



**Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel**
Universidad Zaragoza

TRABAJO FIN DE GRADO

**Prácticas artísticas contemporáneas para trabajar la
creatividad con alumnado con Trastorno del Espectro Autista
mediante la utilización de obras artísticas de mujeres**

Autora

Lucía Ganso Peyrona

Director

César González Martín

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Campus de Teruel

2021

ÍNDICE

RESUMEN Y ABSTRACT	1
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	2
1.1 Objetivos del trabajo	3
1.2 Metodología	4
2. MARCO TEÓRICO	6
2.1 Trastorno del Espectro Autista	6
2.2 El arte	10
2.3 Mujeres artistas	12
2.3.1 <i>Yayoi Kusama</i>	13
2.3.2 <i>Madalena Matoso</i>	13
2.3.3 <i>Sophie Calle</i>	14
2.3.4 <i>Marta Minujín</i>	15
2.3.5 <i>Joana Vasconcelos</i>	16
2.4 Estudios realizados anteriormente sobre arte y TEA	17
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	19
3.1 Marco Legislativo	19
3.1.1 <i>Legislación estatal</i>	19
3.1.2 <i>Legislación autonómica</i>	20
3.2 Características sobre el centro y el alumnado	21
3.2.1 <i>El centro</i>	21
3.2.2 <i>Aula sensorial</i>	21
3.2.3 <i>El alumnado</i>	22
3.3 Modelo curricular	24
3.4 Sesiones y actividades	25
S1. <i>Los puntos</i>	26
S2. <i>¿Qué es esto?</i>	27
S3. <i>¿Qué es la belleza?</i>	28
S4. <i>Fluorescentes</i>	30
S5. <i>Constructores</i>	31

4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES	33
4.1 Reacción y evaluación de las actividades	33
4.2 Evaluación de la metodología utilizada en las actividades	37
4.3 Conclusión final	38
5. LÍNEAS DE MEJORA	42
5.1 Puntos fuertes	42
5.2 Limitaciones	42
5.3 Futuras líneas de mejora	43
BIBLIOGRAFÍA	35

RESUMEN

Esta investigación busca trabajar la creatividad en niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista utilizando prácticas artísticas contemporáneas de diferentes mujeres, con el objetivo de poder establecer otros sistemas de comunicación y potenciar su función ejecutiva.

Primeramente, se realiza una revisión bibliográfica sobre el concepto de creatividad y el Trastorno del Espectro Autista. Después se investiga sobre diferentes prácticas y métodos que se han llevado a cabo anteriormente, para seguir con una propuesta didáctica y acabar con los resultados de esas mismas actividades llevadas a cabo.

Posteriormente se añaden las conclusiones de cada una de las actividades teniendo en cuenta las características del alumnado, llegando al término de la mejora de sus capacidades después del trabajo realizado.

Finalmente se añaden los puntos fuertes, las limitaciones y las líneas de mejora del mismo.

Palabras clave: TEA, creatividad, arte, intervención, expresión.

ABSTRACT

This investigation wants to work on creativity with boys and girls with Autism Spectrum Disorder using contemporary artistic practices of different women, with the objective to set other communication systems and improve their executive function.

First of all, a bibliographic review is carried out on the concept of creativity and Autism Spectrum Disorder. Later, it is investigated on different practices and methods that have been carried out previously, to continue with a didactic proposal and finish with the results of those same activities.

Subsequently, the conclusions of each activities are added taking into account the features of the students, concluding with the improvement of their abilities after the work done.

Finally, its strengths, limitations and lines of improvement are added.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, creativity, art, intervention, expression.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Este trabajo parte del interés de abordar el desarrollo de la creatividad a través del arte en el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). El presente trabajo aborda tres temas principales: la creatividad, el TEA y el arte contemporáneo de diferentes mujeres artistas como recurso didáctico.

Comenzando por la creatividad, es muy difícil definir este concepto, tanto que De la Torre (1995), considera que *“si definir es rodear un campo de ideas con una valla de palabras, definir la creatividad es como intentar retener un mar de ideas en un continente de palabras”*. Para él, *“el concepto de creatividad resulta extremadamente polivalente y se resiste, por su propia naturaleza, a ser acotado mediante el sistema habitual de definición”*. Por lo que se puede asumir que se trata de una idea abstracta, y cada persona la asumirá de una forma diferente, pero ¿por qué es importante trabajar la creatividad con los alumnos? (Pág. 271).

Como Serrano (2004) dice, *“el proceso creativo es una de las potencialidades más elevadas y complejas de los seres humanos, éste implica habilidades del pensamiento que permiten integrar los procesos cognitivos menos complicados, hasta los conocidos como superiores para el logro de una idea o pensamiento nuevo.”* (Pág.1).

La creatividad no deja de ser una forma de resolver problemas desde diferentes perspectivas, lo que significa que si un alumno desarrolla la creatividad dentro del aula, podrá extrapolarlo a su vida cotidiana, por lo que los docentes son los responsables de darles las herramientas necesarias para que esto pueda suceder.

Por otro lado, a lo largo de este trabajo se habla sobre el arte, y las mujeres artistas, debido a que esta forma de comunicar cuenta con multitud de beneficios sobre los alumnos. Granados (2009) sostenía que la educación artística es la base para el desarrollo cognitivo, ya que favorece el desarrollo de los procesos cognitivos básicos, contribuye poderosamente al desarrollo de la imaginación y la creatividad, tiene un importante papel en la educación de los sentidos, entre otras muchas.

Además, durante el desarrollo de este trabajo se tratará de dar visibilidad a diferentes mujeres artistas, ya que durante la etapa escolar, la mayoría de proyectos artísticos están basados en las obras de diferentes hombres, como he podido observar en los periodos de prácticas escolares, y es importante dar visibilidad y conocimiento sobre las mujeres artistas, para de esta forma ayudar a los niños y niñas a que conozcan el arte desde la igualdad.

Finalmente, los protagonistas del trabajo son los alumnos con Trastornos del Espectro Autista, ya que todas las actividades van dirigidas a ellos. Este alumnado se caracteriza por las dificultades que presentan a la hora de comunicarse con otras personas, además de la falta de función ejecutiva que presentan en el momento de resolver problemas o enfrentarse a situaciones cotidianas.

Por esto mismo, las actividades son artísticas, para poder desarrollar una forma diferente de comunicación, y tienen el objetivo de fomentar la creatividad para poder mejorar su función ejecutiva.

1.1 Objetivos del trabajo

Objetivo General

Este trabajo tiene como objetivo ayudar al desarrollo de la creatividad en el alumnado TEA a partir de actividades artísticas basadas en las obras de diferentes mujeres artistas, para de esta forma poder establecer otros sistemas de comunicación y potenciar su función ejecutiva.

Objetivos específicos

Para alcanzar el objetivo general, se desarrollarán los siguientes objetivos específicos:

OE1. Identificar las características del alumnado TEA.

OE2. Definir las diferentes dimensiones artísticas y los reconocer los beneficios del arte.

OE3. Investigar la legislación que rige las escuelas a nivel estatal y autonómico.

OE4. Seleccionar las mujeres artistas que formaran parte del trabajo para aumentar la visibilidad de las mujeres artistas contemporáneas en el espacio educativo.

OE5. Reseñar trabajos realizados anteriormente.

OE6. Sintetizar y relacionar los conceptos anteriores.

OE7. Utilizar los conocimientos adquiridos en el análisis de los mismos conceptos para desarrollar una propuesta de intervención.

OE8. Organizar los resultados y conclusiones del propio trabajo.

OE9. Contrastar los resultados obtenidos con los objetivos propuestos, proponiendo futuras líneas de mejora.

1.2 Metodología

Teniendo en cuenta los objetivos citados anteriormente, el trabajo se lleva a cabo siguiendo los pasos que se encuentran a continuación.

El trabajo comienza con una revisión bibliográfica en diferentes bases de datos online, principalmente *google scholar*. Primeramente, se ha realizado una investigación exhaustiva sobre las características del Trastorno del Espectro Autista, para poder definir este trastorno.

Posteriormente, se buscan las tablas del DSM-V en las que se ven reflejados los síntomas del TEA y los grados del mismo, para de esta forma posteriormente poder dejar reflejadas las características específicas de cada uno de los alumnos con los que se va a llevar a cabo la intervención, y el grado en el que se encuentra.

Siguiendo con la revisión bibliográfica, se pasa al arte, haciendo una definición y una síntesis sobre los beneficios del trabajo del mismo con el alumnado.

Luego, en el apartado del marco legislativo se hace revisión a los dos documentos que rigen la educación en las escuelas de Aragón, la Orden de 28 de marzo de 2008, y la LOMLOE. La primera de éstas, marca el currículo que se debe seguir en las escuelas de educación infantil en Aragón, por lo que se encuentran los contenidos relacionados con el arte además de las competencias relacionadas con esto mismo.

Por otro lado, en la LOMLOE se encuentran las diferentes directrices del trabajo con el alumnado de atención a la diversidad, necesario para poder conocer el rumbo que deben llevar las actividades propuestas.

Siguiendo con el desarrollo del marco teórico, se investiga sobre diferentes mujeres artistas que serán las seleccionadas para ser las protagonistas del trabajo, teniendo en cuenta los elementos artísticos que utilizan y las diferentes disciplinas a las que se dedican, además de justificar su presencia con la ayuda que puede proporcionar su trabajo al alumnado TEA.

Para finalizar con este apartado, se revisan diferentes trabajos realizados anteriormente sobre el arte y el TEA, para poder partir de experiencias anteriores sobre este tema.

En segundo lugar, se sintetizan y relaciones los conceptos anteriores para poder pasar al siguiente paso, desarrollar correctamente la propuesta didáctica.

