



Universidad del Desarrollo

Facultad de Arquitectura y Arte

“CARACTERÍSTICAS DE LOS PROCESOS CREATIVOS DE NIÑOS CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN UN CONTEXTO ARTE
TERAPÉUTICO”

AUTORA: MICHÈLE LEIGHTON PALMA

Propuesta de Tesis presentada a la Facultad de Arquitectura de la Universidad del
Desarrollo y Espaciocrea para optar al grado académico de Magíster en Arte Terapia.

PROFESORA GUÍA DISCIPLINAR: SRA. BEATRIZ ALARCÓN HARDY

PROFESORA GUÍA METODOLÓGICA: SRA. MABEL BÓRQUEZ GONZÁLEZ

SEPTIEMBRE 2018

Santiago

AGRADECIMIENTO

A todos/as los/as niños y niñas que participaron en este estudio

TABLA DE CONTENIDOS

1. RESUMEN	vi
2. INTRODUCCIÓN	1
3. PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	6
4. RELEVANCIA TEÓRICA Y PRÁCTICA	10
4.1. Relevancia teórica	10
4.2. Relevancia práctica	21
5. MARCO TEÓRICO	22
5.1. Necesidades educativas especiales	22
5.2. La actividad artística	26
5.3. Etapas del proceso creativo	28
5.4. Arte terapia	30
a) Encuadre y rol del arte terapeuta	31
b) Materiales en arte terapia	36
6. OBJETIVOS	38

7. METODOLOGÍA	39
7.1. Enfoque metodológico	39
7.2. Tipo de investigación	40
7.3. Diseño	41
a) Descripción	41
b) Muestra	42
-Participantes	43
-Diseño sesiones	45
c) Técnicas de producción de la información	48
d) Metodología de análisis	49
e) Aspectos éticos	50
8. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	52
8.1. Contexto	52
8.2. Obras realizadas durante las sesiones	55
a) Sesión 1	55
b) Sesión 2	57
c) Sesión 3	61
d) Sesión 4	64
8.3. Fases del proceso creativo	69
-Categoría 1: Inicio de la sesión. “Lo dado”	69
-Categoría 2: Inicio del proceso creativo: “Fase de exploración”	76

- Categoría 3: Creación de la obra: “Fase de transformación”	94
- Categoría 4: Término de la obra: “Fase de culminación”	105
- Categoría 5: Reflexión: “Fase de separación”	111
9. INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	116
10. CONCLUSIONES	121
11. BIBLIOGRAFÍA	124
12. ANEXOS	132

1. RESUMEN.

La investigación llevada a cabo en la siguiente tesis, describe las características de los procesos creativos de un grupo de niños con necesidades educativas especiales de educación básica, durante el desarrollo de cuatro sesiones de talleres de arte terapia.

La tesis desarrollada fue de carácter cualitativo y el objetivo principal, fue producir información sobre las etapas del proceso creativo de niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y sus características, en un marco distinto (taller arte terapéutico) al de la educación artística formal y que esta información -y conocimiento- pueda servir como antecedente, para proponer nuevas estrategias que faciliten su proceso de aprendizaje.

La tesis, a través de la identificación de las etapas de los procesos creativos, propuestas por Fiorini, informa y da luces sobre el comportamiento de los participantes del estudio frente a las actividades propuestas por la investigadora; los materiales utilizados, la interacción entre los participantes y el vínculo con la propia investigadora durante la investigación.

Los resultados aportan observaciones que pueden convertirse en recursos interesantes e importantes para aplicar dentro y fuera del aula, como estrategias hacia una nueva visión respecto de la educación de los niños que presentan estas características (NEE).

2. INTRODUCCIÓN.

La presente tesis plantea en el centro de su problema de investigación, la pregunta por las características elementales que identifican los procesos creativos de los/as niños/as con Necesidades Educativas Especiales, (NEE, de aquí en adelante) para, a partir de esta información, generar conocimientos que aporten al desarrollo de estrategias y recursos en el ámbito escolar que hagan de éste, un espacio verdaderamente inclusivo para ellos/as. En este sentido, considera, valora y conceptualiza a la actividad artística, sus características, beneficios, etc., y, propone a la arte terapia como un medio y forma de expresión que posibilita y potencia dicha inclusión.

En el capítulo que corresponde a la relevancia teórica, si bien no se encontraron estudios relacionados directamente con el tema de las características de los procesos creativos en niños con NEE, se presentan estudios que, en su mayoría, se centran en las mencionadas NEE en el ámbito escolar, (referidos, entre otros, al trabajo con niños/as diagnosticados con trastornos del espectro autista, con trastorno de déficit atencional, niños migrantes, etc.) destacándose entre los aspectos metodológicos utilizados la experiencia y el uso del arte terapia. Por ejemplo, se destacan algunos casos específicos, en los que aparece el arte terapia trabajado a través de la intención del material (niños autistas: greda), y/o cuando se propone como consigna, en el caso de talleres con niños migrantes, el tema del mito, para ser desarrollado a través de la plástica.

El marco teórico desarrolla algunas definiciones y conceptos en relación a las NEE y los niños/as que las presentan, los beneficios de la actividad artística como medio de expresión, las etapas de los procesos creativos de acuerdo a la teoría del psiquismo creador de Fiorini, y, finalmente, el arte terapia se define desde la propuesta del encuadre, el rol del arte terapeuta como facilitador e integrante activo de las sesiones y la dimensión de los materiales y su significado, considerando a diferentes autores que allí se detallan. El objetivo general del estudio, como ya se ha adelantado, apunta a describir las características del proceso creativo, de niños/as con NEE, dentro de un contexto arte terapéutico, identificando a través de las etapas del proceso creativo -que plantea Fiorini en su teoría del psiquismo creador-, estas características que se construyen dentro de cada una de las citadas etapas.

En el capítulo de metodología, se caracteriza el tipo de investigación, que, en este caso, es de carácter cualitativa. El diseño y su descripción, las características de los participantes del estudio, el diseño de las sesiones, las técnicas de producción de información, el análisis y los aspectos éticos presentes en el estudio, aquí se explican. Se establecieron cuatro sesiones para ser grabadas audiovisualmente para luego realizar la transcripción, rotulación y análisis categorial de cada una de ellas.

Finalmente la presentación de resultados, su discusión y conclusiones expone la investigación a través de las obras y los registros obtenidos y da a conocer la información más relevante en torno a las características de los procesos creativos

observadas, focalizando la observación en el comportamiento de los participantes frente a la actividad propuesta, la elección y uso de los materiales, la interacción con el grupo y la arte terapeuta y la reflexión en torno a la obra y de qué manera estas observaciones pueden aportar a generar nuevos recursos para trabajar con niños y niñas con NEE dentro del ámbito escolar.

3. PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA.

Uno de los grandes temas que se ha abordado tanto en países desarrollados como en desarrollo, es el de la inclusión educacional y social. La tendencia de la economía actual a generar un aumento en las desigualdades ha hecho pertinente abordar estas diferencias y tendencias de segregación (UNESCO¹ 2008).

Las políticas de inclusión educativa han sido el pilar, no siendo el único, para llevar a cabo la inclusión social y de esta manera lograr una comunidad más participativa acogéndola en sus necesidades.

La UNESCO define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación...una escuela inclusiva es aquella que no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la

¹ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación. (UNESCO 2005, en UNESCO 2008 P.7)

Desde esta definición podríamos decir que el ámbito escolar y las políticas de inclusión educativa y las metodologías implementadas para lograrla se vuelven de vital importancia al momento de querer mejorar la vida en sociedad, integrando a la *diversidad del alumnado*. Dentro de esta diversidad se encuentran aquellos estudiantes definidos como niños con necesidades educativas especiales (NEE). “Se entenderá que un/a alumno/a presenta necesidades educativas especiales cuando precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación” (MINEDUC, 2015).

Las necesidades educativas especiales se definen como aquellas barreras de aprendizaje que experimenta un niño/a en algún momento de su educación. Pueden ser de carácter permanente o transitorio, las NEE de carácter permanentes se asocian a discapacidad visual, auditiva, disfasia, trastorno autista, discapacidad intelectual y discapacidad múltiple y las transitorias se presentan asociadas a dificultades de aprendizaje, Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL), Déficit Atencional y Coeficiente Intelectual Limítrofe (MINEDUC, 2015).

Para hacer frente a la educación inclusiva y hacer partícipes a los niños con NEE se han implementado diversas metodologías y programas en el sistema educacional nacional como parte de las nuevas políticas: “La no inclusión, como concepto, es algo que quedó en el pasado y la inclusión es un capital que tenemos en las manos y con el que tenemos que ir avanzando” (Delpiano, 2017).

Estos programas promueven distintas estrategias para brindar apoyo a los niños y niñas en el desarrollo de habilidades sociales y de adaptación al grupo, apoyo al desarrollo cognitivo y también en el apoyo afectivo y motivacional considerando que algunos estudiantes para demostrar lo que saben o para la exploración y la interacción, requieren de diversos recursos como ilustraciones, manipulación de materiales, recursos multimedia, música, artes visuales, escultura y otras tecnologías de apoyo. Por otro lado dentro de estas estrategias se sugiere la flexibilidad y creatividad al desarrollar las actividades, ya que cada niño/a se manifiesta de forma diferente frente al aprendizaje, reforzando el trabajo a realizar a través del juego y las imágenes (Mineduc, 2015).

Los estudiantes presentan diversidad de estilos, capacidades y preferencias para desenvolverse en un ambiente de aprendizaje y expresar lo que saben, por lo que no existe un único medio de expresión que sea óptimo o deseable para todos. Al proporcionar variadas alternativas de ejecución de las actividades y de las diferentes tareas, permitirá a los estudiantes responder con los medios de expresión que prefieran. “Aprovechar al máximo la capacidad de juego, para que los niños y niñas tengan una

experiencia positiva en las actividades e instancias de aprendizaje. Siempre es posible recurrir a la actividad lúdica para aprender” (MINEDUC, 2009).

Enseñar individualmente a niños/as con NEE, requiere saber acerca de cómo piensan y procesan la información.

La actividad artística aparece así como una buena estrategia y metodología de apoyo en el trabajo con niños/as con NEE.

En el libro “Arte como terapia infantil”, Edith Kramer, señala el poder del arte como contribuyente en la organización síquica infantil y además como un medio de apoyo al ego, favoreciendo el desarrollo de sentido de identidad y maduración (Kramer, 1985).

Esto porque el arte, como medio de expresión y experiencia creativa, ha permitido al ser humano individual, desde la más remota antigüedad, comunicarse desde todos los ámbitos de su existencia a través de la pluralidad de los medios que ofrece, a saber: artificio, fantasía, juego, creatividad, autoexpresión, orden, belleza, significado, revelación, etc., participando en forma transversal de todas nuestras actividades y espacios sociales (Dissanayake, 1999).

Pero, no es sólo como medio de expresión de nuestro mundo interior, que el arte ha acompañado a la humanidad desde sus orígenes. Ha sido y es igualmente, tanto una actividad de supervivencia, como de identidad y trascendencia, como bien lo expresa

Winnicott al decir: “cuando se pierde la experiencia creadora, desaparece el sentimiento de una vida real y significativa” (ver Fiorini, 1995. P 24). Es la experiencia artística, el empuje de orden creador, más que la adaptación al medio exterior, -en la que colabora, igualmente, el espíritu creativo- la que nos hace sentir vivos: el individuo descubre su persona solo cuando se vuelve creador.

Los actos creativos y su resultado en una obra, como expresión individual, tienen características y formas de expresión únicas. En este sentido, el proceso creativo es “personal e intransferible”, aun cuando al comparar diferentes obras terminadas, podamos muchas veces no advertir diferencias evidentes.

Para entender y abarcar una obra, realmente, tendríamos que conocer cada una de las etapas de su desarrollo, desde su génesis, pasando por las dificultades de su ideación, los primeros esbozos, los cambios y correcciones que demandó a su autor, y en fin, como decía Goethe “No se conocen las obras de arte cuando se ven acabadas; hay que verlas también en su proceso de elaboración” (citado por Diaz, 2013. P.750). De alguna manera es en este proceso que el artista se revela y podemos admirarlo a través de sus esfuerzos y contradicciones (Diaz, 2013).

Es un hecho que el mundo interno del creador se muestra, no sólo en la obra, sino durante el proceso creativo de la misma. Como explica Maslow, en el acto creativo, la persona se encuentra en un estado de integración, es decir, la persona *completa* está participando del proceso; unificada, con una sola intención y como parte de esta

integración de la personalidad, es posible acceder y/o recuperar los elementos metafóricos y simbólicos del preconscious e inconsciente (Maslow, 2011).

De acuerdo a Fiorini estos elementos simbólicos surgen dentro de un espacio que es propio del psiquismo creador, atemporal, sin lógica, alegórico y de imágenes simbólicas donde surgen ideas para redefinir, recrear y combinar de una manera nueva (Fiorini, 1995).

Es decir se puede simbolizar y dar un nuevo significado a imágenes y conceptos ya dados y establecidos para formar una experiencia nueva y personal.

De alguna manera, a través de este proceso, podemos dar una solución a los denominados conflictos de la personalidad reorganizando sus elementos, como dice Fiorini: “tomar los elementos de una contradicción que se presenta como conflicto y ayudar a que la contradicción se transforme en material, material donde construir” (Fiorini, 1995. P.28)

La actividad creadora, entonces, se vuelve una herramienta de expresión de importancia vital: como experiencia de inspiración, de capacidad de cambio y de improvisación, independiente del resultado final de la obra o producto artístico. Se convierte de este modo, en fuente de autoconocimiento, camino para descubrir nuestra verdadera

identidad lo que a su vez nos conduce a sentirnos plenos como seres humanos, más allá de las imposiciones y roles sociales.

Maslow, atribuye estas propiedades y beneficios del arte, a la capacidad de estar inmersos, *perdidos en el presente*, durante la actividad creadora. En ella, somos más libres de la influencia de los demás, nos perdemos de nosotros mismos y de nuestras propias autolimitaciones, disminuyendo las defensas e inhibiciones que internamente nos coartan. Para el creador, sólo existe el *aquí y ahora*. *Estar absorto aleja el miedo* (Maslow, 2011).

El proceso creativo, como característica intrínseca del individuo, ayuda a la autoestima y a mejorar el concepto de uno mismo. Además sirve para ensayar nuevas ideas y formas de afrontar las dificultades en las relaciones entre iguales (Navarro en López, Navarro, 2010).

En este sentido, el arte terapia, como actividad de expresión no verbal a través de un proceso creativo, aparece entonces como una buena metodología y estrategia de apoyo, en niños/as con NEE dentro del ámbito escolar como forma de facilitar un proceso para la comprensión de la persona, para un eventual desarrollo de estrategias para su beneficio.

Ante lo señalado, y teniendo en cuenta la importancia de incorporar y generar nuevas metodologías dentro de los ámbitos educacionales, bajo un enfoque inclusivo, para promover la integración, el aprendizaje, entender sus capacidades y formas de expresión y así mejorar la calidad de vida en niños/as con NEE, hacemos la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las características de los procesos creativos de niños/as con necesidades educativas especiales, durante una intervención arte terapéutica?

4. RELEVANCIA TEÓRICA Y PRÁCTICA.

4.1. Relevancia teórica

En la búsqueda de estudios relacionados con las características de los procesos creativos de niños/as con NEE en un contexto arte terapéutico, específicamente con este tema no se encontraron, sin embargo si se pudo recopilar otros estudios relacionados con la aplicación de arte terapia en contextos escolares y con grupos de estudio de niños/as con NEE.

Los términos de búsqueda en revistas especializadas, como *American Journal of art therapy*, *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, y en otros sitios de artículos académicos, tesis y revistas fueron: procesos creativos, características de los procesos creativos, investigación con NEE, arte terapia en NEE, creatividad y educación.

