipulación del barro, posteriormente, el alumno de forma individual moldeará con barro libremente.

SESIÓN 2: “DEJAMOS NUESTRA HUELLA”

El **objetivo** de esta sesión es ayudar al alumno a conocer esos aspectos de la personalidad que lo caracterizan como persona, para hacerlos conscientes de las igualdades de todas las personas y que a su vez nos hacen diferentes.

En esta sesión se realizará una placa cerámica en la que el niño/a estampará su mano. Primero se deja que los niños/as experimenten libremente con el material. Después se pasa a la elaboración de la placa. Primero lo realiza el profesor/a y seguidamente el alumno/a con la ayuda del maestro/a. Se trabajará con los niños/as de uno en uno, mientras los otros manipulan libremente el barro. Una vez preparada la plancha se estampa la mano. Se cortará el contorno de la placa con un palo y en los bordes se estamparán diferentes dibujos con la tapa de un rotulador. Se prestará más o menos ayuda dependiendo de las características y necesidades de cada niño/a.

SESIÓN 3: “RECIPIENTE PARA LOS LÁPICES”

Las personas y sobretodo los niños se encuentran diariamente en un constante cambio, este proceso continuo implica que los niños aprendan rápido a adaptarse, sin embargo, los niños con TEA lo que necesitan es mantener la mayor estabilidad posible de su entorno. Por ello, **el objetivo** de esta sesión es enseñarles a trabajar barro, donde ellos serán los artífices de la creación y de la modificación.

En esta sesión se realizará un recipiente para lápices a través del sistema de trabajo de rollos y churros. El profesor cortará trozos de arcilla en pequeña cantidad y ayudará a los alumnos a modelarla hasta crear una bola. A continuación, se hará rodar la bola por la mesa para largarla progresivamente hasta convertirla en un rollo o churro. Cada alumno debe realizar aproximadamente de ocho a doce rollos. Una vez preparados y humedecidos cogeremos un rollo y doblándolo en forma de espiral crearemos la base del recipiente. Una vez unido y alisado el rollo de la base iremos añadiendo más rollos para ir creando las paredes del recipiente. Finalmente se unirán y alisarán las paredes preferentemente con una esponja húmeda ya que es más fácil la utilización. Por último, es necesario dejar enfriar la pieza en un lugar resguardado del sol y de las corrientes de aire durante 5 y siete días. Se prestará más o menos ayuda dependiendo de las características y necesidades de cada niño/a.

SESIÓN 4: “DECORAMOS”

El **objetivo** de esta sesión será fomentar la intencionalidad comunicativa del alumno mediante la creación. Usaremos el arte como vehículo donde los alumnos puedan expresar sus emociones y su mundo interior, a la vez que nos permita conocer la interpretación del alumno.

La sesión 4 podemos considerarla una ampliación de la sesión anterior. Los alumnos decorarán su recipiente para los lápices. Algunos efectos se podrán hacer antes de que la pieza esté seca y otros después. Se podrán añadir, por ejemplo, bolitas de arcilla de formas irregulares, también se pueden hacer formas en las paredes o agujeros con un objeto duro como un lápiz o el mango de un pincel. Utilizaremos, por último, un pincel de pelo fino para pintar el recipiente de colores. La decoración del recipiente es individual, el profesor prestará la ayuda necesaria dependiendo de cada alumno, pero serán ellos los que elijan las tonalidades y tendrán autonomía para la decoración.

SESIÓN 5: “EL COFRE DEL TESORO”

El **objetivo** de esta actividad es ayudar a los alumnos a mejorar su conducta adaptativa, a expresar sus ideas del modo adecuado y a trabajar en grupo.

En esta sesión se realizará un cofre del tesoro para el aula. Para realizar esta actividad usaremos el sistema de trabajo de modelado en macizo. Para este ejercicio es necesario que el profesor proporcione a los alumnos un volumen modelado en forma de prisma a la vez que con el hilo, y utilizando unas maderas como guías corte lo que será la tapa del cofre. En esta primera parte de la actividad el profesor irá eligiendo a alumnos para que sean sus ayudantes mientras que los compañeros trabajan el barro libremente. En la segunda parte de la actividad se realizarán dos grupos y con el devastador se procederá al vaciado de la arcilla para dejar el cofre hueco. Para finalizar, decoraremos el cofre antes de que se seque mediante una decoración incisa, es decir, señalar pequeños hendidos. Se prestará más o menos ayuda dependiendo de las características y necesidades de cada niño/a.