Para empezar, se hace una recopilación sobre las características del centro y el alumnado con el que se va a llevar a cabo la propuesta didáctica, añadiendo una descripción sobre el espacio en el que se realizarán las actividades, el aula sensorial.

Además, se añade el modelo curricular en el que está basada la realización de las actividades, el Modelo de Taba, y los pasos que se han seguido a la hora de programarlas, para continuar con las adaptaciones llevadas a cabo para los alumnos TEA en las actividades, los apartados de organización de las actividades y el propio desarrollo de las mismas.

Las fichas de cada una de las sesiones llevan incluidas varias preguntas específicas sobre cada actividad, seleccionadas por mí misma con la intención de evaluar su funcionalidad.

El cuarto paso trata de organizar los resultados y sacar las conclusiones oportunas, contestando a las preguntas de evaluación propuestas anteriormente, además de evaluar la metodología utilizada en las actividades y sacar una conclusión haciendo una tabla resumen sobre el trabajo de las características del alumnado TEA en las diferentes sesiones.

Para finalizar, se establecen los puntos fuertes del trabajo y las limitaciones del mismo, comparándolo con los objetivos propuestos al comienzo del trabajo, añadiendo además dos propuestas más de sesiones, rúbricas de evaluación inicial y final, y una hoja de registro de campo.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Trastorno del Espectro Autista

Las actividades didácticas que se proponen a lo largo de este trabajo están orientadas a los alumnos con Trastorno del Espectro Autista, y para poder diseñarlas correctamente hay que tener en consideración sus características, por lo que a continuación se muestran su definición y síntomas.

Comenzando por su definición, Bonilla y Chaskel (2016), dicen que *“el autismo es un conjunto de alteraciones heterogéneas a nivel del neurodesarrollo que inicia en la infancia y permanece durante toda la vida. Implica alteraciones en la comunicación e interacción social y en los comportamientos, los intereses y las actividades.”* (Pág. 19). Por otro lado, Millá y Mulas (2009), lo definen como *“(…) trastorno del desarrollo complejo que afecta a las habilidades y competencias cognitivas, emocionales y sociales, con etiología múltiple y de variada gravedad.”* (Pág. 47). Y por último, coincidiendo con las características dichas por los anteriores autores, Reynoso, Rangel, y Melgar (2017), añaden que *“el autismo es un trastorno del neurodesarrollo que afecta las habilidades socioemocionales y la contención de la conducta repetitiva.”* (Pág. 214).

Teniendo en cuenta las aportaciones anteriores, definiremos el Trastorno del Espectro Autista como un trastorno del neurodesarrollo, que comienza en la infancia y se desarrolla a lo largo de toda la vida, que afecta a las habilidades socioemocionales y comunicativas, y cuenta con un origen y gravedad variable en cada persona.

Según Rodríguez-Barrionuevo y Rodríguez-Vives (2002,) *“el diagnóstico de autismo se basa en tres pilares sintomáticos, el desarrollo anormal o deficiente de la interacción social; la existencia de problemas en la comunicación que afecta al lenguaje comprensivo y hablado; y al repertorio restringido de las actividades e intereses de los pacientes”*. (Pág. 73)

El primer apartado, hace referencia al desarrollo de la interacción social tanto con sus iguales como con los adultos, ya que estos niños se caracterizan por la retirada del contacto visual, la no comprensión del lenguaje verbal, la falta de inteligencia emocional, etc. lo que provoca que eviten el acercamiento a otras personas.

Por otro lado, la falta de comunicación no se refiere simplemente a la verbal, sino que como se apunta anteriormente, también presentan dificultades para entender la no verbal. Algunos niños no presentan lenguaje oral, otros sí que lo tienen, y también se dan casos

de mutismo selectivo, al mismo tiempo que también son muy comunes las dislalias y ecolalias.

Y por último la repetición de actividades e intereses restringidos hace referencia a los gustos únicos de los alumnos, ya que muchas veces se obsesionan con un tema, un color, una letra, gestos y los repiten.

A continuación se puede observar la tabla del DSM-V que recoge los síntomas del Trastorno del Espectro Autista (Tabla 1).

Tabla 1. Criterios de diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista DSM-V

A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos pero no exhaustivos):

1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional, varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.

2. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social, varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.

3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones, varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas.

Especificar la gravedad actual:

La gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamientos restringidos y repetitivos (véase la Tabla 2).

B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos pero no exhaustivos):

1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos (p. ej., estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas).
2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal (p. ej., gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día).
3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés (p. ej., fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).
4. Hiper- o hiporeactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno (p. ej., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento).

Especificar la gravedad actual:

La gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos.

C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo (pero pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida).

D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.

E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro del autismo con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.

Fuente: American Psychiatric Association, 2014.

Asimismo, en la Tabla 2, se pueden observar los niveles de gravedad del mismo Trastorno.

Tabla 2. Niveles de gravedad del Trastorno del Espectro Autista (TEA)

Categoría dimensional del TEA en el DSM5	Comunicación Social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 3 “Necesita ayuda muy notable”	Mínima comunicación social	Marcada interferencia en la vida diaria por inflexibilidad y dificultades de cambio y foco atención
Grado 2 “Necesita ayuda notable”	Marcado déficit con limitada iniciación o respuestas reducidas o atípicas	Interferencia frecuente relacionada con la inflexibilidad y dificultades de cambio de foco
Grado 1 “Necesita ayuda”	Sin apoyo <i>in situ</i> , aunque con alteraciones significativas en el área de la comunicación social	Interferencia significativa en, al menos, un contexto
Síntomas subclínicos	Algunos síntomas en este o ambas dimensiones, pero sin alteraciones significativas	Presenta un inusual o excesivo interés, pero no interfiere
Dentro de la normalidad	Puede ser peculiar o aislado, pero sin interferencia	No interferencia

Fuente: American Psychiatric Association, 2014.

2.2 El arte

Anteriormente en este trabajo se ha intentado definir el concepto de la creatividad, pero ¿qué es el arte?

Según Harris (1990), el arte “(...) *es una peculiar categoría de la moderna civilización euro americana. A los niños se les inculca en la escuela la idea de que arte es una categoría de actividades y productos que se contraponen a la categoría de lo no artístico. Aprenden a creer, en otras palabras, que ciertas pinturas, esculturas, canciones, danzas y cuentos no son arte.*” (Pág. 393). Por otro lado, Dewey (2008) añade que “*el arte es una forma de experiencia que vivifica la vida; ayuda a que el organismo en crecimiento se dé cuenta de que está vivo; provoca sentimientos tan elevados que puede llegarse a identificar esta experiencia como evento único en la vida*” (Pág. 325).

Al mismo tiempo que definir la creatividad resultaba una tarea difícil, con el arte pasa lo mismo, ya que dependiendo de la perspectiva desde la que se mire adquirirá un significado u otro.

Antropológicamente el arte se ha concebido como la manifestación o representación de cada una de las culturas o civilizaciones, aunque estéticamente se relaciona directamente con la belleza, siendo así un término subjetivo. Por otro lado, tanto económica como políticamente, este concepto haría referencia al valor monetario que tendría el producto artístico. Y para finalizar, sociológica y popularmente, el arte tiene un valor existencial, al mismo tiempo que se relaciona con todo lo que no sea un conocimiento teórico exacto, requiriendo diferentes habilidades y cualidades más allá del saber (Arañó, J. C., 1994).

Debido a las diferentes perspectivas que puede tomar el arte, éste mismo se ha utilizado en varias ocasiones como terapia, recibiendo el nombre de “Arteterapia”. Trabajar a través del arte favorece de forma positiva los diferentes aspectos del desarrollo de las personas, tanto emocional, como personal y creativamente, además de ofrecer la oportunidad de desarrollar otro tipo de comunicación. Según Garrote y Palomares (2014), “(...) *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.*” (Pág. 211).

Teniendo en cuenta lo expuesto, se concluye que el arte brinda una oportunidad a los alumnos para desarrollar un sistema alternativo de educación, lo que favorece

específicamente a los alumnos TEA, ya que como se ha visto anteriormente la mayoría de éstos presentan dificultades en la expresión oral.

Además, el arte utilizado como terapia puede aportar beneficios al alumnado, ya que ésta se define por el *American Art Therapy Association* como una profesión en el área de la salud mental que usa el proceso creativo para mejorar y realzar el bienestar físico, mental y emocional de individuos de todas las edades (Covarrubias, 2006).

Este mismo autor, realiza una síntesis sobre los beneficios que puede aportar esta dimensión artística para el alumnado, y son los que se pueden observar a continuación.

Las principales ventajas mencionadas por diversos autores y que se describen del trabajo con arte en el proceso terapéutico, son las siguientes:

- **Terapia no verbal:** El trabajo con imágenes permite expresar diversas experiencias simbólicas tales como sueños, fantasías e imágenes del pasado, sin tener que traducirlos a palabras. En definitiva se está creando un equivalente a las experiencias humanas pudiendo transformar, revivir y/o reinterpretar estas.
- **Proyección:** El realizar un producto tangible, espontáneo, que no persigue un objetivo estético permite suponer que se relaciona con el mundo interno del autor, como una proyección de su experiencia de vida. Se daría objetivación de la realidad al ser la expresión artística un nexo entre el individuo y su experiencia interna.
- **Catarsis:** En el proceso de expresión plástica se estimula la liberación intensa de emociones previamente contenidas. De esta manera se ayuda a abordar situaciones conflictivas sin experimentar demasiada ansiedad.
- **Integración de opuestos:** En el proceso creativo se expresan polaridades del creador, lo que permitiría la integración de estas.
- **Disminución de las defensas:** El arte es un medio menos utilizado que el lenguaje y por lo tanto es menos susceptible de controlar, de esta manera salen a relucir cosas inesperadas.
- **Integración del mundo interno y externo:** El creador debe relacionar sus sentimientos e impulsos internos con las impresiones externas, de esta manera estaría ordenándose y descubriéndose a sí mismo y a su entorno desde una perspectiva diferente y novedosa.