La búsqueda arrojó material en forma de artículos, recopilación de información, trabajos teóricos y libros, algunos asociados a niños/as con NEE en general, otros al trabajo con niños/as con trastorno de déficit de atención, TDAH y con niños/as migrantes. Todas las intervenciones se desarrollan en el ámbito escolar y aportan distintas miradas en relación al arte terapia como medio de expresión, de estímulo, de cambio o de construcción de identidad.

La investigación *Working with Myths: Creative Expression Workshops for Immigrant and Refugee Children in a School Setting* (Rousseau, Lacroix, Bagilishya, and Heusch 2003), llevada a cabo como talleres de expresión creativa, en una intervención grupal para un programa de niños/as inmigrantes-refugiados en dos escuelas de habla francesa de Canadá. Los cuales se realizaron en 12 sesiones una vez a la semana las que fueron registradas audiovisualmente. El estudio hace un análisis cualitativo de las obras realizadas y de los aspectos verbales presentes durante el proceso creativo. Para categorizar las obras se establecieron tres temas, uno es el “mito de estímulo”, que corresponde a los elementos utilizados de la historia contada por el líder (psicólogo o arte terapeuta) durante la sesión. El segundo es “mitos del país de origen”, que corresponde a los elementos utilizados de historias propias de su país de origen y el tercero “mitos del país anfitrión”, que corresponde a los elementos utilizados de los mitos o cuentos de carácter más bien occidentales, que se pueden ver en la TV. Cómics o películas Disney.

El análisis de las obras en relación a tres categorías más los aspectos verbales, sugieren que los aspectos simbólicos utilizados ayudan a los niños/as a superar la brecha que se forma entre la escuela y su hogar, cuando llegan a un país anfitrión dejando atrás un mundo de tradiciones y costumbres, dando mayor coherencia al bagaje de nuevas experiencias en su nueva vida. Las hipótesis en relación a este espacio de expresión creativa, es que se genera un espacio transicional, entre las experiencias vividas y el nuevo país anfitrión, donde el niño puede transformar a partir de las historias narradas y de la narración de las propias historias representando un mundo alternativo.

Los próximos estudios revisados se centran en la experiencia de arte terapia con niños diagnosticados con TDAH, este diagnóstico es bastante habitual encontrarlo en grupos de niños/as con NEE.

Eva Vélez Borja de la Universidad de Granada en su trabajo *Trabajando el Arteterapia con el alumnado con N.E.E (TDAH)*. Plantea como objetivos:

1. Buscar alternativas para mejorar la atención y conducta de alumnos/as con TDAH.
2. Concienciar de la utilidad que tienen las prácticas artísticas en el medio educativo como terapia.
3. Observar los cambios que se producen en la conducta de los alumnos/as con TDAH a través de prácticas artísticas.

4. Evaluar los diferentes resultados que se obtienen de la realización de estas prácticas en diversos alumnos/as.

Su propuesta es a través la experimentación con los materiales, y la música de manera de fomentar el interés de los participantes por la actividad artística como medio de expresión, dando importancia al aspecto sensorial en el uso de los materiales y estimulando los sentidos del tacto y además de la audición. La metodología utilizada para este estudio fueron los siguientes instrumentos:

Análisis de dibujos porque a través de estos se puede observar el estado anímico del alumno/a, análisis de esculturas a través de la escultura el alumno/a expresa libremente como se siente y la música porque es un método de relajación de los alumnos/as. Además de la observación de cambios de conducta antes y después de las sesiones. Los resultados indican que con uno de sus dos participantes logra los objetivos propuesto pero con el otro no se logran los cambios esperados, esto al parecer podría ser porque la actividad artística propuesta no era de interés del estudiante. (Vélez, 2015)

En el estudio *ConcentrArte: una propuesta de intervención para niños venezolanos diagnosticados con Trastorno de Déficit de Atención* (De Vasconcelos, Pérez. 2016 P.296), se crea un modelo bimodal en que los niños que participan del estudio trabajan con un adulto significativo. Contempla actividades artísticas como medio de expresión del mundo interno del infante y ejercicios de estimulación cognitiva de la atención a estímulos visuales y auditivos. El objetivo es medir cambios conductuales en los participantes. Destacan las implicancias en el campo del desarrollo de los procesos

cognitivos que ocurren durante una actividad artística, la estimulación de algunas zonas del cerebro a través del proceso artístico logra por ejemplo mayor capacidad en la atención y en la concentración. Además de iniciar una serie de funcionamiento en las habilidades de organizar, seleccionar y secuenciar. La sola actividad artística, impulsa las regiones corticales y redes neuronales relacionadas con la expresión emocional y el placer. Y también destaca que la actividad artística implica trabajar la percepción de formas, la diferenciación figura-fondo, la percepción del color, la organización espacial de los elementos, y la coordinación óculo-manual necesaria para la construcción. Elementos fundamentales a la hora de expresarse. Se aplicaron test pre y post actividad, el resultado si bien no arrojó cambios conductuales estadísticos los profesores indicaron que sí apreciaban cambios y que las conductas impulsivas habían disminuido.

En el estudio cuantitativo *El arte terapia como tratamiento del trastorno por déficit de atención en una muestra de escolares mexicanos*, (Gallardo, Padrón, Martínez, Barragán, Passaye, García, Aguilar. 2010), la investigación arroja resultados significativos en cambios de conducta y cognitivos a corto plazo después de la intervención arte terapéutica. Si bien los resultados no son concluyentes ya que según los autores el estudio debió considerar un grupo de control para comparar los resultados. Teniendo en cuenta esta conclusión, este mismo tipo de estudio realizado en España, *Intervención con Arteterapia en alumnado de Primaria con déficits de atención*, (Delgado, Pérez, Cruz, 2016), logra otros resultados con mayor número de participantes y grupo de control ya que los aspectos de atención, hiperactividad y problemas de

comportamiento, variables que afectan directamente al rendimiento escolar, reflejaron diferencias significativas entre el grupo de tratamiento y el grupo de control. Además de lograr cambios en estas áreas, los resultados muestran que para los niños/as con necesidades educativas especiales, la actividad artística representa un recurso psicológico importante para enfrentar los requerimientos educativos. La intervención consistió en sesiones con diversos temas a desarrollar artísticamente, la temática particular de las sesiones se engloban dentro de las siguientes grandes áreas: Auto concepto, Relaciones Interpersonales, Autobiografía, Inquietudes y Deseos. Se realizan diversos instrumentos de medición y los resultados señalan que el programa de intervención desarrollado ha influido de forma positiva en la mejora de variables que son básicas para el aprendizaje y se muestra beneficioso para su aplicación en contextos escolares.

Un estudio muy interesante se llevó a cabo en Rumania, *Teaching by art therapy*, (Gigla, 2011), cuyo objetivo fue explorar qué tan exitoso es aprender conceptos educativos utilizando la actividad artística. La intervención se llevó a cabo en una escuela con niños/as en desarrollo normal y niños/as con necesidades especiales. El objetivo era conocer y usar grupos de letras (ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi) ya que estas son una piedra de tope para estudiantes de primaria en Rumania. Se aplica un programa combinado de terapia de arte (fotografía, música, dibujo) a un grupo de estudiantes de segundo grado (N = 36, edad promedio = 9.25 años) de los cuales nueve alumnos tenían NEE, con el objetivo de mejorar el reconocimiento de estos grupos de letras. Se utilizó

una prueba de conocimiento diseñada pre y post intervención. Las sesiones consistieron en una primera etapa que era sacar fotografías de lugares conocido para los niños/as, los niños/as con NEE fueron propuestos como los fotógrafos del grupo, luego la segunda etapa una vez impresas las fotos, dibujar los objetos en las fotografías que tuvieran los juegos de sílabas que se querían reconocer, y como última etapa tenían que crear y aprender una canción en relación a las sílabas y lo que se había reconocido. Esta metodología supone que al usar las artes combinadas mejora el conocimiento y el uso de grupos de letras y aumenta la integración de alumnos/as con NEE. Los resultados arrojan un aumento en el calificadoros de 44.5% a 89%, para todos los niños/as, incluidos aquellos con NEE. Si bien estos en un menor porcentaje, los efectos de integración y aceptación de los niños/as con NEE al grupo fueron notorios.

Los siguientes estudios apuntan a la incorporación y la aplicación del arte terapia en el ámbito escolar, uno por un lado como recurso de integración, *Arteterapia para todos: La clave está en la diferencia* (Miret Latas, Jové Monclús. 2011) y el otro un estudio empírico sobre la real aplicación del arte terapia y los recursos audiovisuales por parte del profesorado en el sistema educacional, ambos en España. Este último puede resultar interesante aplicarlo y saber con qué recursos cuenta el profesorado para hacer efectiva la inclusión educacional.

El primero presenta un proyecto que propone a incorporar el arte terapia no solo a los niños/as con NEE si no ampliar su implementación a todo los escolares. La metodología

empleada son sesiones de arte terapia no directiva con 3 grupos de 5 participantes, de 4º, 5º y 6º básico. Los objetivos de las sesiones son:

- Desarrollar el Arteterapia desde la diferencia y la heterogeneidad.

- Favorecer la inclusión escolar.

- Potenciar el desarrollo de las competencias sociales, emocionales, cognitivas y comunicativas de los/as alumnos/as.

Favorecer la calidad de vida a los/as alumnos/as y la salud integral. Utiliza la metodología del Análisis de la Interacción con la cual se pudo construir conocimiento observando los siguientes aspectos:

- Como se organiza la intervención de los alumnos y las ayudas

que hace el arte terapeuta al acompañarlos en el proceso de la sesión.

- Descripción detallada de las formas de actuar.

- El arte terapeuta puede reconocerse en su propia práctica. Comprender sus actuaciones y encontrar la manera más adecuada para encontrar un equilibrio entre lo que se hace (realidad) y lo que se debería hacer.

- Analizar la interacción entre el arte terapeuta y los participantes en las sesiones.

En el estudio sobre la incorporación del arte terapia por parte de profesorado, *Arte terapia en el contexto educativo* (Ros Fernández, 2012), participaron los siguientes docentes: 15 docentes de Educación infantil, 17 docentes de Educación primaria y 24 de Educación especial. Cabe destacar que estos últimos se encuentran clasificados en otras 4 funciones distintas, destacando 7 especialistas en pedagogía terapéutica, 5 maestros de

Audición y lenguaje, 5 orientadores y 7 maestros del aula específica y utiliza el cuestionario como instrumento de recopilación de investigación. Respecto a los resultados, podemos confirmar que técnicas como el dibujo, la pintura y el video son utilizadas con mucha frecuencia por la mayoría de los docentes. Sin embargo, en técnicas como el performance, el cómic, el collage, la fotografía y la escultura, no se cumple, pues apenas son trabajadas por nuestros profesionales en el aula. En cuanto a la finalidad de la aplicación (académica, terapéutica u ocupacional). Las finalidades ocupacional y terapéutica son trabajadas en un porcentaje algo menor a la anterior, pero con bastante frecuencia. Lo cual quiere decir que los docentes pretenden especialmente ayudar a sus alumnos desde el punto de vista académico y posteriormente, intentar potenciar su creatividad, entretenerlos y conseguir fomentar la superación y aceptación de sus propios problemas o conflictos personales.

El siguiente estudio revisado tiene como grupo de estudio a niños/as con autismo, *Arteterapia y Autismo: El desarrollo del arte en la escuela*. (Gómez, 2016). Me parece que la forma de intervención en este estudio, se centra de alguna manera en cómo los/as participantes manipulan el material y cómo han reaccionado al contacto con él mas que en torno a la obra realizada y tiene más relación con el estudio de esta tesis. El objetivo de este proyecto es:

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.

La intervención consiste en trabajar el modelado de arcilla durante seis sesiones en las que se trabajan distintos temas desarrollando habilidades creativas y técnicas.

1ª SESIÓN “ CONOCEMOS EL BARRO”

2ª SESIÓN “DEJAMOS NUESTRA HUELLA”

3ª SESIÓN “ RECIPIENTE PARA LOS LÁPICES”

4ª SESIÓN “DECORAMOS”

5ª SESIÓN “EL COFRE DEL TESORO”

6ª SESIÓN “ TALLER DE CREACIÓN”

Se realiza una evaluación inicial y una al final de la intervención como instrumento de recolección de información. Si bien el proyecto no concluía al terminar de publicar el artículo las observaciones arrojaban: 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 (Gómez, 2016).

El último estudio revisado, *A combined Art-based and inclusive counseling intervention program promoting resiliency in SEN children*. (Kourkoutas, Bat-Or., Vitalaki, Christidis, Papadaki, 2014), en una escuela en Creta. Propone un proyecto de investigación-intervención combinando el asesoramiento individual (infantil, parental, docente) y grupal (infantil) y la actividades artísticas para obtener una visión integral del mundo interno y externo de los niños/as con NEE. Trabajaron en actividades grupales e individuales durante seis meses y “el enfoque basado en el arte ofreció la oportunidad de trabajar de forma estructurada con diversos materiales artísticos que permitiendo a los niños experimentar interacciones y diálogos únicos y mejorar su auto concepto y sus habilidades de comunicación” (Kourkoutas, *et.al.* 2014). Un aspecto fundamental fue el trabajo en conjunto con padres y docentes, este asesoramiento directo afectó de manera muy positiva las relaciones durante todo el periodo de trabajo. La metodología utilizada fueron entrevistas y estas fueron grabadas y transcritas para luego realizar una codificación abierta sistémica. Lamentablemente el artículo no menciona cuáles fueron las actividades artísticas realizadas y solo menciona el impacto positivo de los resultados.

La evaluación general del proyecto fue muy positiva con un impacto considerable en el funcionamiento de los estudiantes en el área de regulación / expresión de comportamiento-emocional y social. ajuste académico Según la mayoría de los maestros y padres, se logró un progreso significativo en términos de participación y comportamiento académico e interpersonal, así como en términos de autoestima, concentración y fortalecimiento del comportamiento positivo. (Kourkoutas, *et.al.* 2014)

Si bien todos los estudios revisados dan cuenta del arte terapia como una herramienta poderosa en relación a los objetivos propuestos no se encuentra análisis en relación a los procesos creativos.

La falta de estudios en relación a la observación y comprensión de los procesos creativos en niños con necesidades educativas especiales, podría marcar una relevancia importante para esta investigación, pues, descubrir en sus formas y modos de expresión -a través del proceso creativo- no sólo sus particulares características, sino que sus potencialidades y fortalezas, puede dar pie a mejorar su calidad de vida y a propiciar un cambio de mirada hacia quienes padecen este trastorno.

4.2. Relevancia Práctica

La relevancia práctica, que puede tener el estudiar los procesos creativos de niños/as con NEE en un contexto arte terapéutico, es proporcionar información y conocimiento al respecto; verificar o relativizar información obtenida en otros estudios similares y aportar material nuevo a partir de la experiencia del estudio, que a su vez, puede derivar en la generación de nuevas metodologías aplicadas al proceso de aprendizaje. La investigación tiene también la posibilidad de determinar cuáles materiales y técnicas pueden ser más apropiadas y motivadoras para estos niños/as, al tiempo de servir al reconocimiento, de alguna manera, de su singularidad, para potenciar y promover sus propias habilidades y formas de expresión.

De alguna forma, este conocimiento puede ayudar a lograr una educación inclusiva en la que puedan participar del mismo proceso de aprendizaje todos los niños independiente de su singularidad, aportando a una real educación de calidad.

“La educación es un bien común y un derecho humano fundamental del que nadie puede estar excluido porque gracias a ella es posible el desarrollo de las personas y de las sociedades”. (UNESCO, 2008 P.9).

5. MARCO TEÓRICO

5.1. Las Necesidades Educativas Especiales (NEE)

Planteada la importancia de el desarrollo de una sociedad en la que se valora la diversidad a través de una educación inclusiva, la que UNESCO define “como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación”, (Unesco 2008. P.7) se hace evidente tener que conocer quiénes son aquellos que se encuentra en alguna situación excluyente dentro de los sistemas educativos tradicionales. La educación inclusiva “está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados” (Unesco, 2008. P.7). Dentro de los alumnos que se encuentran en riesgo de quedar marginados de los programas educacionales, están aquellos que presentan NEE.