SESIÓN 6: “TALLER DE CREACIÓN”

El objetivo de esta sesión es ayudar a los alumnos a valorar las producciones propias y las de sus compañeros, a la vez que desarrollan la imaginación y la creatividad.

En esta sesión los alumnos trabajarán el barro libremente, podrán manipularlo y hacer creaciones únicas. En esta sesión lo importante no es la creación final, sino el proceso de creación. Debemos dejar a los alumnos libertad para que manipulen el barro. Pueden crear churros, pueden hacer figuras geométricas o incluso usar el barro para escribir, lo importante es que desarrollen su imaginación. Para finalizar, cada alumno debe presentar su producción al grupo para hacerlos partícipes de su propia creación.

Para **finalizar** el taller, los alumnos presentarán a toda la comunidad educativa su trabajo mediante una exposición que se hará en el centro. A su vez, los alumnos mostrarán a sus compañeros de clase lo que han realizado durante las seis sesiones incentivando de este modo, la intencionalidad comunicativa.

4. RECOGIDA DE INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA

La evaluación tiene como finalidad detectar las necesidades del alumno para proporcionarle la ayuda pedagógica más adecuada. Es un proceso que debe acompañar toda práctica educativa: antes, durante y después del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sólo así podrá tener un carácter interactivo, ya que no sólo se evaluará al alumno sino también la adecuación de la propuesta de intervención y del papel del docente.

Para la evaluación de la propuesta de intervención partiremos de una evaluación inicial que concretaremos en una evaluación formativa y sumativa.

La evaluación inicial se llevará a cabo al inicio de proyecto con la finalidad de poder establecer las necesidades de nuestros alumnos así como su nivel de conocimientos. Para ello utilizaremos los siguientes instrumentos:

- Fichas de datos previos.
- Escalas de observación sobre motivación, motricidad, intencionalidad comunicativa, comportamiento adaptativo y expresión oral.

La evaluación formativa permitirá comprobar cómo se está produciendo el proceso de aprendizaje. Para ello se empleará un anecdotario como instrumento de evaluación. Este proceso se referirá tanto al desarrollo de las sesiones como al proceso de aprendizaje.

La evaluación sumativa se realizará al finalizar cada sesión para recoger información sobre la adquisición de actitudes y comportamientos de los alumnos. Para este proceso se utilizarán escalas de observación de conducta y comunicación.

No debemos olvidar que la elección de un instrumento o técnica de evaluación a lo largo del programa de intervención dependerá de la congruencia del instrumento con los objetivos que tratamos de evaluar por tanto, la observación directa e indirecta del proceso de aprendizaje y seguimiento de actividades nos permitirá recabar mucha información.

Por último señalar que con los alumnos con NEE, y en este caso, con alumnos con TEA es necesario partir de una **evaluación positiva** a través de la cual recaerá en última instancia la evaluación de los alumnos. Los mínimos exigibles a evaluar en esta propuesta de intervención serán, que el alumno sea capaz de:

- Mostrar interés por interactuar con los compañeros.
- Tener iniciativa en actividades cooperativas.
- Desarrollar la autoestima y autoconcepto.
- Progresar en el conocimiento de su propio cuerpo y de sus sentimientos.
- Desarrollar la intencionalidad comunicativa.
- Fomentar el lenguaje oral.
- Mejorar en la conducta adaptativa.
- Progresar en el conocimiento de su entorno y en su implicación en él.