- **Permanencia:** La obra creada conlleva una experiencia, es por esto que se puede revivir los sentimientos que se tuvieron al crearla, con solo mirar la obra.
- **Prototipo de un funcionamiento sano:** Con la expresión plástica se promueve un comportamiento sano que estimula la expresión de sentimientos, la disminución de las defensas rígidas, la integración de la realidad interna y externa, etc. De esta manera, lo logrado en la terapia se puede extender a otras áreas en la vida del paciente.
- **Experiencia gratificante:** La experiencia creativa es gratificante en sí, lo que lleva al paciente a motivarse con el proceso terapéutico.

Teniendo en cuenta lo dicho por este autor, además de brindar la oportunidad al alumnado de desarrollar un sistema alternativo de comunicación, el trabajo del arte en el aula ofrece diferentes beneficios como conocer su propio mundo interno, liberación de emociones y sentimientos, relación con el mundo externo y permanencia de sentimientos, entre otros, lo que está relacionado directamente con los objetivos que quieren desarrollarse llevando a cabo las diferentes actividades que se proponen más adelante.

2.3 Mujeres artistas

Para la realización de este trabajo se ha llevado a cabo una investigación sobre diferentes mujeres artistas, y finalmente se han seleccionado cinco de ellas que se dedican al arte contemporáneo en diferentes disciplinas. Cada una de ellas trabaja un elemento artístico diferente a través de una disciplina, siendo estas:

- Yayoi Kusama: instalaciones artísticas trabajando el color.
- Madalena Matoso: ilustración digital a través de la forma.
- Joana Vasconcelos: escultura trabajando el espacio.
- Sophie Calle: fotografía.
- Marta Minujín: instalaciones, esculturas y cuadros con materiales fluorescentes.

Como se menciona anteriormente, en esta propuesta se decide trabajar con el género femenino ya que por lo observado por mi misma durante los diferentes períodos de prácticas escolares, la obra artística de las mujeres queda invisibilizada, y al final siempre se trabaja con los mismos artistas del género masculino. ¿Qué mejor forma hay de incluir a los alumnos en el mundo que les rodea si no es trabajando con la diversidad?

2.3.1 Yayoi Kusama

La primera artista es Yayoi Kusama, que a sus 92 años de edad sigue creando y participando en diferentes exposiciones presentando su obra artística, aunque se encuentra internada en un centro psiquiátrico desde hace 44 años por elección propia. Esta mujer, ha tratado diferentes temas en sus obras, como pueden ser el universo, la muerte, el amor, entre otros muchos, al mismo tiempo que los ha representado en diferentes disciplinas artísticas, como la escultura, la pintura, la moda, etc. (Fernández, 2017).

Las obras de esta artista se caracterizan por el uso repetitivo de círculos, y como dijo Fernández (2017) también por “(...) *la reiterada alusión a la multiplicación de la imagen a través de espejos u otros artificios, la extensión de sus redes infinitas, la utilización de millares de esculturas blandas de forma fálica adheridas a objetos cotidianos así como emergentes en espacios inesperados*”. (Pág. 323)

La mayoría de obras de Yayoi Kusama son instalaciones, en las que rellena toda la habitación de círculos, y una de estas obras será la elegida para trabajar de forma adaptada con los alumnos en la intervención.

Esta artista ha sido elegida debido a que su obra artística es muy característica y llamativa, sigue un mismo patrón (los círculos), y los alumnos pueden reconocerla fácilmente. La mezcla de colores y la instalación artística llena de círculos es algo que resulta atractivo para los alumnos, además de que brinda la oportunidad de trabajar una forma geométrica de forma diferente a lo habitual, a través del arte plástico y el color.

Figura 1. Yayoi Kusama y su obra



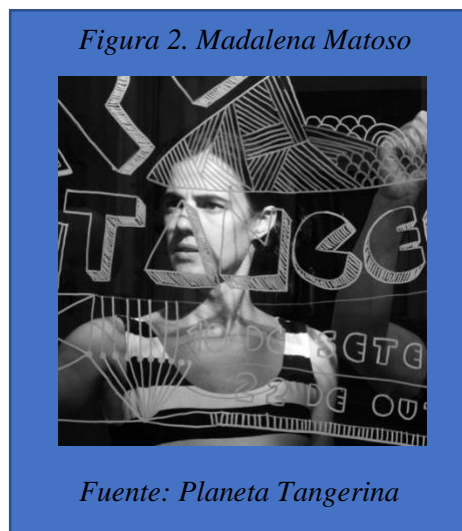
Fuente: The United London

2.3.2 Madalena Matoso

En segundo lugar, Madalena Matoso es una ilustradora nacida en Lisboa. Al finalizar sus estudios, creó su propio estudio de diseño junto a algunos compañeros, llamado Planeta Tangerina. Desde la fundación de este mismo, la artista ha ilustrado varios cuentos por los que ha sido premiada, como “When I was Born”, “With time”, “Clap book”, entre otros (Molina y Ruíz, 2020).

Madalena Matoso utiliza formas geométricas para realizar sus ilustraciones, las une, las personifica, y de esta forma consigue crear unos cuentos únicos y versátiles, lo que los hace ideales para trabajar con el alumnado de educación infantil.

Esta artista ha sido elegida por la utilización de figuras geométricas distintas para contar historias, es decir, un sistema alternativo de comunicación a través del arte, con el que los alumnos podrán aprender otra forma de comunicarse.



2.3.3 Sophie Calle

Por otro lado, Sophie Calle es una fotógrafa revolucionaria que trata de darle la vuelta al lenguaje fotográfico, retratando imágenes poco comunes. A esta artista se le conoce por la facilidad que presenta a la hora de invadir la intimidad de las personas y por el egocentrismo que mantiene, ya que sus obras relatan su propia biografía. (García, 2009) Su obra comenzó en las calles de París, donde seguía a diferentes personas y posteriormente las fotografiaba, además de relatar los sucesos más relevantes en su diario, y de esto nació su primer libro “Suite vénitienne” (García, 2009). Desde la publicación de su libro, no dejó de relatar y fotografiar historias hasta el momento.

Sophie Calle realizó una obra llamada “Los Ciegos”, en la que la belleza era el tema principal, y será la obra adaptada que se trabajará con los alumnos.

Esta artista ha sido elegida debido a que su disciplina es la fotografía, y ha realizado diferentes obras artísticas trabajando con personas que perciben la realidad de forma diferente, como pueden ser personas ciegas, equivalentes a las personas que tienen autismo, ya que su forma de ver el mundo es distinta. Por la reflexión que hacen estas personas en su obra, para el alumnado TEA del colegio puede brindar la oportunidad de dar a conocer a todo el mundo su forma de percibir los estímulos externos, y así poder dar visibilidad al aula y las personas que forman parte de ella a través del arte.

Figura 3. Sophie Calle



Fuente: Sophie Calle, autorretrato

2.3.4 Marta Minujín

Marta Minujín, quien define su trabajo como: "*Nosotros nos autodefinimos como pop. Arte popular, arte que todo el mundo puede entender, arte feliz, arte divertido, arte cómico. No un arte que es necesario entender, es un arte que es necesario gustar; que hace pop y lo entendés.*" (Cortés, M. et al., 2017). (Pag. 3)

Esta mujer, es una artista reconocida mundialmente, ya que aunque haya nacido en Buenos Aires, ha recorrido el mundo con diferentes becas de estudios, proyectos y exhibiciones artísticas. Su historia artística comenzó en 1960, cuando se mudó a París y presentó su primer *happening*. Su trabajo artístico se ha presentado en varias exposiciones internacionales, tanto en diferentes museos como en las propias calles de diferentes ciudades (Troop Software Factory, s.f.).

Esta artista se caracteriza por utilizar objetos cotidianos para realizar sus obras, como colchones, almohadas, cartones, etc., para la realización de sus esculturas e instalaciones,

materiales sensoriales que permiten una fácil adaptación a diferentes actividades didácticas (Rottner, 2014).

Marta Minujín ha sido elegida como artista ya que su obra resulta muy llamativa, con colores fluorescentes puestos en objetos cotidianos para los alumnos. Que estos objetos sean diferentes a los que los alumnos suelen ver, les permite salir de la rutina aún manteniéndose en un espacio seguro debido a que conocen esos objetos, y de esta forma salir de sus patrones y adaptarse al cambio.



2.3.5 Joana Vasconcelos

Por último, Joana Vasconcelos es una artista plástica, que además de realizar diferentes esculturas su práctica se extiende al cine y el dibujo.

Las esculturas que realiza esta artista incorporan objetos cotidianos, como su misma página dice, los incorpora *“con humor e ironía, estableciendo el puente entre la esfera pública y privada, cuestionando la condición de la mujer, la sociedad de consumo y la identidad colectiva.”*

Su trabajo saltó a la fama en 2005, con una obra llamada “La Novia”, en la primera Bienal de Venecia. Posteriormente se convirtió en la primera mujer en exponer su obra artística en el Palacio de Versalles (Joana Vasconcelos, s.f.).

Por la tipología y el carácter de las obras, además de por los materiales que utiliza, esta artista se convierte en una de las protagonistas del trabajo, para adaptar una de sus obras en las actividades propuestas.