Si bien UNESCO establece una diferencia entre educación *inclusiva*, como un término mucho más amplio que abarca además aquellas dificultades relacionadas con la deserción escolar o la imposibilidad de acceder al sistema educacional por condiciones económicas, sociales, geográficas, y habla de *integración* en relación a la no exclusión dentro del sistema escolar, nosotros hablaremos de *inclusión* educacional en relación a las NEE que pueden presentar algunos estudiantes dentro del sistema escolar y el apoyo que se les brinda.

“Se considera que un estudiante presenta NEE cuando muestra dificultades mayores que las del resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes que le corresponden de acuerdo a su edad o curso” (Mineduc, 2012. P.2) y “que para ello requiere de apoyos y recursos adicionales para concluir su desarrollo y aprendizaje” (Mineduc. 2015).

Es por esto y para saber quiénes necesitan de un apoyo adicional para acceder a los aprendizajes y saber cuáles son sus necesidades reales, es que se han identificado dos categorías, las NEE permanentes y las NEE transitorias.

Las necesidades educativas de carácter permanente en general se asocian a discapacidades auditivas, visuales, disfasia, trastorno autista, discapacidad intelectual y discapacidad múltiple (Mineduc. 2015). Son barreras que el estudiante presenta durante toda su escolaridad.

Las NEE de carácter transitorio son dificultades que el estudiante puede presentar en algún momento de su escolaridad. A ellas están asociadas las dificultades de aprendizaje, Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL), Déficit Atencional y Coeficiente Intelectual Límite.

Para que estas barreras ya sean permanentes o transitorias, no sean un impedimento en el desarrollo integral del alumno es que se han implementado estrategias y recursos tanto dentro del aula como fuera de ella como instancias de apoyo para los estudiantes. Estos programas promueven distintas estrategias para brindar apoyo a los niños y niñas en el desarrollo de habilidades sociales y de adaptación al grupo, apoyo al desarrollo cognitivo y también en el apoyo afectivo y motivacional. Tomando como punto de partida que no hay un medio de expresión que sea igual de válido para todos los estudiantes o para todos los tipos de comunicación.

Es importante proporcionar medios alternativos para la expresión. La existencia de alternativas reduce las barreras para expresarse con medios específicos entre los estudiantes con necesidades especiales diversas, pero también incrementa las oportunidades de aprender del resto del alumnado al desarrollar un mayor repertorio de expresiones acorde con la riqueza de medios existente en el que se desenvuelven.

(CAST, 2011. P. 24)

Al mismo tiempo estas actividades pueden ayudar a determinar características del estudiante en relación a sus potencialidades e intereses dando a conocer “fortalezas, habilidades y destrezas que pueden ser consideradas como puntos de apoyo al aprendizaje, así como las áreas, contenidos y tipo de actividades en que los y las estudiantes demuestran mayor interés, se sienten más cómodos y motivados” (Mineduc, 2015. P. 34).

Dentro de las actividades propuestas para implementar están todas aquellas que puedan reforzar la manera de presentar los contenidos como los medios a través de los cuales los estudiantes pueden expresar sus conocimientos y su forma de interacción con su entorno.

Por ejemplo:

- Utilizar múltiples medios como: texto, voz, dibujo, ilustración, diseño, cine, música, movimiento, arte visual, escultura o vídeo.

- Usar objetos físicos manipulables (por ejemplo, bloques, modelos en 3D, regletas).

- Usar medios sociales y herramientas Web interactivas (por ejemplo, foros de discusión, chats, diseño Web, herramientas de anotación, guiones gráficos, viñetas de cómic, presentaciones con animaciones).

-Resolver los problemas utilizando estrategias variadas (CAST, 2011 P.24).

Proporcionar diversos recursos de expresión al estudiante parece resultar una buena forma de motivación, de integración y de entrega de contenidos dentro del ámbito escolar sobre todo para aquellos niños que presentan dificultades como de concentración en el caso de algunos diagnosticados con trastorno de déficit atencional, o aquellos que presentan dificultades de lenguaje, por dar algunos ejemplos.

5.2. La actividad artística.

Pensando en la actividad artística como una forma de expresión ancestral, propia y característica del ser humano en la que los actos creativos y su resultado en una obra, como expresión individual, tienen características y formas de expresión únicas, es que aparece como una alternativa de recurso altamente válida para ponerla en práctica al momento de enfrentar las NEE, como recurso de conocimiento de sus formas de expresión y motivaciones a la hora de verse enfrentados al desafío de aprender, interactuar y desarrollarse como seres humanos integrales.

Esto porque la actividad creadora, se vuelve una herramienta de expresión de importancia vital: como experiencia de inspiración, de capacidad de cambio y de improvisación, independiente del resultado final de la obra o producto artístico. Se

convierte de este modo, en fuente de autoconocimiento, camino para descubrir nuestra verdadera identidad lo que a su vez nos conduce a sentirnos plenos como seres humanos.

La actividad creativa como menciona Maslow es reveladora del mundo interno del creador, no sólo en la obra, sino *durante* el proceso creativo de la misma. En el acto creativo, la persona se encuentra en un estado de integración, es decir, la persona *completa* está participando del proceso; unificada, con una sola intención y como parte de esta integración de la personalidad, es posible acceder y/o recuperar los elementos metafóricos y simbólicos del preconscious e inconsciente (Maslow, 2011).

A la experiencia creadora Maslow la llama *experiencia cumbre* que es la experiencia del aquí y ahora de la actitud creativa, "...es decir a la fascinación, concentración o absorción en cualquier cosa que sea lo suficientemente interesante para retener completamente la atención". Una actividad que nos vuelve más plenos como seres humanos (Maslow, 2011 P. 89).

La misma idea de experiencia cumbre pero nombrada como experiencia óptima o *flow*, desarrolló el psicólogo húngaro Mihaly Csikszentmihalyi. En 1965 realiza un estudio sobre la motivación intrínseca de un grupo de artistas, quería saber qué era lo que los movía a pintar y esculpir con tanta concentración sin que nada pudiera distraerlos.

Según Csikszentmihalyi, para alcanzar este estado y se inicie esta experiencia de *flow* debe anteceder la percepción de logro de la tarea, pudiendo experimentar como consecuencia del proceso, sentimientos de gratificación. La experiencia de *flow* es un estado de disfrute, control y atención focalizada. El *flow* es el resultado de la concentración intensa en el presente (Mesurado, B. 2010).

Como bien lo dice López Martínez,

durante la realización de la obra plástica, el paciente mantiene un diálogo intuitivo y sensitivo con los materiales que van dando forma a su autoexpresión. En ese acto creador la atención queda absorbida por la actividad, siendo ese estado denominado *Experiencia óptima o Flow* (López Martínez, 2011, P. 185).

5.3. Etapas del proceso creativo

La creatividad significa dar existencia a algo que antes no existía. Esto no solo incluye integrar nuevos materiales, sino también nuevas formas de experimentar, de ver, de sentir y de entender. Así como verse enfrentado a nuevos desafíos y ser capaz de resolverlos creativamente (Abrams, 2016). El proceso creativo se despliega así, como todo proceso, en etapas en las cuales se van generando las nuevas formas, la obra y los elementos que la conforman. Fiorini lo explica de la siguiente manera:

En su teoría del psiquismo creador Héctor Fiorini (1995), presenta este espacio donde ocurren y se conforman las etapas que dan origen a la obra creada. Fiorini plantea las siguientes etapas de este proceso.

El proceso creador se inicia desde *lo dado*, este es el espacio donde están presentes las formas, lo que ya conocemos, el espacio *cognitivo adaptativo*, para pasar a las etapas creadoras *de exploración*, en este espacio se desarma lo que ya conozco, el objeto se desarma y se instala el *caos creador*. Luego la fase *de transformación*, donde se producen nuevas formas a partir de lo dado, la etapa *de culminación* donde la forma se hizo posible, *lo posible* es el espacio donde se encuentra la solución, la etapa *de separación*, es donde existe una distancia de lo creado para continuar con la búsqueda creativa. Posteriormente el creador puede alejarse de su obra una vez que lo creado ya se sostiene, ya tiene vida propia y pasa a formar parte de lo dado para tal vez iniciar un nuevo proceso.

Estas etapas no son de carácter lineal, se superponen y fluctúan entre ellas y es posible identificar dentro de cada una de estas etapas, características propias durante el proceso creativo.

Lo interesante de esta tónica del psiquismo creador es que desde el punto de vista clínico, Fiorini plantea cómo a través de la experiencia creadora se pueden dar solución a estructuras psicopatológicas, creando soluciones, movilizandolas estructuras de tendencia inerciales, otorgando movilidad y activando otros sistemas psíquicos.

De esta manera podría quedar reflejada esta tónica como lo plantea Edith Kramer:

El propósito del arte es la creación de un objeto simbólico y que comunique una idea. Esta última depende en gran parte de los deseos y fantasías del niño, pues la elaboración del objeto es una función que emplea facultades manuales, intelectuales y emocionales en un esfuerzo supremo (Kramer, 1985. P.50)

Es decir durante el proceso creativo las facultades del niño se movilizan buscando la solución creativa.

5.3. Arte terapia

Estas etapas pueden verse claramente reflejadas en una intervención arte terapéutica, a través de la elección de los materiales, la técnica abordada, los temas representados y cómo me enfrento a la experiencia, desde un punto de vista corporal y psicológico entre otros aspectos.

La Asociación chilena de Arte terapia (ACAT) conceptualiza el Arte Terapia

Como una disciplina que se fundamenta en las creaciones visuales que realiza una persona con diversos materiales artísticos para la creación de una obra visual. Este proceso creativo da lugar a una reflexión entre creador/a y arte terapeuta, en torno a la obra, pudiendo observar, dar un significado y elaborar la experiencia.
(ACAT)

Poniendo énfasis en el proceso creativo y reflexionando sobre el resultado final (con obra o sin obra creada) durante la sesión arte terapéutica resulta importante definir algunos conceptos que salen a la luz durante la terapia. Estos son el encuadre, el rol del arte terapeuta y la selección de los materiales y su significado.

a) Encuadre y rol del arte terapeuta

Como en todo proceso terapéutico la definición del encuadre es de vital importancia. De acuerdo a las características de la terapia y las características del paciente, se definen las normas y estructura bajo las cuales se desarrollará la terapia, como horarios de inicio y término, acuerdos de confidencialidad, espacio físico y en el caso del arte terapia los materiales, lugares y tiempos de trabajo dados para la creación de la obra, así como los temas a trabajar estarán definidos por los objetivos terapéuticos.

La importancia del encuadre es crear cierta estabilidad y un espacio de contención para favorecer el proceso y las alianzas terapéuticas.

El encuadre por otro lado debe cumplir con algunas características prácticas importantes: límites definidos, respetar los tiempos, establecer una rutina (un ritual), los materiales deben estar siempre disponibles y bien guardados. En este espacio el arte terapeuta debe tener siempre el control (Hogan, S.; Coulter, A.M., 2014). Además debe asegurar la confidencialidad y privacidad de lo que ocurre dentro de este espacio.

En el caso de este estudio el encuadre está definido por sesiones grupales con niños/as, dentro de un contexto escolar.

El encuadre grupal es un encuadre muy utilizado para trabajar con niños/as en arte terapia, esto porque

para algunos niños, por ejemplo, puede ser muy incómodo y sentirse cohibidos al trabajar solos con un adulto, pueden haber perdido la fe en los adultos, pero se sienten en confianza con sus compañeros y niños de su edad, de este modo para los niños y jóvenes, el grupo es mucho más seguro, más confiable y un contexto más cómodo dentro del cual pueden explorar sobre ellos mismos.

(Rubin, 2005. P. 219)

A medida que los niños/as comienzan a relacionarse unos con otros, son estimulados, obtienen ideas, ganan coraje, se ayudan entre sí, y a veces deciden espontáneamente trabajar juntos en proyectos conjuntos (Rubin, 2005. P. 219).

Esto en relación a los beneficios de un encuadre grupal en el trabajo con niños/as. Por otro lado es importante considerar en estos encuadres, el espacio a utilizar, si es apropiado para trabajar con grupos de varios integrantes, si es apropiado para trabajar con diferentes materiales, si tiene buena iluminación, si hay fácil acceso a baño y agua para lavar y si es un espacio compartido con otros profesionales. También es importante tener en cuenta la extensión de las sesiones por la misma razón si es un espacio

compartido o no. El espacio debe ser capaz de contener al grupo y facilitar las actividades que se proponen (Rubin, 1984).

Dentro de la modalidad grupal, están las intervenciones de grupo abierto, en el cual pueden integrarse nuevos participantes durante la duración del proceso y los grupos cerrados, cuyos participantes quedan definidos antes de iniciar el proceso. Las actividades pueden clasificarse como directivas en las que el arte terapeuta define el material y el tema a trabajar, semi directivas en las cuales puede haber libertad de materiales para trabajar y no directivas en las que hay completa libertad de trabajo en cuanto a temas y materiales.

Determinar el tipo de actividad y la disposición del espacio y los materiales dependerá de los objetivos que determine el arte terapeuta, si se desea promover la libertad de expresión, la expresión individual, promover el trabajo grupal y la colaboración o querer que los participantes profundicen en algún tema específico, así como generar también la instancia y el modo para que los participantes puedan mostrar sus trabajos y dar lugar a la reflexión (Rubin, 1984).

Así como existe un rol del arte terapeuta en las instancias del encuadre, también tiene un rol durante el transcurso de las sesiones.

Según la Asociación Chilena de Arte Terapia (s.f.) el rol del arte terapeuta lo define como:

(...) un profesional formado académicamente que aborda la terapia basado en las obras de arte de sus pacientes, enfatizando los procesos creativos por sobre los resultados. Dirige y planifica intervenciones terapéuticas con el fin de tratar problemáticas humanas, tanto intra como inter personales, por lo que realiza terapias individuales, en pareja o grupales. Es el encargado de proporcionar un encuadre, contención y facilitar la resolución de los conflictos a través de medios artísticos, no interpretando las obras del paciente, sino que alentándolo para que descubra por sí mismo el significado de sus realizaciones.

(Asociación Chilena de Arte Terapia. (s.f.). *El Rol del Arte terapeuta.*)

A partir de esta definición podríamos decir que el arte terapeuta tiene varias características y papeles que cumplir, primero, como nos revela la cita, debe planificar su terapia, para ello es importante tomar las siguientes consideraciones: investigar sobre el cliente, tener claro cuáles son las expectativas que tiene el cliente y sus familiares en relación a ella, si la terapia será individual o grupal (modelos de arte terapia) y tener claro las limitaciones de infraestructura del lugar donde se realizará la intervención.

Debe ser flexible, creativo y empático (análisis de casos) a la hora de planificar y dirigir su terapia (Rubin, J. 1984).

La cita también nos habla que el arte terapeuta es el encargado de proporcionar un *encuadre*, como ya lo hemos expuesto el encuadre tiene relación con todo aquello que se dispone y cómo se dispone en el espacio, físico y emocional, es la estructura donde se desarrollan las sesiones, creando un entorno seguro que de sentido de permanencia (figura constante y testigo), pertenencia y confianza al participante (acompañante). Este espacio es parte del sostén y la contención junto con la relación terapéutica y además es un espacio de reinención personal, como lo dice tan bellamente María del Río: “Un lugar...capaz de argumentar una forma distinta de inscribirse en el mundo” (Del Río, M. 2009, p. 23). Es desde este espacio creativo y de expresión donde el arte terapeuta facilitará la terapia (facilitador), involucrándose activamente y comprendiendo el proceso individual de autodescubrimiento por parte del paciente a través del significado de su propia obra, (observador).

Como facilitador, sobre todo con niños, el arte terapeuta debe estar atento a las dificultades como también las fortalezas de los participantes en el uso de los materiales como en resolver los temas propuestos.