La evaluación de la **práctica docente** pretende verificar la adecuación del proceso de enseñanza a las características y necesidades del alumnado. Comprende la actuación del profesorado tanto en los aspectos de planificación y coordinación docente, como en aspectos de desarrollo de la propia práctica educativa. Para evaluar la práctica docente tendremos en cuenta los ítems recogidos en una tabla (Anexo 1) que se ha creado a partir del análisis de aspectos como el funcionamiento de las distintas sesiones, adecuación de los tiempos utilizados, recursos y resultados esperados.

Una vez señalados los objetivos, actividades y material, así como los modos de evaluar el proceso educativo de los alumnos, conviene revisar el programa mismo con el fin de descubrir los aspectos positivos que deban reforzarse, los aspectos negativos que se deben abandonar y aquellos otros que deben ser modificados con el fin de mejorar la propuesta de intervención. Además, se tendrán en cuenta aspectos como, si las finalidades del programa están formuladas con

claridad, si los objetivos están adecuados a las necesidades y características de nuestros alumnos, así como la adecuación de actividades, tiempos, instrumentos y técnicas.

5. ANÁLISIS Y CONCLUSIONES

Desde mi óptica, la propuesta a la que hemos dado forma constituye un programa de intervención novedoso que implica el arte y las relaciones con entorno para conseguir los objetivos establecidos anteriormente. Los propósitos que queremos alcanzar con este proyecto están vinculados con el arte e intentan mejorar aspectos como puede ser la adquisición de mayor autonomía, el fomento de la comunicación y el conocimiento del entorno, entre otros.

En la actualidad nos encontramos en un proceso de cambio en el ámbito educativo, aunque ya se encuentra vigente la Ley Orgánica de la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) en nuestra comunidad autónoma aún no se han desarrollado los decretos donde se establecen los currículos de educación infantil y primaria, por ello, tomamos como referente el Decreto 254/2008, de 1 de agosto y el Decreto 286/2007, de 7 de septiembre, de la anterior ley.

Si atendemos con más profundidad es necesario decir que con nuestro taller habremos influido en que los alumnos hayan estado en contacto con contenidos tales como el modelado, la expresión artística, la comunicación a través del arte, etc. Asimismo, los alumnos habrán experimentado otro medio de comunicación que no necesariamente exige el lenguaje verbal y a través del cual pueden expresar los estados emocionales. Debemos ser conscientes de que las personas con autismo son capaces de crear arte y de comunicarse a través de él, un ejemplo de ello son los dibujos realizados por Martine Lorence de Bélgica y Peter Meyer de España y expuestos en la II Exposición Internacional de arte de personas con autismo en el año 2000. (Anexo 1)

Durante el presente curso se han podido llevar a cabo 2 de las 6 sesiones a las que da forma este proyecto y aunque no hemos podido extraer resultados en su totalidad por falta de tiempo, sí que podemos señalar algunos de los beneficios que hemos observado. La creación plástica con barro al realizarse con las manos ha involucrado acciones como tocar, modelar, construir, mezclar, dibujar, pintar y otras actividades tangibles, por ello, los niños han desarrollado aspectos como la motricidad fina y gruesa, la autonomía, etc. A su vez, han utilizado los sentidos, la parte sensorial, ya que han observado cambios, se han movido, han escuchado y han tocado. Otro aspecto fundamental que se ha podido observar ha sido el proceso emocional y de relajación a través del trabajo en barro. El rol del docente solo ha sido de guía y apoyo y no ha intervenido directamente en el trabajo del alumno.

Finalmente, señalar que con nuestra propuesta intentamos proporcionar mecanismos y metodologías nuevas para conseguir objetivos comunes. No debemos olvidarnos del arte y la música como medio de comunicación y no podemos ni debemos poner barreras dónde no las hay.

6. ANEXOS

Anexo 1.

Cuadros realizados por Martine Lorence de Bélgica y Peter Meyer de España y expuestos en la II Exposición Internacional de arte de personas con autismo en el año 2000.