Joana Vasconcelos ha sido elegida debido a que sus esculturas parten de objetos cotidianos que los alumnos pueden conocer, creando otros objetos cotidianos más grandes manipulando los anteriores. A parte de que estas esculturas resultan muy llamativas para

los alumnos por su gran tamaño, se sienten cómodos debido a que son materiales conocidos con lo que pueden construir con sus propias manos unos más grandes, experimentando así la catarsis que ello produce.



2.4 Estudios realizados anteriormente sobre arte y TEA

Con respecto a las intervenciones que se pueden hacer con los alumnos con TEA, las más comunes son las educativas, ya que son las únicas que han presentado verdaderos avances en los niños, ya que hay que tener en cuenta que al ser un trastorno éste no se cura, sino que se mejoran sus síntomas.

Dentro de las intervenciones educativas más comunes se encuentran la musicoterapia y el arteterapia.

El interés de trabajar con el arte, nace de que éste ha sido utilizado en varias ocasiones como recurso en diferentes situaciones sociales, tanto como entretenimiento, herramienta de comunicación y herramienta de expresión e interpretación con niños, ya que a través de la disciplina del dibujo se pueden explicar diferentes sucesos que no pueden hacerse a través del lenguaje oral.

Añino (2003), realizó un estudio de campo con cuatro alumnos con TEA, en el que analizó la expresión plástica como instrumento didáctico.

Como la propia autora dijo, *“El dibujo es expresión (de expresar, en el sentido de extraer el jugo, exprimiendo) sólo cuando existe una intención; es decir, cuando está orientado hacia los demás, y así, al igual que un niño no aprende ha 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.” (Pág. 146).

Su estudio trataba sobre la realización de diferentes talleres con estos alumnos, para concluir que el desarrollo de las habilidades plásticas están directamente relacionadas con las habilidades comunicativas e intelectuales de los alumnos, de esta forma que el desarrollo de una contribuirá al de la otra, y viceversa.

Por otro lado, Epp (2008) en su artículo “Outcome-based evaluation of a social skills program using art therapy and group therapy for children on the autism spectrum”, analizó la puesta en práctica de un programa que fue desarrollado en 1999 llamado *Superkids*, que trata de desarrollar diferentes habilidades comunicativas de los alumnos, realizando reuniones semanales, agrupándoles por semejanza en el nivel de desarrollo.

Durante estas sesiones se realizaban diferentes actividades artísticas, y el estudio de este autor afirmaba por declaraciones de las familias y profesores que gracias a la tipología de las actividades la hiperactividad de los alumnos y los problemas de comportamiento disminuyeron, al mismo tiempo la asertividad de los mismos aumentó.

Gómez y Especial (2016) desarrollaron una propuesta de intervención didáctica sobre el desarrollo del arte en la escuela, con objetivos muy similares a los que se proponen en este mismo trabajo.

Esta intervención trata sobre el desarrollo de un taller de arteterapia con niños TEA, y cada una de las sesiones tiene una actividad específica sobre el trabajo con arcilla.

Algunos de los beneficios que pudieron observar las autoras con la realización de dos de las sesiones propuestas fueron el desarrollo de la motricidad tanto gruesa como fina, la autonomía, desarrollo sensorial, además del proceso emocional y la relajación que los alumnos experimentaban al realizar los diferentes talleres.

Asimismo, Coy y Martín (2017) realizaron un estudio sobre el desarrollo de habilidades comunicativas a través del arte en jóvenes con TEA. Se trataba de una propuesta didáctica en la que utilizando actividades de diferentes disciplinas artísticas como la música, al danza, los títeres y la pintura, trataban de desarrollar las habilidades dichas anteriormente. Los resultados de este estudio indicaron que el trabajo del arte como herramienta pedagógica ayudan a potenciar los logros que se consiguen a través de las terapias tradicionales.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Partiendo de los conocimientos adquiridos a través de los puntos anteriores, las experiencias de este apartado y los resultados de las mismas, a continuación se encuentra el diseño de las actividades propuestas para la siguiente intervención, incluyendo el marco legislativo en el que se desarrolla la misma.

3.1 Marco Legislativo

Las actividades que se propondrán a continuación se enmarcan en la legislación tanto estatal como autonómica de Aragón.

Durante este apartado nos centraremos únicamente en la legislación referida a la Educación Infantil, ya que es la etapa educativa sobre la que he realizado mis estudios de grado.

3.1.1 Legislación estatal

La ley que rige la educación y todo lo que ello conlleva en España, es la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).

Con respecto a la Atención a la Diversidad, en el preámbulo de esta misma ley, se dice: *“La atención a la diversidad se establece como principio fundamental que debe regir toda la enseñanza básica, con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades.”*

También añade que, *“la atención a la diversidad se establece como principio fundamental que debe regir toda la enseñanza básica, con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades.”*

Por lo que la atención a la diversidad en las escuelas españolas, debe abordarse desde el principio de inclusión educativa, proporcionando recursos y adaptaciones para desenvolverse en sociedad desde diferentes perspectivas como puede ser el arte.

Con respecto a la educación artística, dentro de los objetivos de la educación infantil, se incluye *“Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión”* (LOMLOE, 2020), lo que hace referencia directamente al desarrollo de habilidades artísticas para poder utilizarlas como alternativa de comunicación, relacionado con los contenidos de este trabajo.

3.1.2 Legislación autonómica

Con respecto a la legislación de la Comunidad Autónoma de Aragón, hay que tener en cuenta un documento para el desarrollo de este trabajo, la Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, en la que se incluyen diferentes aspectos relacionados con el trabajo del arte en la etapa de Educación Infantil.

En esta orden, se incluyen las áreas de desarrollo de estos mismos alumnos. En la tercera área de desarrollo, “Los lenguajes: comunicación y representación”, y concretamente en el Bloque III, que hace referencia al lenguaje artístico, se cita lo siguiente:

Con el término de lenguaje artístico se hace referencia tanto al plástico como al musical. El lenguaje plástico surge en el niño como una forma de conocimiento de la realidad basada en la observación, el descubrimiento, la manipulación y la experimentación, al utilizar diversos materiales e instrumentos.

Sus primeras manifestaciones libres responden al placer sensorio-motriz y a las descargas emocionales, pero progresivamente, a la par que sus habilidades motrices van siendo más precisas y su conocimiento del mundo se amplía al explorarlo, va a entrar en juego la intencionalidad, dando sentido a sus realizaciones. A partir de aquí, utilizará el lenguaje plástico también como una forma de representar la realidad, aunque sea bajo la óptica de sus intereses y del componente emocional siempre presente.

El lenguaje plástico, entendido como nexo entre aspectos cognitivos y emocionales, permite al niño la manifestación integrada de la realidad interior y exterior.

Departamento de Educación, Cultura y Deporte (2008)

Como se puede observar, el desarrollo del arte en los alumnos de educación infantil, está incluido en los requisitos del currículo de estos mismos, por lo que aporta una razón más para trabajarlos con ellos.

Además, entre las competencias a desarrollar en el segundo ciclo de educación infantil, se incluye la competencia cultural y artística, lo que indica que al finalizar el ciclo, los alumnos deberán haberla adquirido trabajándola tanto de forma directa como transversal.

3.2 Características sobre el centro y el alumnado

3.2.1 El centro

El colegio Escuelas Pías se encuentra en la localidad de Zaragoza, en el centro de la ciudad, y en él se cuenta con una diversidad del alumnado y profesorado muy relevante para llevar a cabo la acción educativa.

Este colegio forma parte de la Provincia Emaús, de la Orden Religiosa de los Escolapios y la Fraternidad Escolapia de Emaús, y se trata de una escuela concertada.

El centro cuenta con aulas de educación infantil, primaria, E.S.O., y bachillerato, además de tratarse de un centro preferente TEA designado por la DGA, por lo que también cuenta con un aula TEA.

La metodología de aprendizaje en las aulas de educación infantil se basa en la realización de proyectos, aunque también cuentan con diferentes programas destinados a las diferentes áreas de desarrollo.

El programa de desarrollo del movimiento trata de trabajar el sistema vestibular, el equilibrio, la atención, etc., a través de una tabla de movimientos comunes. El programa de estimulación del lenguaje trata de prevenir problemas relacionados con el área a través de la estimulación temprana de esta misma. *Entusiasmat* está basado en la Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, y es la forma de trabajar las matemáticas en el centro, viendo un mismo concepto desde diferentes perspectivas.

También tiene un programa de bilingüismo en el que se unen la psicomotricidad y la lengua inglesa, con el método AMCO.

Y por último cuentan con una sala denominada Discovery Lab, un aula atelier multisensorial destinada a la estimulación sensorial en edades tempranas, la que será utilizada para la realización de las actividades propuestas.

3.2.2 Aula sensorial

El aula de la que se dispone para realizar actividades artísticas, se trata de un aula atelier sensorial, que se utiliza una vez por semana por las clases de educación infantil.

Este aula está dividida en diferentes rincones, diseñados para que los alumnos puedan trabajar diferentes sentidos a través de actividades lúdicas.

Por un lado, se encuentra el área de trasvases, diseñada para desarrollar la motricidad fina. Se trata de dos mesas ubicadas al lado de la pared, con agujeros en los que se encuentran diferentes cubos.

En uno de los cubos, se colocan objetos o elementos de diferentes texturas, para que los alumnos con las manos o con herramientas puedan traspasarlos al cubo que se encuentra al lado.

Al lado, se encuentra el rincón de la oscuridad en el que se puede experimentar con linternas y objetos fluorescentes.

Por otro lado, hay dos mesas de luz, en las que dependiendo la temática del aula, se colocan objetos translúcidos para que el alumnado pueda interactuar con ellos. Además, también se colocan bolsas sensoriales con diferentes texturas para poder experimentar diferentes sensaciones.