Hay niños que pueden dibujar muy bien pero al usar las pinturas malogran su trabajo, en este sentido el arte terapeuta puede brindar apoyo con las técnicas seleccionadas y resolver de la mejor manera ofreciendo al participante alternativas y enseñando el uso de la técnica para que vaya teniendo logros en sus formas de expresión, Kramer lo expone de la siguiente manera:

Naturalmente habrá que trata de ayudar a un niño que solo puede dibujar a manejar mejor sus colores o ayudar a un niño hábil con los colores a adquirir un mejor sentido de la organización. En algunas ocasiones es útil confrontar al niño con sus dificultades para movilizar sus esfuerzos, entenderlos o vencerlos. (Kramer, 1985. P. 135)

“El terapeuta debe ser sensible a las necesidades individuales, evitar los materiales frustrantes o que resulten difíciles de manejar y dar seguridad con una aproximación a las cualidades de cada medio.” (López Martínez, 2011. P. 189).

b) Materiales en arte terapia

El uso del arte permite que el niño/a se relacione con las cualidades sensoriales de los materiales y ponga en acción su cuerpo para su manejo. El desarrollo de los sentidos a través del arte permite un mayor contacto y una mayor conciencia del entorno (Swenson en Coll, 2005).

La observación en el uso de los materiales y la técnica es de vital importancia en este estudio. El arte es una herramienta de expresión del mundo interno, medio de exploración y resolución de conflictos. De la misma forma la importancia de los distintos materiales utilizados durante el proceso creativo pueden ser herramienta de

exploración y reconocimiento de conductas, dentro de un contexto arte terapéutico, ya que son el vehículo para llevar a cabo la obra y el soporte de ella (López, 2011).

El uso de los materiales y la técnica se pueden abordar desde dos puntos de vista, el psicológico y el material.

Desde el punto de vista material, como lo son el color, las formas, las texturas etc., ofrecen una gama de representación riquísima y variada, más de lo que puede ofrecer una expresión verbal, y desde el punto de vista psicológico el uso del material revela el mundo interno de la persona de una manera más fácil y accesible (López, 2011).

Por otro lado la conexión sensorial con los materiales es importantísima por lo que pueden llegar a transmitir, evocar y gatillar aspectos íntimos en el creador.

Existen diversas clasificaciones de los materiales de acuerdo a sus características y cuáles son los más apropiados de usar según el nivel del problema del usuario. De acuerdo a esto se puede elevar o bajar el estado afectivo del cliente, influir en su libertad de expresión y engañar las defensas (López, 2011).

Helen Landgarten, arte terapeuta, realiza una clasificación de los materiales de acuerdo al grado de dificultad en su manipulación. De esta manera se puede observar que en el uso del material se ven reflejados los grados de mayor o menor seguridad al verse los participantes enfrentados a la actividad propuesta. (Ver Tabla N° 1 en Anexo)

También es importante destacar cómo se manipulan los materiales y la relación que este tipo de manipulación tiene con la reacción psicológica del usuario (López, 2011).

Por otro lado Kagin y Lusebrink (1978) proponen un esquema donde clasifican las propiedades físicas de los medios plásticos y visuales según su poder evocativo. Los medios más sólidos tienden a contener las emociones y a procesar la información de forma cognitiva y los fluidos y blandos tienden a conectar con estados más emocionales y evocar estos aspectos. (Ver Tabla N° 2 en Anexo)

6. OBJETIVOS.

-Objetivo general:

Describir las características del proceso creativo, de niños/as con NEE, dentro de un contexto arte terapéutico.

-Objetivos específicos :

Identificar elementos del proceso creativo en las etapas iniciales, lo dado, exploración.

Identificar elementos del proceso creativo en la etapa de transformación.

Identificar elementos del proceso creativo en la etapa de culminación y separación.

7. METODOLOGÍA.

7.1. Enfoque metodológico

El presente estudio se enmarca en un paradigma de investigación cualitativo, cuyo interés es comprender los procesos creativos de cada niño durante una intervención de arte terapia. Estudiar el proceso creativo, un proceso que desde el punto de vista del paradigma cualitativo se apoya en la observación participativa, en la comprensión de un fenómeno, a través de la observación de la interacción de todos los elementos de la situación elegida y no del establecimiento de controles (Pérez Serrano, 1994).

El interés de este estudio es comprender las formas de expresión de los niños en un contexto arte terapéutico, a través de la acción creativa, la cual es individual, propia e intransferible, la expresión artística es en esta investigación el marco de una actividad orientada a la reflexión, los descubrimientos, lo exploratorio, lo expansionista, descriptivo e inductivo (Pérez Serrano, 1994).

Las sesiones se plantean como un espacio de creatividad, exploración, expresión, realización, búsqueda e interacción entre los participantes. Para luego tomar este espacio y obtener desde ahí la información y el conocimiento que de luz y comprensión a este fenómeno.

Como parte del proceso de investigación, están incluidas las acciones e intervenciones de la investigadora como parte de un proceso subjetivo de interacción entre participantes de una misma actividad.

Este estudio da cuenta de una metodología cualitativa ya que ésta produce datos descriptivos e interpretables, en este caso los datos que se quieren obtener son todos aquellos relacionados con el proceso artístico de los niños/as con NEE, como la elección de los materiales, cómo hacen uso de los materiales y de qué manera resuelven el tema propuesto durante la intervención, todo esto ayudará a construir nuevo conocimiento.

7.2 Tipo de investigación.

La investigación presentada es un estudio cualitativo que podría estar dentro de las características de los tipos de estudios de carácter narrativo. Tomando la actividad artística y el proceso creativo como un lenguaje de expresión no verbal podríamos considerar el presente estudio como aquel en el que se recolectan datos sobre las experiencias de los niños/as que participan en este estudio dentro de un contexto arte terapéutico para describirlas y analizarlas (Prieto, 2001).

En el caso de este estudio se pretende a través de la experiencia creativa de niños/as con NEE, conocer sus formas de expresión a través de sus obras y de cómo las van creando.

De esta manera se puede resumir que el diseño de investigación que valora lo subjetivo, lo emergente, flexible, sentido, comprensivo y centrado en la vivencia y situaciones experimentadas por las mismas personas que son protagonistas de la realidad escolar, se alinea con lo que se denomina tradición cualitativa. (Garrido, 2015. P.6)

7.3 Diseño

a) Descripción

El estudio utiliza una metodología de diseño flexible, y emergente tomando los procesos creativos como base para el análisis del estudio. Es flexible y emergente, lo que implica que el investigador construye un desarrollo investigativo en vivo mediante la exploración, participación y reelaboración del diseño de investigación (Pérez Serrano, 2004 en Garrido, 2015).

Toma el arte terapia desde una perspectiva de *arte como terapia*, y la investigación se estructura tomando en cuenta el contexto escolar en el que se lleva a cabo el estudio. Es por esto que la investigación se desarrolla en sesiones como *talleres de desarrollo personal a través del arte*. Los cuales implementa la institución en la cual se lleva a cabo el estudio. Como bien lo dice Edith Kramer en torno a la actividad artística como actividad terapéutica:

Porque todo niño tiene tendencias creativas que si se las favorece en un ambiente de libertad controlada puede significar mayor crecimiento, satisfacción,

alegría y autoestima. El solo hecho de hacer algo activo y creativo en este mundo de creciente mecanización y pasividad ya es, en sí terapéutico.

(Kramer, 1985. P. 13)

Se diseñan cuatro sesiones para el estudio, las cuales se desarrollan dentro de la modalidad grupal, porque el grupo ofrece una contención y un encuadre de confianza adecuados sobre todo para trabajar con niños/as, se conocen entre ellos y esto facilita la intervención y la manera de enfrentar el trabajo, creando un ambiente que promueve la auto expresión y la creatividad (Prokoviev, 1998).

b) Muestra

La muestra corresponde a los participantes que han sido invitados a participar en el taller de desarrollo personal a través del arte que implementa la institución.

Este grupo además corresponde al grupo de práctica profesional que llevó a cabo la investigadora durante los ocho meses de periodo escolar el año 2017. El grupo está conformado en su mayoría por niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales, y este taller se inserta en este establecimiento educacional como apoyo a sus programas de educación inclusiva. El grupo estuvo conformado por nueve participantes 1 niño y 8 niñas.

- Participantes

<i>Participante</i>	<i>Diagnóstico</i>	<i>Otras características</i>	<i>Derivación</i>
D. Niño. 9 años curso 4° básico	TDAH. Trastorno de déficit atencional con hiperactividad.	Gran habilidad Plástica y creatividad Hiperactivo	Tiene dificultad de vínculo con el adulto. Tiene una circunstancia familiar difícil
BE. Niña. 9 años curso 4° básico	Síndrome de Down	Habilidad plástica y autonomía. Presenta dificultades en el lenguaje	Su carencia está en sus habilidades sociales y de integración
R. Niña. 9 años curso 4° básico	TDAH. Trastorno de déficit atencional con hiperactividad	Presenta una autoestima baja Hiperactiva	Presenta dificultades de aprendizaje y de integración.
M. Niña 9 años curso 4° básico	No tiene un diagnóstico profesional al momento de comenzar la intervención. Posteriormente ella menciona que toma un medicamento para concentrarse.	Habilidad plástica. Presenta problemas de autoestima y de habilidades sociales Hiperactiva	Se aísla, es hipersensible y se siente rechazada y excluida
A. Niña. 9 años curso 4° básico	TDAH. Trastorno de déficit atencional con hiperactividad	Gran habilidad plástica. Principalmente se desconcentra y tiende a hablar demasiado	Tiene episodios de ansiedad
F. Niña. 9 años curso 4° básico	No tiene un diagnóstico profesional	Habilidad plástica	Le cuesta expresar sus emociones y a tener mayor autonomía
S. Niña. 9 años curso 4° básico	No tiene un diagnóstico profesional	Presenta dificultades de aprendizaje tiene apoyo pedagógico	Presenta carencias en sus habilidades sociales y de integración
B. Niña. 9 años curso 4° básico	TDAH. Trastorno de déficit	Principalmente se desconcentra y	Presenta carencias en sus habilidades

	atencional con hiperactividad	tiende a hablar demasiado	sociales y de integración
Isi. Niña. 9 años cursa 4° básico	No tiene un diagnóstico profesional	Tiene habilidades plásticas Presenta problemas de autoestima y de habilidades sociales	Es muy tímida y tiene circunstancias familiares difíciles. Es “invisible” en su hogar

El grupo está conformado por niños/as con distintas NEE y todos pertenecen a un mismo nivel escolar cuya edad fluctúa entre los 9 y 10 años. De acuerdo a Erik Erikson los niños en esta etapa (7-11 años) que es la última etapa previa a la adolescencia.

Es cuando el niño inicia proyectos hasta completarlos sintiéndose orgulloso de sus logros. La crisis psicosocial es *industria o laboriosidad versus inferioridad* (sentimiento de inferioridad si no logra realizar las tareas encomendadas), siendo la fuerza básica la Competencia. Los profesores juegan un papel crucial en esta etapa. Cuando se apoya al niño y se le refuerza en su trabajo, sentirá que es capaz de alcanzar su meta, sino se va instalando un sentimiento de inferioridad. Un riesgo en esta etapa es que únicamente se dé valor al trabajo, sacrificando la imaginación y la creatividad. (Eddy, 2014. P. 16)

En esta etapa los niños/as manejan herramientas que los hacen capaces de lograr objetivos. Aprenden maneras eficaces de hacer las cosas. El juego se transforma en un trabajo.

De acuerdo a la teoría de Piaget es la etapa de las *operaciones concretas* del

pensamiento lógico, entiende la serialidad y la clasificación.

http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo.pdf

- Diseño de las sesiones.

Las sesiones escogidas para ser parte del estudio corresponden a las llevadas a cabo durante el segundo semestre escolar, a partir de agosto. En esta fecha el grupo lleva ya buen tiempo trabajando juntos y se han creado vínculos de confianza entre los estudiantes y la investigadora.

Se toma la decisión de registrar 4 sesiones y en cada una de ellas se trabaja sobre un tema propuesto por la investigadora, esto para conservar la continuidad de los objetivos terapéuticos de la intervención que había comenzado a inicios del año. Se propuso un tema y libertad de materiales para trabajar. Las sesiones se llevan a acabo durante el horario escolar.

<i>Nº sesión</i>	<i>Fecha de la sesión</i>	<i>Tema propuesto</i>	<i>Materiales disponibles</i>
Sesión 1	jueves 3 de agosto	Trabajo grupal: “Creación de un mundo entre todos” Participan todos excepto M.	Lienzos de papel kraft. Hojas de block Témperas (sólida y líquida) Acuarelas Arcilla Plasticina Papeles de colores (lustre, volantín, cartulinas) Revistas para recortar Pegamento en barra Cola fría Crayones

			Lápices de color de palo Plumones Lanas y sisal
Sesión 2	Jueves 10 agosto	Continuación al trabajo grupal “Creación de un mundo entre todos” Los estudiantes realizan trabajos grupales e individuales en torno a “mi mundo ideal” Participan todos excepto BE	Lienzos de papel kraft. Hojas de block Témperas (sólida y líquida) Acuarelas Arcilla Plasticina Papeles de colores (lustre, volantín, cartulinas) Revistas para recortar Pegamento en barra Cola fría Crayones Lápices de color de palo Plumones Lanas y sisal
Sesión 3	Jueves 14 de septiembre	Representación de “una emoción y la emoción opuesta”. Trabajo individual Participan: D, M y F	Hojas de block Témperas (sólida y líquida) Acuarelas Arcilla Plasticina Papeles de colores (lustre, volantín, cartulinas) Revistas para recortar Pegamento en barra Cola fría Crayones Lápices de color de palo Plumones Lanas y sisal
Sesión 4	Jueves 5 de octubre	Representar “Un lugar seguro para mí” Trabajo individual Participan todos excepto F.	Hojas de block Témperas (sólida y líquida) Acuarelas Arcilla Plasticina Papeles de colores (lustre, volantín, cartulinas) Revistas para recortar Pegamento en barra Cola fría Crayones

			Lápices de color de palo Plumones Lanas y sisal
--	--	--	---

Las sesiones se realizaron en la sala que se muestra en las fotografías. La sala está conformada por seis mesas, para seis personas. Tres de ellas están en la entrada y éstas no se utilizan para trabajar en este taller, en esta sesión se utilizó una de ellas para poner algunos materiales. Las otras tres están al fondo de la sala donde además se encuentra un pizarrón blanco. Se aprecian trabajos colgados a lo largo de la sala que corresponden a los trabajos que realizan los niños de 3° y 4° básico en la clase de arte.

La sala cuenta con muebles donde se guardan materiales, estos también están disponibles para trabajar en este taller. Los materiales propios de este taller se guardan en un baúl que se encuentra en el sector bajo las ventanas de la sala. Es una sala amplia y luminosa adecuada para los trabajos artísticos y los estudiantes tienen mucho espacio donde realizar sus trabajos.

Las sesiones comienzan con el grupo completo al centro de la sala, la investigadora inicia dando la consigna del trabajo y luego los participantes comienzan con su proceso de creación.



c) Técnicas de producción de información

Las 4 sesiones ya descritas fueron registradas por medios audio visuales para la observación detallada de los procesos creativos desde que los participantes llegan a la sala hasta el término de la sesión. Si bien hubo problemas técnicos en el registro audio visual y las etapas finales de reflexión en torno a la obra no quedaron totalmente registradas, todas las obras realizadas durante las sesiones fueron registradas fotográficamente.

Posteriormente se hizo la transcripción textual de los registros audiovisuales (registros ampliados) y la descripción detallada de cada una de las obras realizadas en cada una de las sesiones. (Ver tabla N° 3 de descripción en anexos)

d) Metodología de análisis.

Para el análisis de la información producida se llevó a cabo la técnica de codificación abierta y análisis categorial. Para ello una vez finalizada las transcripciones se leyeron cada una de ellas para familiarizarse con el texto realizando observaciones y comentarios en torno a lo que surge en relación a las etapas del proceso creativo y los emergentes en cada una de estas etapas.

La codificación abierta busca a través del análisis de cada línea la información que arroje luces sobre el proceso creativo que se está observando descubriendo luego como resultado las categorías que permitirán agrupar el conjunto de la información (Rueda, 2012).