Bibliografía

- American Art Therapy Association (2014). Consultado el 15 de abril de 2014 de <http://www.americanarttherapyassociation.org/aata-aboutus>
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of mental Disorders*. Fifth Edition. DSM-5. Washington DC. American Psychiatric Publishing.
- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of mental Disorders*. DSM-IV-TR. Washington DC. American Psychiatric Publishing.
- Baron-Cohen, S, Leslie, A.M., & Frith, U, (1985) *Does the autistic child have a "theory of mind?"* *Cognition*, 21, 37-46.
- Bassols, M. (2006). El Arteterapia, un acompañamiento en la creación y la transformación. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 1, 19-25. Recuperado de:
<http://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0606110019A>
- Bleuler, E. (1991). *Dementia praecox oder der gruppe der schizophrenien*. Leipzig y Wien: Franz Deuticke.
- Carvalho, M. (1995). *A arte Cura? Recursos artísticos en psicoterapia*. Campinas: Workshopsy.
- Dissanayake, E. (1998). *¿Para qué sirve el arte?* Seattle. Universidad de Washington Press.
- Duran, M. (2010). *Arte terapia o psicoterapia por el arte: qué es y cómo se aplica. Exposición ilustrada con un estudio de caso*. Recuperado de:
<http://alquercus.webcindario.com/alq05/datos/Arte%20Terapia%20o%20psicoterapia%20por%20el%20arte%20Magdalena%20Duran.doc>
- Evans, K y Dubowski, J. (2001). *Art therapy with children on the Autistic Spectrum*. Beyond words, London y Philadelphia: Jessica Kingsley.
- Fernández Añino, M.I. (2003). Creatividad, arte terapia y autismo. Un acercamiento a la actividad plástica como proceso creativo en niños autistas. *Arte individuo y sociedad*, 135-152.
- Frith, U. (1989). *Autism: Explaining the Enigma*. Oxford: Basil Blackwell.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid. Ediciones Morata.
- Hernández Castro, P. (2012). *Arteterapia y Escuela inclusiva*. Recuperado de:
http://eprints.ucm.es/17690/1/Arteterapia_y_Escuela_Inclusiva_-_TFM_-_Paula_Castro.pdf
- Hobson, P. (1993). *El autismo y el desarrollo de la mente*. Madrid: Alianza.
- Hogan, S. (2001). *Healing Arts: The History of Art Therapy*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbance of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250. Baltimore: Chile Care Publications.
- López Arencibia, Y.B. (2012). Los rincones de juego- trabajo. Revista digital la Gaveta, 18, 40-57. Recuperado de:
<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublogs/cepsantacruzdetenerife/2012/06/26/los-rincones-de-juego-trabajo/>
- Maciques Rodríguez, E. (2012). *Arteterapia: Mi mirada personal al mundo interior de los TEA*. Recuperado de <http://psyli.com/coleccion-materiales-para-tea/1629-arteterapia.html>
- Martínez, B. y Rico, D. (2013). *DSM-5 ¿Qué modificaciones nos esperan?* Boletín Digital UNIDIS, 2.
- Miguel Serrano, M.D. (2008). *Arte en la escuela. Un espacio de arte para la educación*. Recuperado de:
<http://arteterapiacurso.blogspot.com.es/2008/12/arteterapia-en-la-escuela.html>
- Núñez Corral, A.B. (2009). *Arteterapia orientada a personas con autismo. "Ciento quince muy bien"* (Estudio de un caso). Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/209547416/Arterapia-y-Autismo>
- Prado Aragonés, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid. Ed. Muralla.
- Rubin, J. A. (2010). *Introduction to art therapy*. New York: Routledge/Taylor & Francis Group.
- Rutter, M. (1978). *Diagnosis and definition. Autism: A reappraisal of concepts and treatment*. New York: Plenum Press.

- Trevarthen, C. (1979). *Communication and cooperation in early infancy: a description of primary intersubjectivity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Decreto 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de educación infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Consultado en: [https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=6144&IDTIPO=100&RASTRO=c77\\$m4507,3993,21258](https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=6144&IDTIPO=100&RASTRO=c77$m4507,3993,21258)
- Decreto 286/2007 de 7 de septiembre, por el que se establece el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Consultado en: <http://www.borm.es/borm/documento?obj=anu&id=324650>
- Decreto 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Consultado en: http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/docs/decreto_diversidad.pdf
-