En el suelo de la sala, se encuentran unas planchas de gel, por las que los alumnos pueden andar y experimentar diferentes sensaciones. También hay una alfombra con diferentes paños de tul y botellas sensoriales, además de una pared recubierta de espejos de diferentes tamaños.

Al fondo de la sala, se puede observar un proyector de luz blanca, que proyecta a un armario con diferentes figuras que se ven reflejadas en la pared. Los niños y niñas pueden manipular las figuras y crear diferentes escenarios, potenciando de esta forma el juego simbólico.

Al lateral del proyector, están el rincón artístico y el rincón de lectura, donde el alumnado realiza diferentes actividades con materiales diversos, y leen el cuento que deseen.

Este aula fue elegida para realizar las diferentes actividades por los recursos que brinda al alumnado, aunque será remodelada para cada una de las actividades que se realice, ambientándola dependiendo de lo que se vaya a realizar.

3.2.3 El alumnado

El alumnado con el que se realizarán las actividades que se proponen a continuación, cuentan con las características que se pueden ver en la siguiente tabla resumen.

Además, cabe añadir que estos alumnos son miembros del Aula TEA del colegio, en la que había tanto alumnos de educación infantil como primaria. También participarán en algunas de las actividades antiguos alumnos de este aula que ya están incorporados en un aula ordinaria.

Tabla 3. Características Alumnado

Alumno	Edad	Género	Grado TEA	Características alumno
1	M	3	1	No presenta lenguaje oral, patrones restrictivos y repetitivos (repetición de movimientos)
2	M	4	3	No presenta lenguaje oral, discapacidad intelectual, patrones restrictivos y repetitivos (repetición de movimientos, hipo-reactividad a estímulos sensoriales)
3	M	5	2	Patrones restrictivos y repetitivos (repetición de movimientos, interés restringido por un solo tema)
4	M	7	3	No presenta lenguaje oral espontáneo, TDAH, patrones restrictivos y repetitivos (ecolalias, repetición de movimientos, hipo-reactividad a estímulos sensoriales)
5	M	7	1	Patrones restrictivos y repetitivos (interés restringido por un solo tema, hiper-reactividad a estímulos sensoriales)
6	M	8	2	Patrones restrictivos y repetitivos (interés restringido por un solo tema)
7	M	9	1	TEL, patrones restrictivos y repetitivos (interés restringido por un solo tema)
8	M	11	2	Discapacidad intelectual, TDAH, patrones restrictivos y repetitivos (habla estereotipada, ecolalias, interés restringido)

9	M	12	3	No presenta lenguaje oral espontáneo, patrones restrictivos y repetitivos (rutinas inflexibles, ecolalias)
<i>Fuente: Elaboración propia</i>				

Como se puede observar en la tabla, las edades y características de los alumnos son diferentes, y lo único que tienen en común es que todos son del género masculino, ya que este trastorno tiene mayor prevalencia en niños, 23,6 por 1.000, que en niñas, 5,3 por 1.000 (Zúñiga, Balmaña y Salgado, 2017).

Además de las características citadas en la tabla, cabe añadir que los alumnos 2 y 8 son hermanos, por lo que tienen un vínculo afectivo diferente al de sus compañeros y como se ha mencionado anteriormente, hay alumnos que ya no forman parte del aula TEA, ya que su evolución fue favorable y pudieron incorporarse a un aula ordinaria. Estos son los alumnos 5, 6 y 7, formado parte de la misma clase éstos dos últimos.

3.3 Modelo curricular

El modelo curricular que se va a utilizar para llevar a cabo esta propuesta didáctica es el Modelo de Taba. Este modelo plantea siete pasos, comenzando por el *diagnóstico de necesidades*, para de esta forma definir cómo debe ser el currículum para un alumnado determinado, en este caso los alumnos TEA.

Posteriormente, se pasa a la *formulación de objetivos claros*, definiendo en este caso los objetivos específicos de cada una de las sesiones, para luego poder seguir con la *selección del contenido* de las mismas, es decir, la obra artística que se trabajará en esa sesión.

El quinto paso es la *selección de las actividades de aprendizaje*, las actividades que se realizarán en cada una de las sesiones, siguiendo con la *organización de las actividades de aprendizaje*, secuenciándolas en tres pasos distintos.

Y por último, la *determinación de lo que se va a evaluar y de las maneras y los medios para hacerlo*, añadiendo el apartado de evaluación con preguntas específicas en cada sesión. (Chablé y Delgado, 2010).

3.4 Sesiones y actividades

Las actividades que se presentan a continuación son adaptaciones de obras de las artistas mencionadas en el apartado anterior.

Para su diseño se han tenido en cuenta las características de los alumnos TEA, al mismo tiempo que cada una de ellas puede adaptarse a distintas edades o diferentes momentos de desarrollo de los alumnos.

Teniendo en cuenta las necesidades de los alumnos, se han llevado a cabo las siguientes acciones y adaptaciones:

- Anticipación de lo que se va a realizar: esto implica que los alumnos conozcan lo que se va a realizar, además de prepararse para lo que va a suceder.
- Estructura fija de las actividades: esto ayuda a los alumnos a crear una rutina y a identificar el momento de la actividad en la que se encuentran.
- Flexibilidad en el momento de realizar las actividades: hay momentos en los que los alumnos con TEA están ausentes o tienen diferentes brotes, por eso las actividades están diseñadas de forma que se puedan interrumpir en cualquier momento y retomarlas posteriormente.
- Materiales variados y atractivos: los materiales utilizados durante las actividades son muy llamativos y de diferentes texturas para que los alumnos puedan explorar y llamen su atención.
- Variedad de actividades: en la fase de exploración, se les ofrecen a los alumnos distintas actividades ya que suelen cansarse rápidamente de una de ellas, o por el contrario obcecarse con una sola.

Por otro lado, las actividades están diseñadas para realizarlas de forma conjunta o aislada, es decir, ninguna depende de la anterior o la siguiente, por lo que pueden realizarse todas, tres o una de ellas.

Cada una de ellas está dividida en varias fases, contando siempre con una fase de explicación y presentación de la artista, para que los alumnos comprendan el contexto en el que se va a desarrollar la actividad. Posteriormente, cuentan con una fase de exploración y otra de creación, para así poder trabajar la creatividad en todos sus ámbitos. Además, es necesario mencionar que en cada actividad se trabaja un elemento de la expresión plástica, siendo éstos el color, el espacio, los materiales, las imágenes y las formas.

Los apartados que conforman la ficha de actividad son los siguientes:

- **Título:** nombre de la actividad.
- **Duración:** tiempo aproximado que dura la actividad.
- **Agrupación:** grupos o no en los que se dividen los alumnos.
- **Artista:** referencia a la autora de la obra.
- **Obra:** referencia de la actividad.
- **Objetivos:** objetivos específicos de la propia actividad.
- **Adaptación de la obra:** cómo se adapta didácticamente la obra a las necesidades específicas de los alumnos.
- **Fases:** desarrollo de la actividad, dividida en tres fases.
- **Material:** material necesario para el desarrollo de la actividad.
- **Evaluación:** preguntas específicas de cada una de las actividades para evaluarla.

Título: Los puntos

Duración: 1 hora

Agrupación: Individual

Artista: Yayoi Kusama

Obra: Dots Obsession

Objetivos:

1. Conocer la obra artística de Yayoi Kusama.
2. Trabajar la forma geométrica, el círculo.
3. Experimentar la pintura en lienzo con pinceles.

Adaptación de la obra:

En la exposición “Dots Obsession”, la artista realiza diferentes instalaciones artísticas completando una habitación entera y todo lo que se encuentre en ella con círculos.

Exactamente una de las instalaciones, trata de una habitación en blanco con círculos de diferentes colores, y es la instalación que se propone realizar con los alumnos, utilizando diferentes materiales para favorecer de esta forma la exploración de los mismos.

Además, se propone la realización de una obra artística en un lienzo con la única premisa de que los alumnos sigan el estilo de creación de la artista.

Fase 1: Explicación

La actividad comienza con una breve explicación sobre la obra de la artista, para que los alumnos pueda conocerla.

Fase 2: Exploración

En esta parte, los alumnos podrán explorar el aula que previamente habrá sido modificada y decorada, tomando como referencia una de las obras de la artista citada anteriormente, es decir, llenando toda la habitación de círculos.

Fase 3: Creación

Se les repartirá a los alumnos un lienzo, pinceles y pintura, y deberán crear su propia obra artística, siguiendo la línea artística de Yayoi Kusama.

Materiales necesarios:

Fase 1: cartel informativo de la artista plastificado.

Fase 2: 10 círculos pequeños de cartulina rosa, 10 círculos medianos de goma eva morada, 10 círculos grandes de cartulina rugosa verde, 10 círculos pequeños de goma eva con purpurina roja, 10 círculos grandes de cartulina brillante azul y 5 figuras medianas de corcho con círculos amarillos.

Fase 3: un lienzo por niño, pinceles de diferentes tamaños y pintura acrílica (rosa, morada, verde, roja, azul y amarilla).

Evaluación:

¿Cómo reaccionaron los niños al ver la sala?

¿Les llamó la atención que todo estuviera lleno de círculos?

¿Realizaron el cuadro?

Título: ¿Qué es esto?

Duración: 30 minutos

Agrupación: Individual o en grupo

Artista: Madalena Matoso

Obra: El libro que hace Clap

Objetivos:

1. Conocer la obra artística de Madalena Matoso.
2. Explorar diferentes formas geométricas y materiales en la mesa de luz.
3. Crear figuras con sentido a partir de otras más pequeñas.