Finalmente se agrupan las categorías de acuerdo a los objetivos de este estudio y se presentan los resultados.

e) Aspectos éticos

Es de especial interés para la investigadora primero que nada el ámbito educacional en el que se da lugar esta investigación y como tal el grupo de estudio es un grupo de delicado cuidado, por este motivo realizar este estudio con niños con los cuáles ya se ha creado un vínculo, en este caso desde la instancia de la práctica profesional como arte terapeuta era también importante. El clima de confianza y la familiaridad del grupo pueden propiciar la desinhibición y la ruptura de defensas ante los temas a trabajar durante las sesiones arte terapéuticas y de esta manera lograr que el niño sienta mayor libertad de expresión y muestre mayor espontaneidad al realizar los trabajos.

Por otro lado, desde el punto de vista netamente deontológico, se toma como referente el Código de Ética de la Asociación Profesional Española de Arte terapeutas, (Ate, 2006) que en su punto nueve, en relación al rol del arte terapeuta como investigador dice que: *los/as arte terapeutas investigadores/as, deben respetar la dignidad y proteger el bienestar de los participantes de su investigación.* En este sentido, la prioridad de este estudio es realizar una investigación que considera, antes de todo, las necesidades de los niños y niñas. De modo que el espacio de esta investigación, lo es también de exploración, interacción y descubrimiento: es decir, al mismo tiempo que se construye conocimiento a partir de la observación de los niños y niñas, la investigación crea un lugar en el que también ellos construyen para ellos mismos, al aprender de sus propios procesos creativos.

En relación a la confidencialidad de lo acontecido durante las sesiones así como el resguardo de las obras, ésta quedó estipulada en los consentimientos informados, tanto para los apoderados y participantes del estudio, (ver formato en Anexos), junto con la autorización para la grabación de videos y tomas fotográficas durante las sesiones con fines investigativos, recalando la protección de la imagen, en caso de ser expuestos públicamente, para evitar la posible identificación en cualquier documento. Si bien los consentimientos no fueron firmados por todos los apoderados, todos estaban informados por parte del colegio de la participación de sus hijos/as en este estudio y sus condiciones.

Los consentimientos sí fueron firmados por todos los participantes del estudio y fueron informados de las tomas fotográficas de sus trabajos, del registro audio-visual y de la confidencialidad de las experiencias durante las sesiones.

8. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Categorías y características identificadas

<i>Categoría 1: Inicio de la Sesión “Lo dado”</i>	<i>Categoría 2: Inicio Proceso creativo. Fase de exploración</i>	<i>Categoría 3: Inicio creación de la obra. Fase de transformación</i>	<i>Categoría 4: Término de la obra. Fase de culminación. Posible-No posible</i>	<i>Categoría 5: Reflexión entorno a la obra. Fase de separación.</i>
a. Oposición a la actividad	a. Actitud participantes (pasiva-activa-inseguridad)	a. Persistencia y concentración en la actividad, necesidad de aprobación	a. Término de la obra . Inicio de una nueva actividad.	a. Dificultad de reflexión
b. Inquietud motora al inicio de la actividad	b. Actitud investigadora	b. Búsqueda e incorporación de elementos simbólicos en la creación.		
c. Distracción previa al inicio de la actividad	c. Selección de materiales	c. Actitud investigadora		

8.1. Contexto

El estudio desde su concepción estuvo pensado para realizarse dentro del contexto de la práctica profesional de arte terapia. Ésta se realizó desde abril a noviembre del 2017 en un colegio particular, con un grupo de nueve estudiantes de cuarto básico, todos dentro de los nueve a diez años de edad

Las sesiones definidas para la investigación se desarrollaron dentro del contexto de Talleres de Desarrollo Personal a través del arte, que implementa la institución en todos los niveles, desde educación básica hasta educación media. El taller se realizó dentro del horario de clases, no es un taller extra programático. Los niños y niñas son invitados por

el colegio a través de la orientadora del ciclo a participar de este taller previo consentimiento de los apoderados, a quienes además en esta ocasión se les comunicó que el taller lo llevaría a cabo una alumna en práctica en arte terapia.

El taller se realizó los días jueves en la sala de arte de tercero y cuarto básico desde las 8:15 hasta las 9:45 am. Los materiales los proporcionó el colegio y yo aporté con otros materiales. Además la sala cuenta con materiales que también los niños/as pueden ocupar.

Se registraron audiovisualmente cuatro sesiones para fines de la investigación y se tomaron fotografías en algunas sesiones del proceso creativo y de las obras.

Los estudiantes que participan son: D (niño), M, R, A, I, B, F, S y Be (Síndrome de Down)

Las características de los participantes del estudio son diversas, si bien todos son de la misma edad y cursan el mismo año escolar. Los participantes son ocho niñas y un niño. Dentro de estos nueve participantes el niño (D) y tres de las niñas (A, B y R) están diagnosticados con Trastorno de Déficit Atencional e Hiperactividad y una de las niñas está diagnosticada con Síndrome de Down (Be). Las otras niñas fueron invitadas a participar de este taller por presentar algunas dificultades como, dificultad de expresión, baja autoestima, timidez, dificultad en sus habilidades sociales y de integración,

dificultad organizacional y de aprendizaje. El colegio ve como un buen apoyo dentro de muchas otras actividades este taller para mejorar estas dificultades.

Las actividades realizadas durante las sesiones registradas para la observación del proceso creativo tuvieron las siguientes consignas:

SESIÓN 1: CREAR UN MUNDO ENTRE TODOS, trabajo colectivo.

SESIÓN 2: CONTINUACIÓN Y TÉRMINO DEL TRABAJO COLECTIVO ANTERIOR: Un Mundo entre Todos. Trabajo individual y colectivo.

SESIÓN 3: REPRESENTAR UNA EMOCIÓN Y SU OPUESTO. Trabajo individual

SESIÓN 4: REPRESENTAR UN LUGAR SEGURO PARA MÍ. Trabajo individual

Estas consignas fueron determinadas por una parte para observar el proceso creativo desde una perspectiva grupal y desde una perspectiva individual en torno a la creación de una obra con una consigna determinada dentro de este contexto de taller de desarrollo personal por el arte.

Para esta estudio se definió como objetivo reconocer las etapas o fases del proceso creativo, que establece Héctor Fiorini en su teoría de la tóptica del psiquismo creador y estas etapas son las que se presentan como las categorías observadas y sus características en este estudio. En la tóptica del psiquismo creador Fiorini plantea una temporalidad propia para los procesos creadores. Este proceso comienza con el espacio de “lo dado”.

En este espacio se encuentra lo que ya que conocemos, lo que nos rodea y es con lo que contamos para comenzar a trabajar. Traspasando este límite de lo dado se instala un caos creador, se desarma lo que ya conocemos y se presentan las posibilidades para la creación, es en este caos creador donde se presentan las siguientes fases: fase de exploración, donde se experimenta se hace y deshace, fase de transformación donde se crea la obra, nacen formas nuevas, fase de culminación, donde ya la búsqueda de nuevas formas se detiene para dar paso a la separación, etapa en la que se hace necesario tomar distancia de lo creado para volver a iniciar un nuevo proceso. (Fiorini, 1995).

Lo interesante de esta tónica es que presenta un espacio, una instancia en la que a través del proceso creativo se movilizan otros sistemas de nuestra psiquis. Si bien esto no es materia de este estudio, el identificar estas etapas puede dar pie al desarrollo de nuevas investigaciones que profundicen en esta materia.

A continuación se presentan las obras realizadas durante las sesiones y luego las categorías identificadas y los aspectos observados en cada una de ellas.

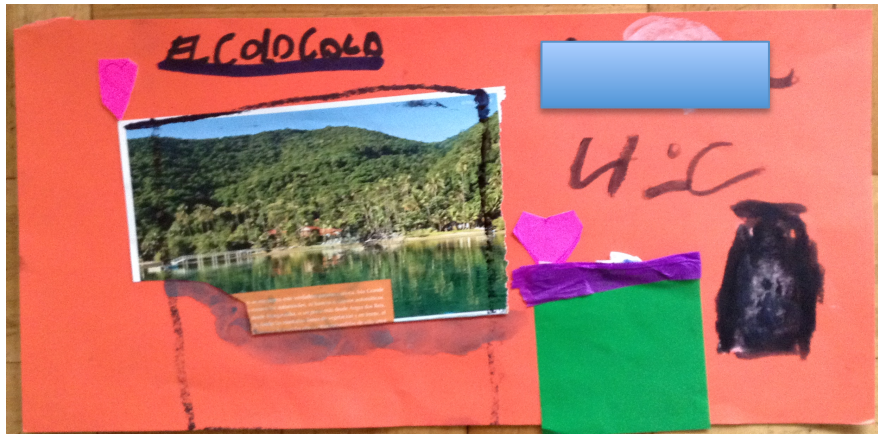
8.2. Obras realizadas durante las sesiones

a) SESION 1. Un mundo entre todos. Trabajo colectivo

Trabajo grupal.
Arcilla, témpera,
papel celofán,
plasticina, cola
fría.
Sin título.



Obra de Be.
Collage
Título: "El Colo
Colo"



b) SESIÓN 2. Continuación al trabajo colectivo. Reparación. Trabajos individuales.

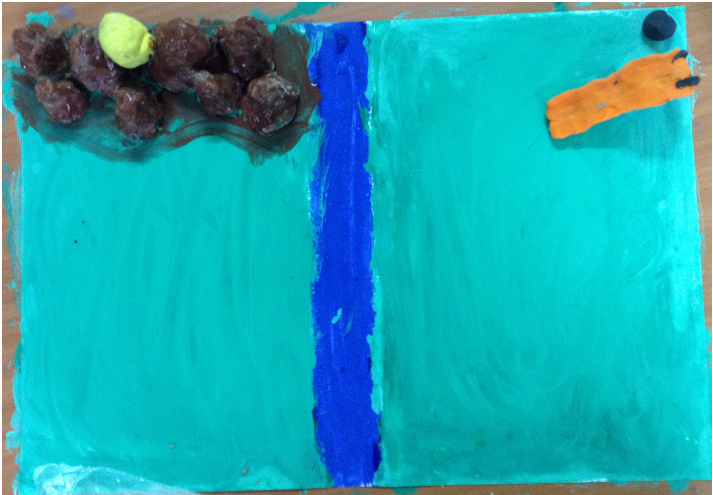
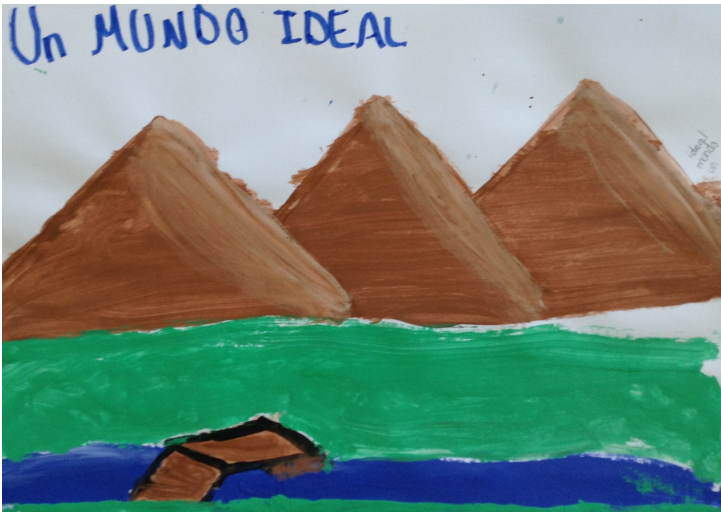

Trabajo grupal de la sesión anterior, sin reparar.
Sin título

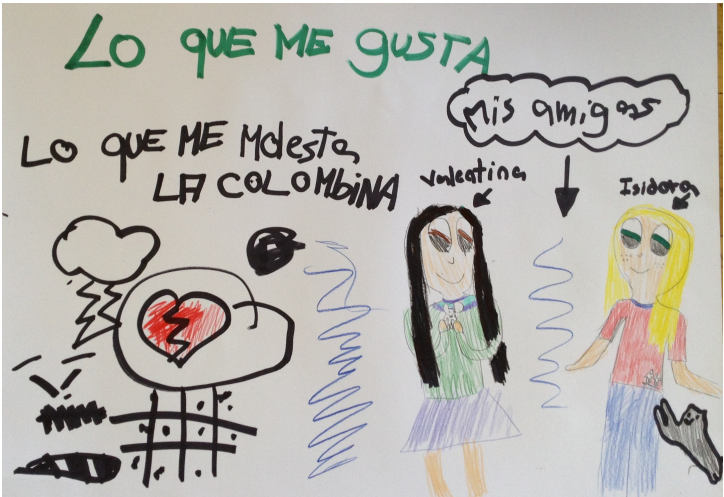
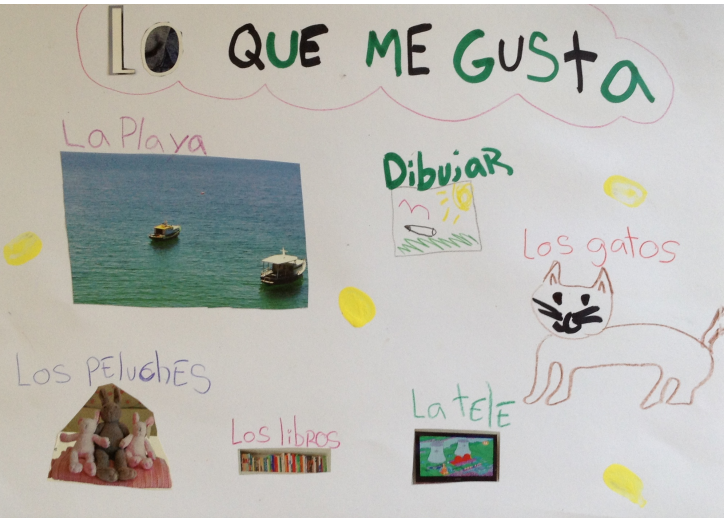



Trabajo grupal.
Reparación del árbol e incorporación de ratón por parte de D.
Reparación de barandas por parte de F.
Plasticina.
Sin título.




<p>Obras en plasticina de D. Sin título</p>	   
---	--

<p>Trabajo individual. Mi mundo ideal. Obra de M Témpera y arcilla Sin título</p>	
<p>Trabajo individual. Mi mundo ideal. Obra de F. Témpera Título: “Un mundo ideal”</p>	
<p>Trabajo individual. Mi mundo ideal. Obra de S. Témpera, plumón, ojos de maqueta. Título: “Mundo de burbujas”</p>	

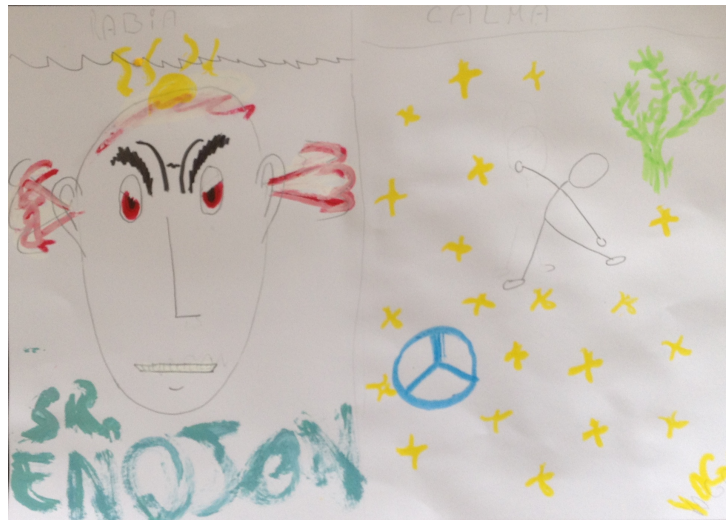
<p>Trabajo individual. Obra de B. Plumón y lápiz de color. Título: “Lo que me gusta”</p>	
<p>Trabajo individual. Obra de I. Collage Título: “Lo que me gusta”</p>	
<p>Trabajo individual. Mi mundo ideal. Obra de A. Témpera sólida Título: “Bienvenido a mundo arcoíris”</p>	

c) SESIÓN 3. Representar una emoción y su opuesto. Trabajo individual.