Adaptación de la obra:

Para esta actividad, los alumnos en vez de crear las figuras e ilustraciones como hace la artista, deberán explorar las diferentes figuras que utiliza la misma para poder crear unas nuevas trabajando su creatividad.

Fase 1: Explicación

La actividad comienza con una breve explicación sobre la obra de la artista, para que los alumnos pueda conocerla.

Fase 2: Exploración

Los alumnos podrán explorar libremente las diferentes figuras y formas que utiliza la artista, para posteriormente pasar a una exploración guiada de las figuras sobre una mesa de luz.

Fase 3: Creación

Por último, los alumno formarán diferentes figuras utilizando los elementos basados en la obra de la artista.

Materiales necesarios:

Cartel informativo de la artista plastificado, 50 figuras en papel celofán rojo, amarillo, azul, morado y verde, grandes, medianas y pequeñas plastificadas y mesa de luz.

Evaluación:

¿Han interactuado con las figuras?

¿Hay algunas figuras que les hayan llamado más la atención que otras?

¿Han mostrado interés por la actividad?

Título: ¿Qué es la belleza?

Duración: 30 minutos

Agrupación: Grupal

Artista: Sophie Calle

Obra: Los ciegos

Objetivos:

1. Conocer la obra artística de Sophie Calle.
2. Comprender y reflexionar sobre la belleza.

3. Trabajar la disciplina de la fotografía.

Adaptación de la obra:

En la obra de “Los ciegos”, la artista preguntó a distintas personas invidentes lo que era para ellos la belleza. Posteriormente lo fotografió y de aquí nació su obra. En la exposición se mostraba una fotografía de la persona a la que se le había preguntado, la contestación que dio, y posteriormente las fotos de lo que había dicho.

Los alumnos con TEA perciben todo lo sensorial de forma diferente, por lo que es interesante hacerles reflexionar sobre el concepto de la belleza y conocer como conciben ellos este término, por lo que se les realizarán las mismas preguntas que hizo la artista pero de forma que ellos puedan entenderlo.

Fase 1: Explicación

Se les explicará a los alumnos quién es la artista y a qué se dedica.

Fase 2: Reflexión

Posteriormente comenzaremos a hacer una reflexión sobre la belleza, preguntándoles a los alumnos qué significa la belleza, y posteriormente qué es lo más bonito para ellos.

Cuando estas preguntas estén contestadas, nos centraremos en el aula y el colegio, preguntándoles qué es lo más bonito para ellos en el centro, y así de esta forma puedan participar los alumnos que no tienen lenguaje oral.

Posteriormente, iremos a buscarlo por el colegio y ellos mismos lo fotografiarán.

Fase 3: Creación

Para finalizar, crearán una exposición en la que salga un cuadro con la fotografía del alumno, su definición de belleza, y una imagen de lo más bonito en el colegio para él.

Materiales necesarios:

Cartel informativo de la artista plastificado, móvil o cámara de fotos, fotos impresas y marcos de fotos.

Evaluación:

¿Presentan dificultades para definir el concepto de belleza?

¿Han comprendido el concepto?

¿Han podido diferenciar elementos bonitos o no bajo su percepción?

Título: Fluorescentes

Duración: Una hora

Agrupación: Individual/grupal

Artista: Marta Minujín

Obra: Implosión

Objetivos:

1. Conocer la obra artística de Marta Minujín.
2. Experimentar con diferentes elementos fluorescentes.
3. Crear una obra artística textil de forma colaborativa.

Adaptación de la obra:

La obra que se toma como referencia es “Implosión”, una exposición en la que la artista utilizó colores muy llamativos estampados sobre colchones y almohadas. En la misma exposición también se tratan los colores fluorescentes y la proyección de luces.

Teniendo en cuenta esto, en la actividad se propone la realización de una instalación artística utilizando diferentes elementos fluorescentes, además de la creación de una escultura final con los mismos materiales que utiliza la artista, pero en menor tamaño.

Fase 1: Explicación

La actividad comienza con una breve explicación sobre la obra de la artista, para que los alumnos pueda conocerla.

Fase 2: Exploración

En esta parte, los alumnos podrán explorar el aula que previamente habrá sido modificada y decorada, tomando como referencia una de las obras de la artista citada anteriormente, es decir, llenando toda la habitación de elementos fluorescentes.

Fase 3: Creación

Se les repartirá a los alumnos una almohada, un pincel y pintura de tela fluorescente, para que recreen una de las obras que se encuentra en la exposición citada anteriormente, haciendo líneas de diferentes colores en la almohada a su gusto.

Materiales necesarios:

Fase 1: cartel informativo de la artista plastificado.

Fase 2: 5 pulseras de gel fluorescente, 5 planchas de fieltro fluorescente, 3 cartulinas fluorescentes superpuestas, papel pinocho fluorescente cortado en tiras, 5 botellas sensoriales fluorescentes.

Fase 3: una almohada por niño, pinceles y pintura fluorescente de tela (amarilla, verde, azul y plateada)

Evaluación:

¿Cómo reaccionaron los niños al ver la sala?

¿Les llamó la atención que hubiera materiales fluorescentes en la sala?

¿Realizaron la almohada?

Título: Constructores

Duración: 45 minutos

Agrupación: Individual/Grupal

Artista: Joana Vasconcelos

Obra: Escultura

Objetivos:

1. Conocer la obra artística de Joana Vasconcelos.
2. Explorar materiales cotidianos con diferentes texturas.
3. Crear figuras con sentido a partir de otras más pequeñas.

Adaptación de la obra:

Esta actividad no está basada en ninguna obra en concreto de la artista, sino que se toma como referencia el estilo de la artista, al utilizar objetos cotidianos pequeños, para realizar esculturas más grandes.

Fase 1: Explicación

La actividad comienza con una breve explicación sobre la obra de la artista, para que los alumnos pueda conocerla.

Fase 2: Exploración

En esta parte, los alumnos podrán explorar los diferentes materiales reciclados que utilizaremos para la realización de la actividad, además de elegir su preferido para trabajar con él.

Fase 3: Creación

Se les repartirá a los alumnos el material que ellos hayan elegido, y tendrán a su disposición pintura, pegamento, gomets, etc. para crear el objeto que ellos quieran utilizando los materiales pequeños.

Materiales necesarios:

Cartel informativo de la artista, materiales reciclados (tapones, corchos y hueveras), pegamento líquido y pinturas acrílicas (roja, amarilla, azul, verde, morada y naranja).

Evaluación:

¿Han hecho su escultura?

¿Han mostrado interés por llevar a cabo la actividad?

¿Han mostrado preferencia por alguno de los materiales?

4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

4.1 Reacción y evaluación de las actividades

En relación a la realización de las actividades y la reacción a las mismas, a continuación se evalúa cada una de ellas con las preguntas específicas que se encontraban en cada una de las fichas de las actividades.

Los puntos – Yayoi Kusama

Esta fue la primera actividad que se realizó con los alumnos, y los resultados de la misma fueron muy positivos, ya que los niños se interesaron por los elementos que había en la sala, interactuaron con ellos, y posteriormente cada uno experimentó de forma única la realización del cuadro.

- ¿Cómo reaccionaron los niños al ver la sala?

Cuando los alumnos entraron al aula, no entendían qué es lo que había pasado, ya que es un aula que ellos suelen utilizar y estaba completamente cambiada, ya que estaba ambientada como si estuvieran en una exposición de la artista.

Pasados unos segundos, comenzaron a hacer preguntas y a interactuar con todos los elementos de la sala, el resultado que se esperaba.



Figura 1. Instalación Yayoi Kusama

- ¿Les llamó la atención que todo estuviera lleno de círculos?

Los alumnos al principio no comprendían por qué la sala estaba llena de círculos, les llamaba mucho la atención, ya que además eran de diferentes tamaños, colores y texturas.

Cuando se les explicó la artista, fue cuando comprendieron que se trataba de una obra de arte, y se emocionaron al saber que estaba permitido interactuar con ellos, ya que fue una de las primeras preguntas que hicieron.

- ¿Realizaron el cuadro?

Me llamó mucho la atención que cada uno de los alumnos realizara el cuadro de forma diferente, ya que como se puede observar en la Figura 2, los cuadros tienen la característica común de contener círculos, pero cada uno de ellos refleja la creatividad y personalidad de cada alumno.



Figura 2. Cuadros Actividad 1

¿Qué es esto? – Madalena Matoso

- ¿Han interactuado con las figuras?

La mayoría de alumnos interactuó con las figuras, aunque es cierto que se las descartaban rápidamente, e iban a buscar algo que les llamara más la atención.

- ¿Han formado figuras con sentido?

Sólo los alumnos de Educación Primaria consiguieron formar figuras personificadas o que hicieran referencia a diferentes objetos, como se puede observar en la Figura 3.

Los alumnos más pequeños las manipulaban, las lanzaban, y las ponían sobre la mesa de luz, es decir, se quedaron en la fase de exploración y no avanzaron hasta la creación.



Figura 3. Formas Actividad 2

- ¿Hay algunas figuras que les hayan llamado más la atención que otras?
En general las piezas más grandes les llamaron más la atención, ya que cada una de las figuras estaba en diferentes colores y diferentes tamaños.
Asimismo, cada uno de los alumnos tuvo preferencia por elegir un color, y resultaba difícil que juntaran varios colores a la hora de realizar la figura.
- ¿Han mostrado interés por la actividad?
Como se ha dicho anteriormente, los alumnos más pequeños se quedaron en la fase de exploración, mientras los mayores pasaron a la fase de creación, aunque realmente tampoco todos mostraron el mismo interés por realizarla.

¿Qué es la belleza? – Sophie Calle

- ¿Presentaron dificultades para definir el concepto de belleza? ¿Han comprendido el concepto?
Al comenzar la actividad los alumnos no comprendían que era lo que se les preguntaba, pero posteriormente y con ayuda consiguieron definir el concepto, aunque siempre lo asociaban a algo como un lugar, un objeto o una persona.
- ¿Han podido diferenciar elementos bonitos o no bajo su percepción?
Los alumnos supieron identificar tanto lo más bonito para ellos en su vida, y lo más bonito que había en el colegio, respondiendo cosas como la música, una pecera, o un dibujo que ellos mismos habían hecho anteriormente.

Fluorescentes – Marta Minujín

- ¿Cómo reaccionaron los niños al ver la sala?

La reacción de los alumnos al entrar en la sala, fue la misma que tuvieron cuando entraron en la actividad de Yayoi Kusama, ya que se quedaron muy sorprendidos y sin saber cómo reaccionar ante todos los nuevos estímulos.



Figura 4. Instalación Marta Minujín

- ¿Les llamó la atención que hubiera materiales fluorescentes en la sala?
Cuando se les dijo a los alumnos que podían interactuar con el aula, los alumnos comenzaron a manipular todos los materiales fluorescentes que había en la sala, buscando siempre los que más resaltarán.
- ¿Realizaron la almohada?
Como se puede observar en la figura 5, y como pasó también en la actividad de los círculos, aunque todos los alumnos tuvieran la misma previa para realizar el taller cada uno de ellos plasmó su estilo personal.



Figura 5. Almohadas Actividad 4

- ¿Han hecho su escultura?

Finalmente, los alumnos más mayores consiguieron construir una escultura, y los más pequeños necesitaron ayuda para hacerlo, pero la mayoría también lo consiguieron, como se puede ver en la Figura 6.



- ¿Han mostrado interés por llevar a cabo la actividad?

Al principio hubo dos grupos muy diferenciados, ya que un grupo de alumnos tenía muy claro lo que quería hacer y el material que quería utilizar, mientras sus compañeros se bloquearon, pero con un poco de ayuda consiguieron seguir adelante con la actividad.

- ¿Han mostrado preferencia por alguno de los materiales?

A la hora de elegir los materiales, como se ha dicho anteriormente, alguno lo tenían muy claro, pero otros mostraban indiferencia por elegir uno de ellos. El material más utilizado fueron los corchos, lo que puede deberse a que es un material que ya habíamos utilizado anteriormente en el aula, por lo que se encontraba dentro de su zona de confort. Asimismo, a la hora de elegir los colores, me sorprendió que la mayoría de alumnos escogieran el rojo, y preferían realizar una figura en la que no fuera necesario utilizar pegamento.

4.2 Evaluación de la metodología utilizada en las actividades

La metodología principal de la que se parte para realizar las actividades es la elección de una obra artística y la adaptación de la misma para trabajarla con los alumnos.

Acerca de esta forma de trabajar, tengo que añadir que me parece una forma realmente interesante para trabajar con los alumnos, ya que ellos mismos son capaces de adquirir el rol de artistas, de producir obras de arte, y de esta forma ser conscientes de sus capacidades.

Desde la perspectiva didáctica, dar a los alumnos la posibilidad de conocer una artista o una obra de arte y posteriormente llevarla a cabo de forma adaptada, les ayuda a desarrollar la creatividad y la imaginación, trabajar con materiales específicos y de esta forma adquirir nuevas sensaciones a través de los sentidos.

4.3 Conclusión final

Por un lado, el objetivo principal del trabajo, ayudar al desarrollo de la creatividad en el alumnado TEA a partir de actividades artísticas basadas en las obras de diferentes mujeres artistas, para de esta forma poder establecer otros sistemas de comunicación y potenciar su función ejecutiva, no puede ser comprobado ya que no se realizaron rúbricas de registro, ni diario de campo para poder dejar reflejadas los avances de los alumnos.

Pero por otro lado, aunque no existieran estas rúbricas ni diarios de campo, a través de la observación directa en los días posteriores al alumnado, sí que se pudo observar que algunos de los alumnos utilizaban diferentes disciplinas artísticas para poder comunicarse.

En uno de los casos, el alumno utilizó el dibujo para expresar sus sentimientos. Hizo un dibujo sobre una pelota, y posteriormente lo tachó, lo que significaba que no quería ir a educación física, ya que la pelota es el pictograma de esa asignatura.

Aunque no se puede valorar con exactitud el grado en el que ha afectado a los alumnos, sí que se podría decir que la realización de estas actividades y el conocimiento de alternativas de comunicación, ha ayudado a los alumnos a poder integrarse en el mundo en el que les rodea.

Haciendo referencia a las características del alumnado TEA citadas en la Tabla 1, a continuación se puede observar una tabla resumen en la que se ve cómo pueden afectar las diferentes sesiones en la mejoría o no de los síntomas del trastorno.

Tabla 4. Influencia de las actividades en la mejoría o no de los síntomas del TEA

	Características	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5
1	Deficiencia en la reciprocidad socioemocional	No	Sí	Sí	Sí	Sí
2	Deficiencias en conductas comunicativas no verbales	No	No	Sí	No	Sí
3	Deficiencia en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones	No	Sí	Sí	Sí	Sí
4	Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos	Sí	No	Sí	Sí	Sí
5	Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
6	Intereses muy restringidos y fijos	Sí	Sí	No	Sí	Sí
7	Hiper-reactividad a estímulos sensoriales	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
8	Hipo-reactividad a estímulos sensoriales	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí

Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta los resultados de la tabla, la sesión de Yayoi Kusama, presenta deficiencias a la hora de trabajar la comunicación e interacción social, pero sí ayuda a los alumnos a trabajar los patrones restrictivos y repetitivos, haciéndoles salir de las rutinas establecidas y a lo que están acostumbrados, ya que se trata de interactuar con elementos cercanos pero a la vez diferentes para ellos al tratarse de una instalación artística.

Por lo que se puede concluir que sí que ayuda a que los alumnos desarrollen la expresión artística, al mismo tiempo que les permite conocer y experimentar nuevas sensaciones a través de los sentidos y del arte.

Al igual que la sesión anterior, las actividades basadas en la obra de Madalena Matoso presentan alguna deficiencia en la comunicación e interacción social, aunque el compartir

los materiales, los alumnos deben establecer relaciones con sus compañeros y comprender el lenguaje no verbal de los mismos.

Por otro lado, los patrones restrictivos y repetitivos se trabajan en el momento en el que deben desarrollar su creatividad para crear figuras diferentes, explorar nuevos materiales, y experimentar nuevas sensaciones.

Esta actividad podría realizarse con alumnos de Educación Primaria, ya que a los alumnos de Educación Infantil no les llamó demasiado la atención, aunque sí que interactuaron con las diferentes figuras.

La siguiente sesión, basada en la obra de Sophie Calle, cumple con el trabajo casi de todos los síntomas del trastorno, debido a que deben comunicarse entre ellos a la hora de reflexionar, pero por el contrario a la hora de elegir los objetos que representan la belleza, pueden y probablemente elijan uno por el que tienen fijación, lo que es contraproducente para el objetivo que se quiere llegar a conseguir.

En definitiva, esta actividad resultó muy útil para conocer la concepción de la belleza para los alumnos, y para saber cómo perciben ellos los diferentes estímulos, ya que se diferencian bastante de las personas que no tienen este trastorno.

Pero por el contrario, esta actividad no les influyó en el desarrollo de su creatividad, sino que les sirvió para reflexionar y reconocer los estímulos que les rodean.

La sesión de Marta Minujín, es parecida a la de Yayoi Kusama, con la diferencia de que en esta sí que se trabaja la comunicación entre los alumnos, debido a que deben realizar una obra en conjunto. Con respecto al otro área, los alumnos manipulan y experimentan con objetos que sí que conocen, pero de una forma distinta, además de tratarse de elementos muy llamativos, al ser materiales nuevos y diferentes, es fácil hacer que cambien de objeto en el caso de que existiera una fijación con uno en concreto.

Por consiguiente, esta actividad sí que ayudó a los alumnos a desarrollar su creatividad realizando su propia obra artística, además de hacerlo de forma colaborativa, ya que aunque cada uno hiciera su taller, posteriormente debían juntarlo para completar la obra.

Y por último, la sesión basada en la obra de Joana Vasconcelos trabaja todos los síntomas del TEA, debido a que los alumnos deben interactuar entre ellos a la hora de elegir los materiales de uso, y por otro lado, si existiera una fijación por uno de ellos, se le puede ofrecer una alternativa al niño, ya que existía una gran variedad de materiales.

Por lo tanto, esta actividad ayudó a los alumnos a buscar en su imaginación, a elegir y a desarrollar su función ejecutiva para pasar de un objeto a otro uniéndolos. Hay que añadir que alguno de los alumnos se agobiaba cuando la figura no estaba quedando como quería, pero nada que se salga de lo establecido como normal.

Teniendo en cuenta lo visto en la tabla y lo reflexionado en cada una de las sesiones, se puede decir que, aunque mejorando algunos aspectos de las mismas nombrados anteriormente, la mayoría de actividades trabajan en la mejora de los síntomas producidos por el trastorno, por lo que se puede decir que estas actividades artísticas ayudan al alumnado a mejorar en sus capacidades a través de las diferentes disciplinas artísticas.

5. LÍNEAS DE MEJORA

5.1 Puntos fuertes

El trabajo cuenta con dos puntos fuertes principales, la metodología que se ha utilizado a la hora de planificar y desarrollar las actividades, y el público al que van dirigidas las mismas.