<p>“El miedo y la valentía” Obra de M. Témpera, lana, plumón y ojos de maqueta.</p>	
<p>Collage Obra de M. “Los perfumes”</p>	

<p>“La tristeza y la alegría” Obra de D Témpera sólida y ojos de maqueta.</p>	
<p>Plasticina. Obra de D. Sin título</p>	

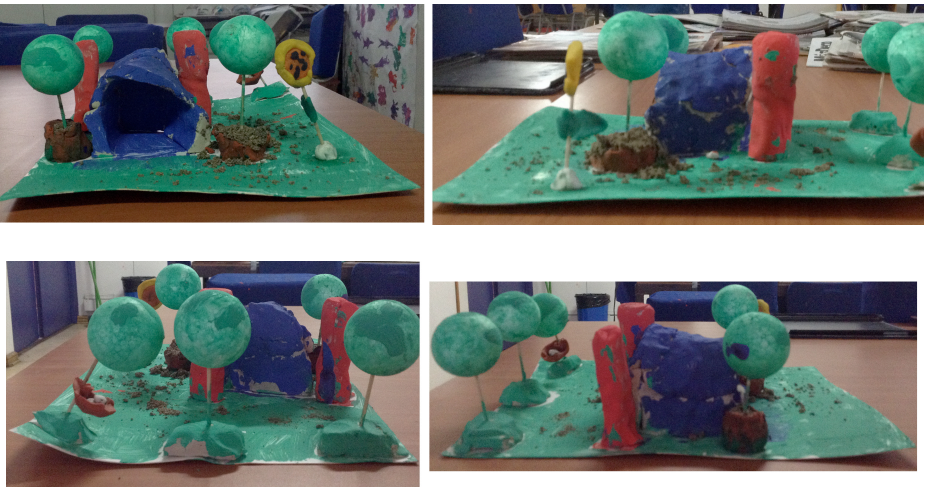
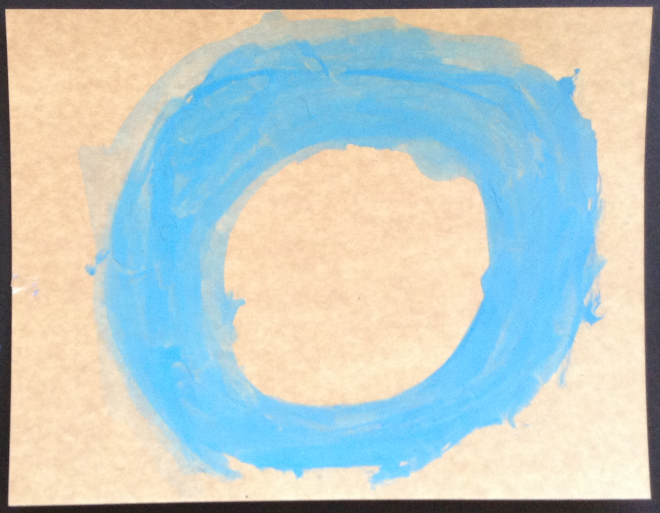
“La rabia y la calma”
Obra de F.
Lápiz mina, lápiz
de color, témpera
sólida y témpera.



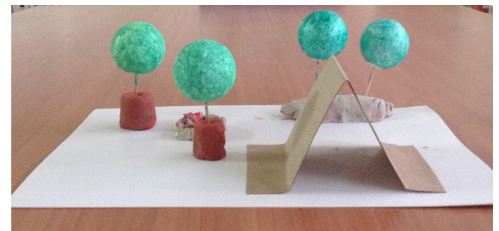
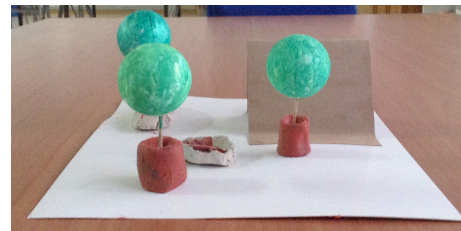
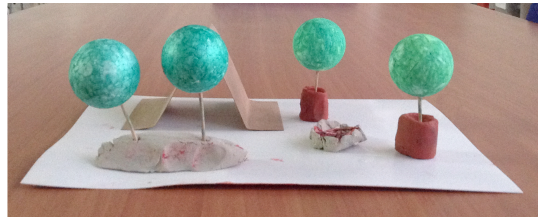
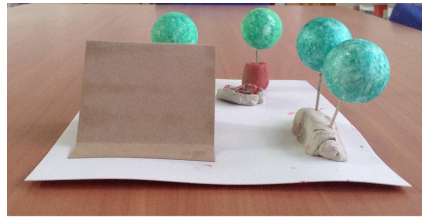
Cartulina y plumón
Obra de F.
Sin título



d) SESIÓN 4. Representar un lugar seguro para mí. Trabajo individual.

<p>Obra de M. Arcilla, témpera, pelotas de maqueta, plasticina, tierra. Sin título</p>	
<p>Obra de D. Acuarela sobre cartón. Sin título</p>	

Obra de D.
Arcilla,
plasticina,
témpera,
pelotas de
maqueta,
cartón.
Sin título.



Obra de Be.
Collage. (recorte de
revista y huincha de
embalaje)
Sin título



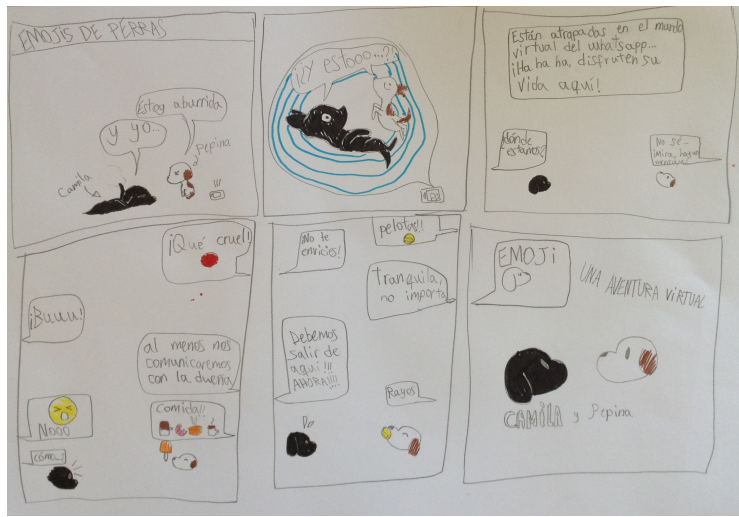
Obra de S.
Cola fría con papel
volantín, plumones,
lana.
Sin título.



Obra de A.
Lápiz mina,
plumón.
Título: “Viña del
Mar”



Obra de A.
 Lápiz mina,
 plumón.
 Título: “Emojis de
 perras”.



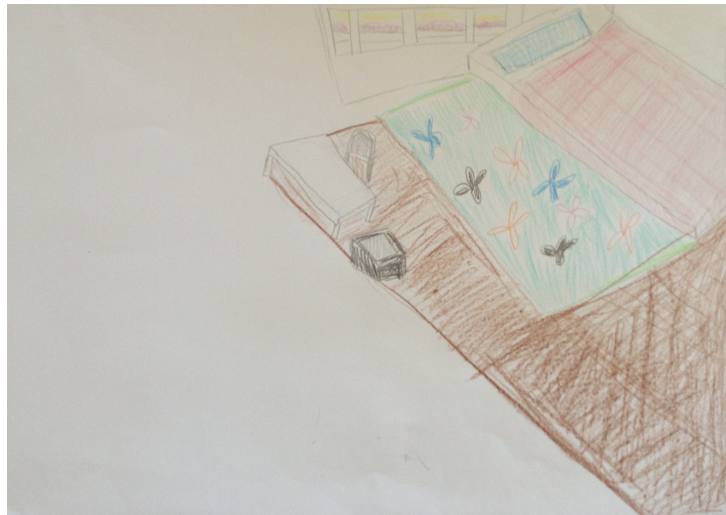
Obra de R.
 Témpera sólida,
 lápiz mina, lápiz de
 color.
 “Un lugar seguro
 para mí, el colegio”.



Obra de I.
Lápiz de color,
plumón.
Sin título



Obra de B.
Lápiz de color.
Sin título



8.3. Fases del proceso creativo de acuerdo a la tónica del psiquismo creador.

- Categoría N° 1. INICIO DE LA SESIÓN (Lo dado). “Adaptándome”

Esta categoría se presenta como la etapa de inicio de la sesión, es la etapa de reconocimiento del encuadre, la adaptación por parte de los participantes al espacio y al grupo. (Lo dado, el espacio, el grupo, la consigna, la investigadora, los materiales ofrecidos).

En esta categoría se incorporan aquellos aspectos observados al inicio de la sesión, previo a la actividad creativa, durante la llegada de los participantes a la sala y la etapa de caldeamiento de la sesión.

Durante esta etapa se presentan los siguientes aspectos, que tienen que ver con este periodo de adaptación, donde se presentan ciertas resistencias y que de alguna manera se ven reflejadas en la obra final.

a. Oposición a la actividad propuesta.

Este aspecto se observó más claramente durante el inicio y durante la actividad creadora de la SESIÓN 1: CREAR UN MUNDO ENTRE TODOS y durante el inicio de la SESIÓN 2: CONTINUACIÓN DEL TRABAJO COLECTIVO.

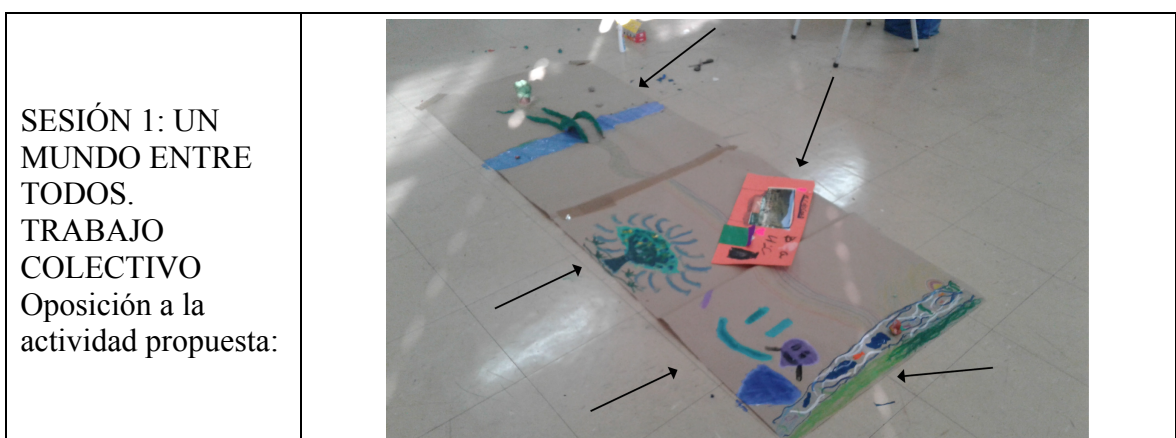
El trabajo grupal genera ciertas resistencias, y se dificulta la integración y el trabajo colectivo. Durante el inicio hay quejas en relación al tema propuesto, algunos manifiestan abiertamente que quieren hacer un trabajo individual y no grupal. De hecho en la SESIÓN 1, Be, decide hacer un trabajo individual sin querer participar del trabajo en grupo.

Sesión 2.

1. I: “¿Quieres hacer algo tuyo?”/ S asiente con la cabeza

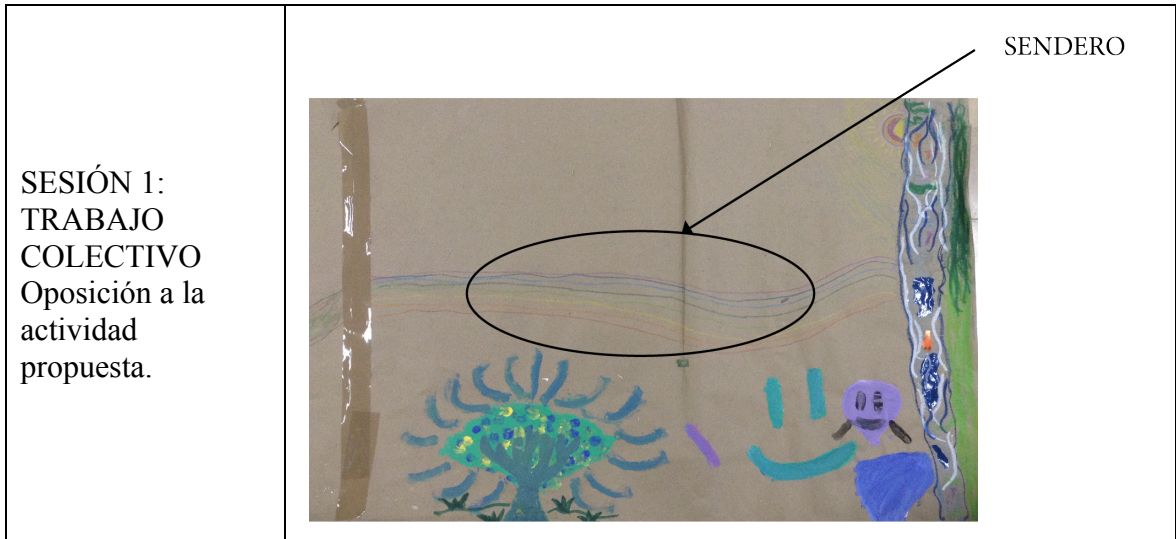
I: “Bueno, entonces hagamos una cosa, haz tu mundo ideal, cómo es tu mundo ideal”/ S asiente con la cabeza /P.15

2. M: “Yo quiero pintar, no quiero hacer esto”/ manipulando el paquete de arcilla en sus manos / P.16

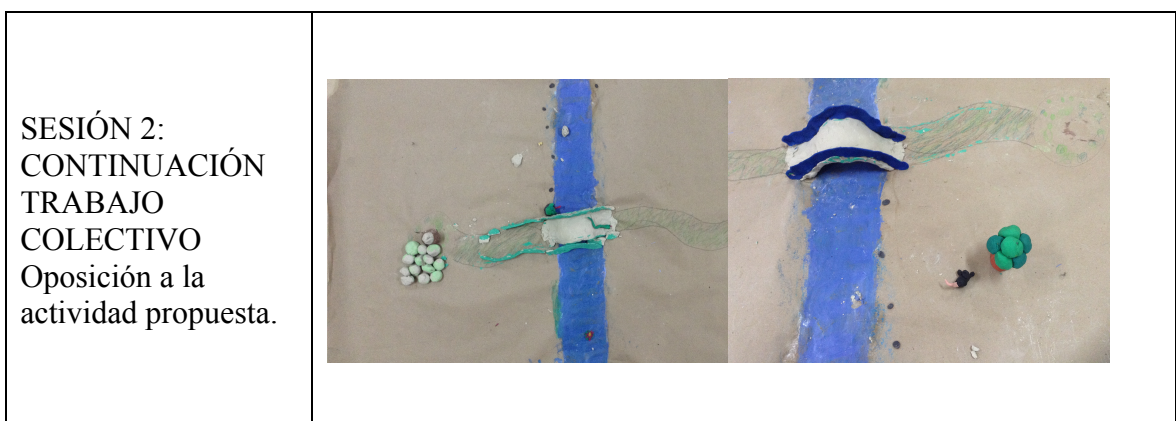


Claramente la obra grupal presenta elementos aislados y la obra no logra presentar una totalidad. Se ve fragmentada y además una de la participantes realiza un trabajo

individual, sin integrarse a la actividad. La oposición a la actividad se evidencia en la obra final. La obra revela las resistencias a la actividad y el periodo de adaptación probablemente nunca se logró.



Si bien hubo intenciones por parte de una de las participantes por integrar la obra, (A), a través de un sendero hecho con lápices de cera, este elemento se presenta como insuficiente para integrar la obra.



En la SESIÓN 2, los participantes acordaron reparar el trabajo realizado en la SESIÓN 1. Y terminar de completar con otros elementos la obra. Sin embargo esto no se realizó en su totalidad, solo un estudiante participó y reparó de alguna manera la obra,

rehaciendo el árbol y otra rehízo las barandas del puente también dañado. En esta sesión finalmente todos realizaron obras individuales en torno al mismo tema: CREAR UN MUNDO. En esta sesión se hizo aún más evidente la oposición a la actividad, si bien la actividad fue más libre.

También hay oposición a la actividad propuesta cuando la investigadora durante la SESIÓN 4 plantea una actividad de relajación o meditación antes de dar la consigna.

Sesión 4

1. I: “Respiramos por la nariz y botamos por la boca, una vez, ¿Quieren cerrar los ojitos?/ mirando a Isi y B. B niega con la cabeza. /P.11

2. M se queja. Está con la espalda curvada sobre la mesa. Pone cara de enojada./P.14

b. Inquietud motora al inicio de la sesión

Este aspecto también se observó claramente durante las SESIONES 1 Y 2, en las que los participantes se paran, se levantan, recogen un material luego otro, esto varias veces. También durante la SESIÓN 4, en la que la investigadora plantea una meditación previa a proponer el tema a trabajar y si bien algunos tienen una buena disposición y siguen las instrucciones otros se mueven mucho en sus posiciones, hablan y les es difícil la concentración.

Sesión 2

1. Se escuchan gritos y alboroto de otros niños y se escuchan ruidos de sirenas del exterior.

I: "...Los vienen siguiendo la policía" /R llega a la sala y se pone a correr alrededor de la sala y gritando como si la persiguieran. Se escucha que vienen llegando los otros niños. P.9

2. I: "Bueno así es, van vuelven, van al baño, van a ver a sus compañeros" / Volviendo frente a la cámara y poniéndose en el lugar junto a la silla./ Se escucha que vuelven los niños. Llega R corriendo y se pone junto a la investigadora, a su derecha.

I: "Empiezan así las sesiones, un poquitito congestionadas"/ se escucha ruido de pasos/ P.10

3. Se escucha un grito, de R, fuera de cámara, de pronto aparece en cámara diciendo: "Soy yooo"/ mirando la cámara, se pone detrás y dice: "Mira ahí está la tía"./P.10

R: "Ha, ha, ha , ha , ha"/poniendo su mano frente a la cámara haciendo el gesto de aprobación con el pulgar hacia arriba./ M se pone frente a la cámara y hace muecas sacando la lengua./P.10

Sesión 4

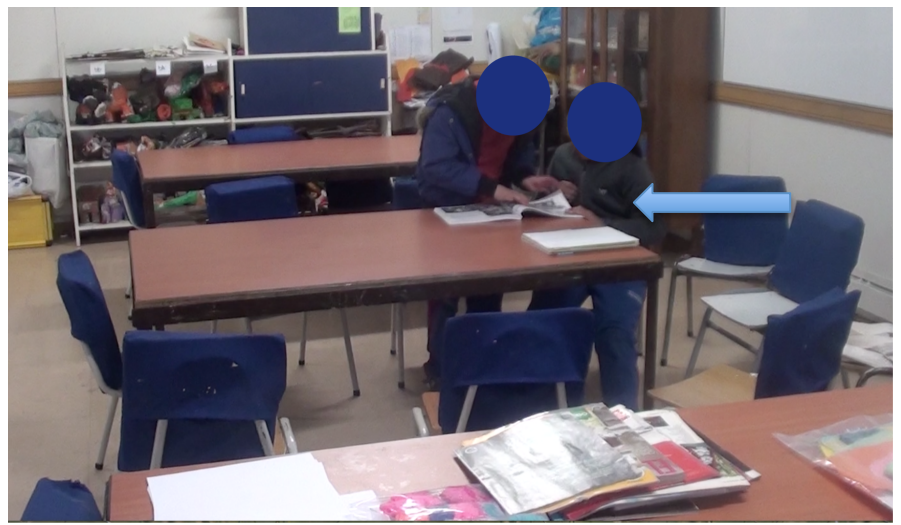
4. M sigue acostada sobre la mesa se mueve y golpea sus pies sobre la mesa, haciendo ruidos guturales. ./P.10

5. R mueve las piernas y respira fuerte y rápido como haciendo parodia de las instrucciones de la investigadora, levanta las piernas y ahora queda sentada con las piernas cruzadas./P.12

c. Distracción previa al inicio del trabajo creativo

Este aspecto también se observa al inicio de las sesiones. Durante la SESIÓN 3 por ejemplo, en la que participan solo tres de los estudiantes, si bien en esta sesión la inquietud motora disminuye por la menor cantidad de participantes, existe una actividad distractora previa al inicio de la actividad creadora. En este caso fue la lectura del Anuario del colegio, durante un tiempo muy prolongado. Si bien en esta sesión esta distracción no causó aparentemente efectos en el trabajo posterior de la obra, ya que todos realizaron el trabajo encomendado, es interesante tener en cuenta estas actitudes previas al trabajo creativo.

SESIÓN 3:
REPRESENTAR
UNA
EMOCION Y
SU OPUESTO
Distracción
previa al trabajo
creativo.



Sesión 3

1. I: “Ya chicos vamos a dar el trabajo, después cuando lleguen las chicas del cuarto A yo se los vuelvo a explicar, ya”

M se mueve en su silla como saltando sobre ella P.12

2. Todos han terminado y presentado su trabajo y desean comenzar a hacer otra actividad

D: “Yo me voy a trabajar, chao”

M juega con el trozo de huincha. Al lado de la investigadora haciendo ruido. D se traslada hacia la cámara y pone su cara frente a ella tapando totalmente el lente. M se ríe. F se da vuelta para ver qué hacen.

D; “Así como la niña de la foto, ¿salgo en la foto?, más cerca, ¿salgo?. / poniendo toda su cara en el lente. Se escucha que M se ríe. La investigadora mira hacia la cámara riendo.

M comienza a poner el trozo de huincha en el lente.

I: “Ya, no jueguen más con la cámara chicos”/ p.45

3. Se escucha que D grita y aparece en cámara volviendo a la mesa a buscar una de las témperas sólidas./ P.47

- Categoría N° 2. INICIO DEL PROCESO CREATIVO (Fase de exploración).

“Tomando decisiones y experimentando”

Esta categoría se presenta como la etapa del inicio del proceso creativo y es donde se toman ciertas decisiones en torno al trabajo que se realizará. En esta categoría se incorporan aquellos aspectos observados en los participantes relacionados con su actitud frente al tema anunciado por la investigadora y el comienzo del proceso creativo. Parte de esta categoría son las actitudes de los participantes, la actitud de la investigadora y la selección de la técnica y el material, su manipulación, experimentación y exploración.

a. Actitud de los participantes

Durante esta etapa, en la que ya se ha dado la consigna, comienzan a surgir ciertas actitudes observables. Dentro de ellas las más relevantes son las **actitud de control** frente al trabajo a realizar, **actitud de pasividad**, **actitud activa** demostrada frente al proceso creativo, **falta de iniciativa e inseguridad**. También se presentan actitudes de indecisión en torno a qué obra realizar y qué materiales utilizar.

-Actitud de control

Durante la SESIÓN 1 Y SESIÓN 2, se observan claramente estas actitudes por parte de los participantes. La actitud de control por parte de D, en la Sesión 1, por ejemplo determina en un alto porcentaje las características de fragmentación de la obra final junto con la oposición a la actividad.

Sesión 1

1. D: "O las que quieren pintar, pintan verde el suelo"/ P.11

D también vuelve de la mesa de materiales con pliegos de papel volantín blanco, celeste y verde y celofán color azul, diciendo: "hay que hacer un río"/ se los pasa a Isi y B mostrándoselos./ P.14

2. "R ven mira"/ Le muestra como amasar la arcilla sobre la hoja de papel blanco y le dice: "¿No te quieres sentar en el suelo?"/ R se arrodilla en el suelo y comienza a amasar arcilla./ P.16

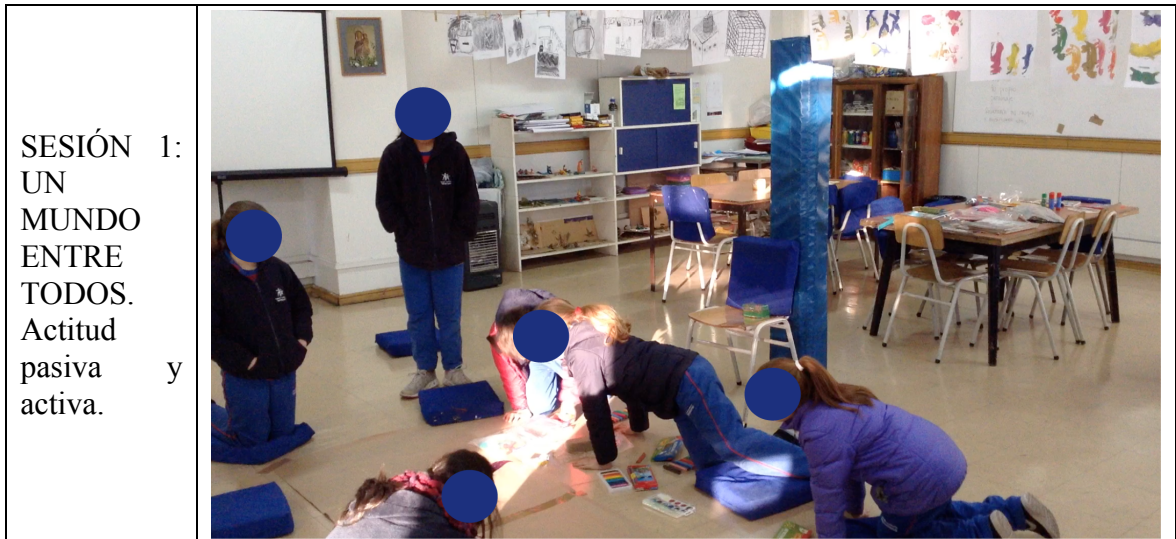
Sesión 2

1. D: “No toquen nada, no toquen nada”/levantándose y dirigiéndose hacia el sector de la puerta de la sala (a mano izquierda de la cámara) / P.10



De alguna manera también contribuyó a que la obra finalizara fragmentada, la actitud de D, de controlar la actividad y definir los elementos que se debían realizar en la obra. Él decide y ordena que se debe hacer un río, lo pinta, crea el puente y los demás deben alrededor participar de algún modo. Hay otro río (indicado con la flecha), y este fue creado por B e Isi, porque D lo estableció durante la sesión.

-Actitud pasiva, falta de iniciativa



La actitud pasiva de dos de las participantes se puede apreciar en esta fotografía de la SESIÓN 1. Ambas están con las manos en los bolsillos sin participar de la actividad con los otros integrantes quienes se aprecian en una actitud activa sobre el papelógrafo.

Sesión 1

1. Isi y B vuelven de la mesa de materiales pero sin ningún material, se sientan donde estaban en el suelo, Isi se levanta y cambia de lugar y se sienta al lado de A sobre el cojín. / P.12

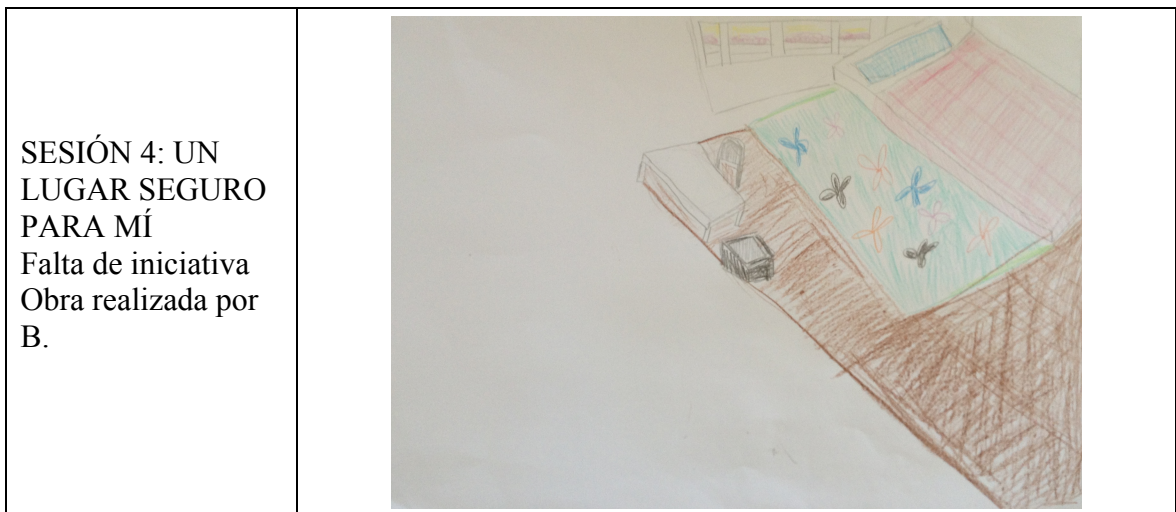
2. Isi y B están sentadas junto a A, observan. B tiene las manos en los bolsillos. No trabajan con ningún material / P.13

Por otro lado también se observó que la actitud pasiva de B, y su falta de iniciativa la condicionan a no explorar los materiales y a no experimentar con la creación. Como se presenta su obra en la SESIÓN 4 .

Sesión 4

1. B sigue sentada en la silla en la misma posición, con las manos en los bolsillos, y la espalda un poco curvada. Isi está sentada con la espalda más erguida, no se ven sus manos. Ambas miran hacia las mesas de los materiales donde se han dirigido M, R y D.

/P.15



Al observar la actitud de B, en general, con una falta de iniciativa y luego su obra, podría conectarse la manipulación del material con esta actitud. El color es débil, deslavado, no se distinguen las figuras, pareciera que todo fuera de un solo color. No hay contraste. Si bien los colores son claros se ve una obra más bien oscura. Podría

haber otra causa para este uso del lápiz de color pero resulta observable un desinterés por expresarse artísticamente, hay una falta de peso y de presencia.

-Actitud de inseguridad

También es posible observar cómo la actitud de inseguridad lleva a R, a no realizar una creación de iniciativa propia y participa colaborando en el trabajo de sus compañeros (D y M). Esta inseguridad se manifiesta en no saber qué material utilizar o qué color elegir de papeles y de pintura, por ejemplo. Ella tiene una actitud activa pero se le debe indicar qué hacer.

Sesión 1

1. R se levanta de la silla dirigiéndose a D, y dice. “D, ¿qué vamos a hacer?”.P.15

2. Al mismo tiempo R le pregunta a D: “¿este café o este más oscuro?”/indicándole el mezclador/. R vuelve a preguntar indicando el mezclador: “¿este café o este más oscuro, D, cuál café? , D, D, D” P.17

3. Al mismo tiempo R pregunta a D: “¿Qué más hay que pintar?”. “¿Pintamos el puente D?” Luego se dirige a F y le pregunta: “¿Pintamos el puente?”. P.20

Sesión 2

1. R lo observa a D mientras le habla y le pregunta: “Oye no hay papel, ¿no hay papel?, ¿no?”P.16

2. R se dirige a D y dice: “D, ¿qué hacemos?, no, Do no pesca, yo me voy”/ se para y se va donde está trabajando M./ P.18

-Actitud activa

Por otro lado la actitud activa de M, genera de alguna forma una capacidad de exploración mayor de los materiales y hay una iniciativa de incorporar varios elementos a la obra, y trabajar y experimentar con diversos materiales. Como se aprecia en sus obra de la SESIÓN 4.