El primero de ellos es la metodología utilizada a la hora de realizar las actividades, tanto el partir de una obra artística, como dividir las mismas actividades en tres fases diferentes. Estas fases hacen que los alumnos puedan pasar por un proceso hasta conseguir llegar a la fase de creación, lo que les hace estar inmersos en un contexto artístico y creativo que les permite realizar las actividades desde otra perspectiva.

Por otro lado, la elección de trabajar con alumnos con Trastorno del Espectro Autista es un punto fuerte, debido a que las terapias que se suelen realizar con estos alumnos están relacionadas con el arte, pero la mayoría de ellas se tratan de arte musical. La adaptación de las actividades presentes en el informe, son esenciales para el desarrollo de las mismas.

5.2 Limitaciones

Las limitaciones del trabajo se dividen en tres aspectos importantes, la dificultad de evaluación, la escasez de actividades y la falta de recursos.

Comenzando por la dificultad de evaluación, al mismo tiempo que es muy complicado definir el concepto de creatividad, es igual de angosto evaluar su desarrollo, ya que es un término muy subjetivo que depende de la percepción de cada persona. Además, estas actividades pueden adaptarse al perfil de algunos niños pero no al de otros, por lo que la evaluación entra en términos que no pueden ser controlados.

Siguiendo con la escasez de actividades, como se ha podido observar en anteriores apartados, se demuestra que cinco actividades no son suficientes para llegar a lograr los objetivos que se proponen al comienzo del trabajo.

Y finalizando con la falta de recursos, ya que debido a que se trata de una investigación individual que no está respaldada por ningún organismo, las actividades deben estar adaptadas a esto mismo.

5.3 Futuras líneas de mejora

Como se ha dicho en apartados anteriores, para poder mejorar dicho trabajo, sería necesario ampliar el número de actividades y por lo tanto de artistas a trabajar con los alumnos. Algunas de las artistas que se podrían tener en cuenta son las que se mencionan a continuación.

Frida Kahlo

La obra de esta artista se caracteriza por la realización de autorretratos en sus obras, una temática ideal para los alumnos, ya que si realizaran un taller creativo en el que tuvieran que retratarse a sí mismos, trabajarían la concepción y el conocimiento de sí mismos, apartado incluido en los currículos educativos.

Los pasos a seguir serían los siguientes:

Fase 1: conocimiento de la artista a través de un cartel explicativo. También podrían añadirse recursos audiovisuales para completar la presentación.

Fase 2: exploración de su cara, partes de las que se compone, mirándose en espejos y explorando otros autorretratos de la autora. Realización de su autorretrato con lápiz en papel.

Fase 3: con el objetivo de experimentar diferentes texturas, los alumnos realizarán su boceto de autorretrato en barro.

Esther Ferrer

Esta artista multifacética se caracteriza por ser una de las principales de la performance en España. Según la descripción que el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (s.f.), hace sobre ella "*Ferrer otorga a la repetición y al azar la capacidad de potenciar la obra, generando múltiples variaciones que dan paso a la alteridad y lo imprevisible.*" La artista se puede convertir en una de las protagonistas de las actividades.

Los alumnos podrían recrear su obra "Autorretratos", para continuar con la temática citada en la actividad de la artista Frida Kahlo.

Los pasos a seguir serían los siguientes:

Fase 1: conocimiento de la artista a través de un cartel explicativo. También podrían añadirse recursos audiovisuales para completar la presentación.

Fase 2: tomando como referencia la obra anterior realizada por los alumnos, el autorretrato de barro, los alumnos buscarán objetos por el aula que podrán añadir a su escultura.

Fase 3: para completar la visión de sí mismos, trabajaremos con los alumnos el body painting. Esto puede producirles la experimentación de nuevas texturas en su cuerpo, acostumbrarles a que haya texturas diferentes tocando su cuerpo.

Los alumnos se pondrán en bañador, y procederán a pintarse el cuerpo con pintura especial para ello, posteriormente se tumbarán encima de un papel continuo de su tamaño o, para de esta forma obtener la figura mas aproximada a ellos.

Cuando se seque, los alumnos podrán completarla como ellos quieran, y de esta forma completarán la visión global de ellos mismos con el autorretrato de barro y su cuerpo plasmado en el papel continuo.

Por otro lado, sería necesario establecer unos ítems que marquen el cumplimiento o no de los objetivos, para de esta forma poder evaluar de forma correcta los distintos avances de los alumnos, además de para poder conocer la real efectividad de las actividades.

Se podría utilizar un diario de campo, además de realizar una evaluación inicial de los alumnos y una final después de la realización de las actividades.

Tabla 5. Rúbrica de evaluación inicial y final

Nombre:	Fecha:	
Ítem	Sí	No
Comunica sus sentimientos		
Comunica si algo le agrada		
Comunica si algo le disgusta		
Comparte sus preferencias por juegos, alimentos, deportes, cuentos, etc		
Solicita ayuda para realizar alguna tarea		
Interpreta instrucciones de dos o más pasos		
Comenta eventos sucedidos en su vida diaria		
Organiza sus ideas en el discurso		

Trabaja en equipo		
Busca soluciones a problemas cotidianos		
Presenta flexibilidad ante el cambio de rutinas		
<i>Fuente: Elaboración propia</i>		

Tabla 6. Hoja de registro diario de campo

Nombre:	Fecha:	
Ítem	Sí	No
Presenta dificultades a la hora de realizar la actividad		
Le agrada realizar la actividad		
Presenta intrépido por realizar la actividad		
Realiza las diferentes propuestas con creatividad		
Utiliza los recursos artísticos para comunicarse		
Busca formas diferentes de resolver problemas		
¿Cómo ha reaccionado ante la experimentación de nuevas texturas?		
¿Ha surgido algún problema durante la realización de las actividades?		
<i>Fuente: Elaboración propia</i>		

BIBLIOGRAFÍA

- American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders DSM-5. 5th ed. Washington DC: American Psychiatric Association; 2014.
- 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*, 15, 135-152.
- Arañó, J. C. (1994). Arte, educación y creatividad. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 2, 65-87.
- Bonilla, M. y Chaskel, R. (2016). Trastorno del espectro autista. *Programa de Educación continua en Pediatría. Sociedad Colombiana de Pediatría*, 15(1), 19-29.
- Chablé, G. V., y Delgado, L. T. (2010). Modelos para el diseño curricular. *Pampedia*, 6, 55-65.
- Cortés, M., Sanabria, E., Siderac, A., Wolcan, A., y Tegiacchi, M. (2017). " La menesunda"(1965) y" La menesunda según Marta Minujín"(2015): procesos proyectuales de diseño. *En III Jornadas Estudiantiles de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales-JEIDAP* (La Plata, 4, 5 y 6 de octubre de 2017).
- Covarrubias, O. T. (2006). Arte terapia como herramienta de intervención para el proceso de desarrollo personal. Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Coy, L., y Martín, E. (2017). Habilidades sociales y comunicativas a través del arte en jóvenes con trastorno del espectro autista (TEA). *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(2), 47-64.
- De la Torre, S. (1995). Creatividad aplicada. Recursos para una formación creativa. Madrid: Escuela Española.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- Epp, K. M. (2008). Outcome-based evaluation of a social skills program using art therapy and group therapy for children on the autism spectrum. *Children & Schools*, 30(1), 27-36.
- Fernández, M. (2017). Psicosis y lazo social: el arte de Yayoi Kusama. *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- García, R. (2009). Sophie Calle, el autor como el protagonista. *En Congreso Internacional Imagen Apariencia*.

- Garrote, D., Palomares, A. (2014) Claves para una respuesta ante la educación especial. *Universidad de Castilla La Mancha*. ISBN: 9788461703500
- Gómez, M., y Especial, E. (2016). Arteterapia y Autismo: El desarrollo del arte en la escuela. *Publicaciones Didácticas*, 69(1), 31-48.
- Granados, I. M. (2009). Interrelaciones entre la creatividad, el arte, la educación y la terapia. *Arte Y Movimiento*, (1). Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/artymov/article/view/144>
- Harris, M. (1990). *Antropología Cultural*. Alianza Editorial S. A., Madrid.
- Joana Vasconcelos (s.f.). Recuperado de <http://www.joanavasconcelos.com/biografia.aspx>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, (BOE de 30 de diciembre de 2020) por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOMLOE)
- Millá, M. y Mulas, F. (2009). Atención temprana y programas de intervención específica en el trastorno del espectro autista. *Rev neurol*, 48(Supl 2), S47-52.
- Molina J., Ruíz de Velasco A. (2020). Author, illustrator and designer. Recuperado de <https://www.planetatangerina.com/en/sobre/madalena-matoso/>
- Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. (s.f.). Esther Ferrer. Recuperado de <https://www.museoreinasofia.es/exposiciones/esther-ferrer>
- Orden de 28 de marzo de 2008, (BOA de 14 de abril de 2008) del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Reynoso, C., Rangel, M. J., y Melgar, V. (2017). El trastorno del espectro autista: aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos. *Revista médica del instituto mexicano del seguro social*, 55(2), 214-222.
- Rodríguez-Barrionuevo, A. C., y Rodríguez-Vives, M. A. (2002). Diagnóstico clínico del autismo. *Revista de Neurología*, 34(1), 72-77.
- Rottner, N. (2014). Marta Minujín and the Performance of Softness. *Konsthistorisk tidskrift/Journal of Art History*, 83(2), 110-128.
- Serrano, M. T. (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*. 31 de enero de 2004. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4.htm>
- Troop Software Factory. (s.f.). Marta Minujín Fundación Konex. Recuperado de <https://www.fundacionkonex.org/b741-marta-minujin>

Zúñiga, A. H., Balmaña, N., Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría integral*, 21(2), 92-108.