Sesión 4

1. M: “Yo con arcilla”/ se para de la mesa, se dirige a la investigadora, e interrumpe cuando ella está hablando subiendo el tono de voz, luego va hacia el otro lado de la sala donde están los materiales, se dirige haciendo ruido con los pies mientras camina y se va hablando hacia el lugar./ P15

Sesión 4

1. M vuelve del lugar de los materiales con el paquete de arcilla en la mano, se acerca a la investigadora y dice: “¿Puedo ir a pedir cartón?, necesito cartón”

M va al mueble que se ve al fondo (blanco con puertas azules), abre una de las puertas y busca dentro./P16

4. M va a buscar papel para limpiar, varias veces, sigue pintando con témpera. D ha comenzado a aplastar algo en la pizarra. P38



En esta obra de M, están presentes muchos elementos y diferentes técnicas. M tiene una actitud activa y su inquietud motora al inicio de las sesiones al parecer la llevan a buscar, explorar y resolver de diversas maneras sus ideas. Por un lado esta actitud le facilita la experimentación y logra expresarse y por otro la lleva a realizar una obra un poco desordenada. En esta sesión ella llega más tarde a trabajar y puede ser ese también un factor para el resultado de la obra. Llega más tarde porque va a buscar materiales a la bodega del colegio.

Se ve un trabajo pesado y desordenado. Alivianan la obra los elementos de otro color hechos de plasticina: la flor, y el nido con los huevos.

En esta etapa otra actitud observada es la necesidad de apoyo con las técnicas y la manipulación de los materiales, lo que hace fundamental la actitud de la investigadora frente a esta necesidad.

b. Actitud de la investigadora.

Dentro de esta etapa, es fundamental la participación de la investigadora. Existen muchas dudas por parte de los participantes en relación a cómo utilizar los materiales, la técnica o cómo hacer determinada idea que tienen. Por ello la colaboración de la investigadora en este aspecto es muy importante y decisivo en el proceso creativo. También cabe mencionar que si bien es importante la colaboración también en ocasiones la investigadora dirige o restringe el uso de algún material, si bien la motivación para esto fue tener un mayor éxito en la elaboración de la obra. Por ejemplo durante la SESIÓN 2, sugiere en varias ocasiones que no utilicen la arcilla sino que la plasticina como material. El resultado son obras con mucho detalle y precisión pero queda la duda de cuáles habrían sido los resultados y cómo habría sido el proceso para el/la participante si hubieran utilizado la arcilla. También se observa que la investigadora promueve la integración, la discusión y el trabajo grupal, si bien esto no se ve reflejado en la obra final de las SESIONES 1 Y 2.

Otro aspecto importante dentro de la participación de la investigadora, es el estímulo de la actividad, proponiendo nuevos materiales con los que pueden realizar la idea.

Sesión 1

La investigadora sale de detrás de la cámara diciendo: “Ya, yo los voy a ayudar a sacar el papelógrafo, ¿ya?” P.8

a ver yo lo saco de acá arriba”, se dirige hacia el extremo izquierdo y comienza a despegar el papelógrafo Pregunta: “¿Está suelto de allá?”

I: “Sí, súper, vamos, llevémoslo entonces para allá al medio”

Entre la investigadora y algunos de los participantes sacan el papelógrafo y lo llevan dirigiéndose al centro de la sala para colocarlo .P.8

“Ah, les falta, necesitan pegar la esquina, acá queda un pedacito”/ La investigadora se dirige hacia el sector del pizarrón para buscar un pedazo de huincha de embalaje. P.9

I: “Isi, ¿qué material quieres ocupar? Lápices, acuarela, témpera, ¿quieres ocupar témpera, te traigo? Isi contesta no con la cabeza.

I: “¿Te traigo agüita?” P.13

I: “Okay”./ Se levanta del suelo y se dirige hacia la mesa de materiales.

R se levanta y se dirige hacia la investigadora y le pregunta: “¿Tía sabe cómo se hace el gris?”. La investigadora responde: “Con blanco y negro”

I: “Le tienes que poner blanco y una gotita de negro, ¿tú sabes hacerlo?, ya, vayan a hacerlo”/P.24

Sesión 2

I: “Mira lo queee, el árbol lo podríamos reparar con plasticina”/ poniéndose de pie/ “pegando las pelotitas con plasticina”./ P.8

La investigadora se queda sola con D, sentada en la silla, D sigue de rodillas junto al papelógrafo y dice: “Oye, yo creo que a lo mejor D, la plasticina puede ser un buen elemento, más flexible que no se resquebraje”/ p.8

Sesión 3

I: “la idea es que pueden hacer dos obras distintas, o una obra en una misma hoja, o dos hojas distintas, ¿okay? Ya chiquillos” /

I: “Perfecto, como tú quieras, pueden ocupar dos hojas distintas o una distinta, una sola hoja para ambas emociones” / p.16

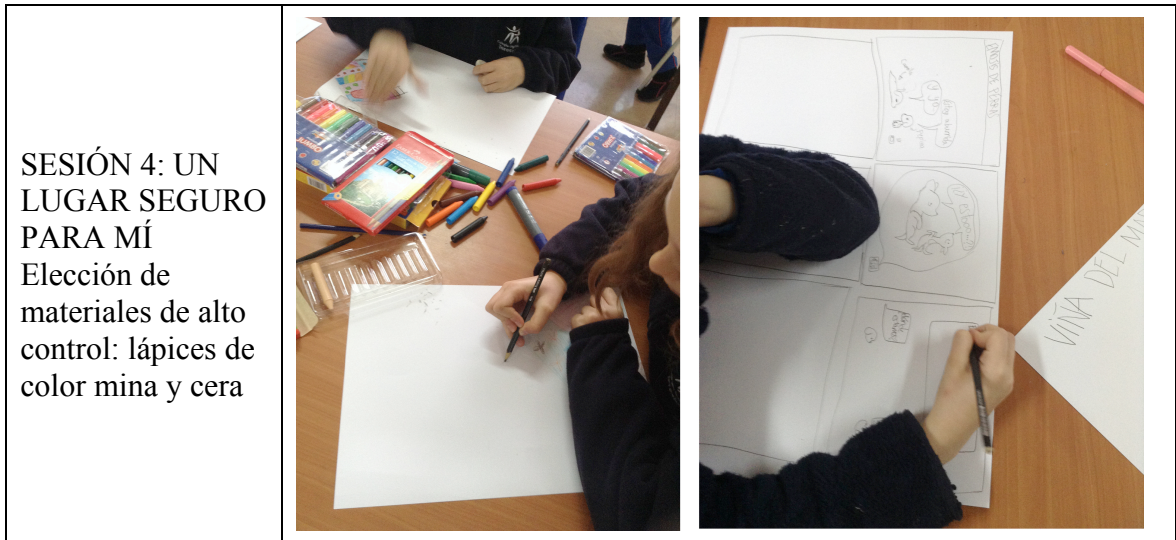
c. Selección de los materiales según mayor o menor control. Manipulación de los materiales, experimentación.

En este aspecto todos los/as participantes seleccionaron y utilizaron materiales de control alto es decir de un grado de dificultad bajo en su manipulación, según tabla de Landgarten (López Martínez, 2011). Esto también podría estar determinado porque la gama que se ofrece de materiales para la sesión no incluye, aparte de la acuarela, mayor cantidad de materiales de control medio y bajo.

Los materiales de alto control ofrecen mayor seguridad y mayor éxito en la realización del trabajo al tener una menor dificultad para manipularlos. Esto de alguna manera podría facilitar el proceso creativo sobre todo por la edad del grupo de estudio, una vez más aquí se hace presente la actitud de la investigadora como dice López Martínez:

Los materiales utilizados por el grupo de estudio, básicamente fueron: plasticina, lápices de color, lápiz mina, plumones, lápices de cera, cola fría, témpera líquida y sólida, collage y papeles de colores, arcilla, elementos de maquetas y lana. Estos materiales son los que utilizaron durante todas las sesiones.

-Selección de materiales



-Manipulación del material

Una vez seleccionado el material o los materiales comienza una búsqueda y una experimentación con ellos. Por ejemplo BE, durante la SESIÓN 4, comienza recortando papeles, luego pinta sobre los papeles y finalmente su obra la realiza con collage y huincha de embalaje.

<p>SESIÓN 4: UN LUGAR SEGURO PARA MÍ. Exploración del material. Obra realizada por Be.</p>	
--	--

Be en general trabaja independiente y de forma autónoma, ella experimenta con varios materiales hasta llegar a su obra, la que finalmente presenta al grupo. En esta obra le da una nueva forma a los materiales generando un trabajo bastante expresivo. Ella tiene una actitud activa en la exploración y manipulación de los materiales.

Sesión 4

4. Be aparece en cámara y se dirige a la mesa donde está D. Lleva una hoja de block, una caja de témperas sólidas. Se dirige al mueble de madera./P.18

5. Be no responde y toma unos cuadrados de papel lustre negro. Además ha tomado del mueble un frasco de témpera grande color violeta./P.20

11. Be se levanta de la mesa y le lleva una huincha de embalaje transparente a la investigadora para que se la corte./P.45

El caso de S, es similar, ella manipula el material e incorpora distintas técnicas finalmente a su obra, en la SESIÓN 4, ella ocupa cola fría con papel volantín y lana.



Sesión 4

7. S vuelve a la mesa con dos ovillos de lana, uno rosado y uno celeste./P.22

9. S se levanta de la mesa y se dirige al mueble de madera, y toma un pote y un tarro grande de cola fría./P.27

-Manipulación del material

Otro aspecto importante observado durante las sesiones fue la manipulación del material por parte de algunos participantes. Como por ejemplo, A, durante las SESIONES 1 Y 2, estuvo amasando plasticina prácticamente durante toda la sesión. Se observa una necesidad de contacto táctil con el material. Otro ejemplo es D, en la SESIÓN 1, quien incorpora cola fría con las manos sobre la pintura del trabajo realizado, está durante

mucho tiempo en esta misma actividad esparciendo la cola fría sobre el trabajo.



Sesión 1

1. D se encuentra nuevamente de rodillas sobre el papelógrafo, poniendo cola fría con las manos sobre el dibujo del río que ha pintado y al cual le sacó el papel celofán que le había puesto./ P.23

2. El segundo registro comienza con todos los participantes alrededor del papelógrafo sentados en el suelo, excepto Be. A continúa amasando la plasticina P.17

Sesión 1

1. D una vez que ha repartido las plasticinas alrededor del papelógrafo, saca la arcilla del paquete y la parte. Comienza a amasar con ambas manos P.13

2. A ha tomado trozos de plasticina y comienza a amasar plasticina. / P.14

3. D ha realizado varias figuras con la arcilla y continúa amasando. R ha tomado una caja de acuarelas. A continúa amasando plasticina y hablando. /P.17



También en la manipulación de la arcilla y en la pintura con témpera se observó una necesidad de contacto táctil con el material. Es el caso de M, durante la SESIÓN 4.



En este trabajo, se observó por un lado que el material se explora y utiliza de dos formas diferentes y sus resultados son diferentes en la obra. En la figura del lado izquierdo el material, témpera sólida, es utilizado en su forma más convencional. En la figura del lado derecho D, toma tres tubos de témpera sólida y comienza a pintar sobre la hoja, sin duda que el resultado es diferente. Es más expansivo y expresivo. También el utilizar los ojos de maqueta, no en el lugar de los ojos le da otra expresión.

Sesión 3

1. D comienza a trabajar en su hoja. Ha escrito en la hoja ambas emociones, y comienza a sacar de la bolsita los ojitos que ha traído M. Comienza a dibujar una cara en el lado de la "tristeza". Luego comienza a dibujar una cara en el lado de la "alegría" y a pegar en este lado los ojitos. / p22

2. D está pegando los ojitos en su trabajo y pega muchos ojos en la cara del lado de la “alegría”. La cara está llena de ojos. Luego toma tres tubos de témpera sólida juntos en su mano y comienza a pintar con los tres colores al mismo tiempo sobre la hoja en el lado de la “alegría”, mezclando los colores. / P27

-Categoría N° 3. CREACIÓN DE LA OBRA (Fase de transformaciones, nuevas formas)

En esta etapa la obra toma forma. Se observan en esta categoría aquellos aspectos relacionados con la transformación definitiva del material, el mostrar los resultados y dar sentido a estos resultados. Podría observarse de esta etapa el estar conformes y satisfechos con lo que se está creando. Dentro de esta categoría se observan los siguientes aspectos:

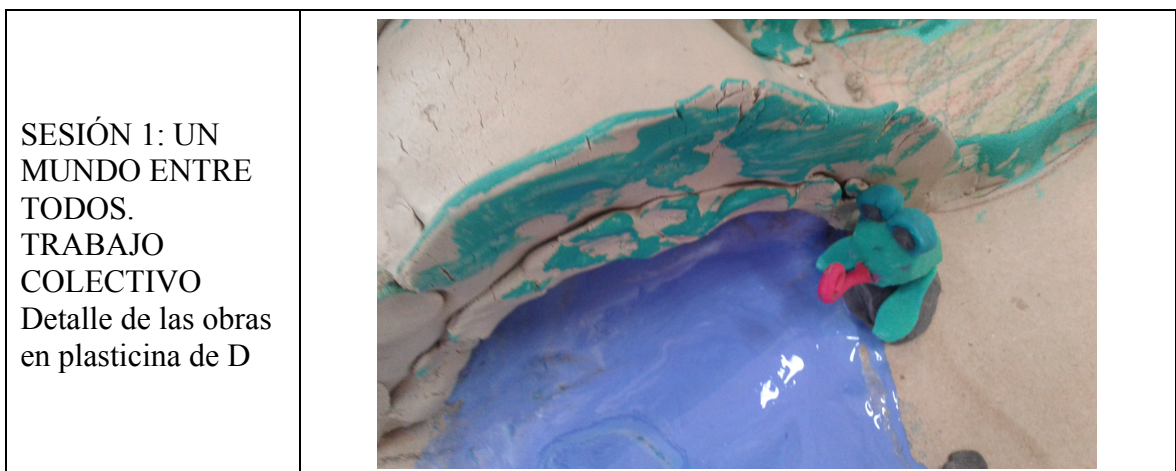
a. Persistencia en la actividad, concentración durante el proceso creador, necesidad de aprobación.

En esta etapa los participantes están inmersos en la tarea de la creación y lograr el término de la obra. Las ideas toman forma y para ello es fundamental la persistencia en la actividad y la concentración. Se observó además que durante esta etapa los participantes de alguna manera están gozando con la manipulación del material y dando forma a su creación. Esto podría quedar definido de la siguiente manera:

También se observó en esta etapa una necesidad de mostrar el trabajo mientras se está creando y su aprobación por parte de la investigadora.

-Persistencia en la actividad y concentración

Un ejemplo de esta etapa se ve claramente durante las SESIONES 1 Y 2 por parte de D. Sus obras en plasticina demuestran mucho detalle y precisión y dan cuenta de la persistencia de la actividad y la concentración durante la obra. También se puede apreciar la concentración en los trabajos de A y S, los cuales presentan detalles y formas de precisión.

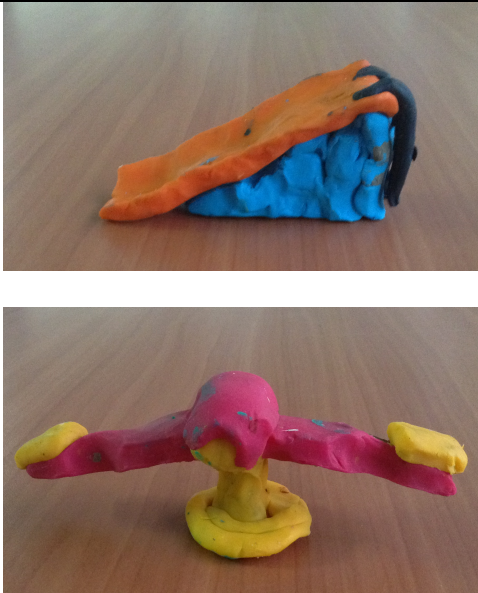


SESIÓN 1: UN
MUNDO ENTRE
TODOS.
TRABAJO
COLECTIVO
Detalle de las obras
en plasticina de D



SESIÓN 2:
CONTINUACIÓN
TRABAJO
COLECTIVO
Detalle de las obras
en plasticina de D



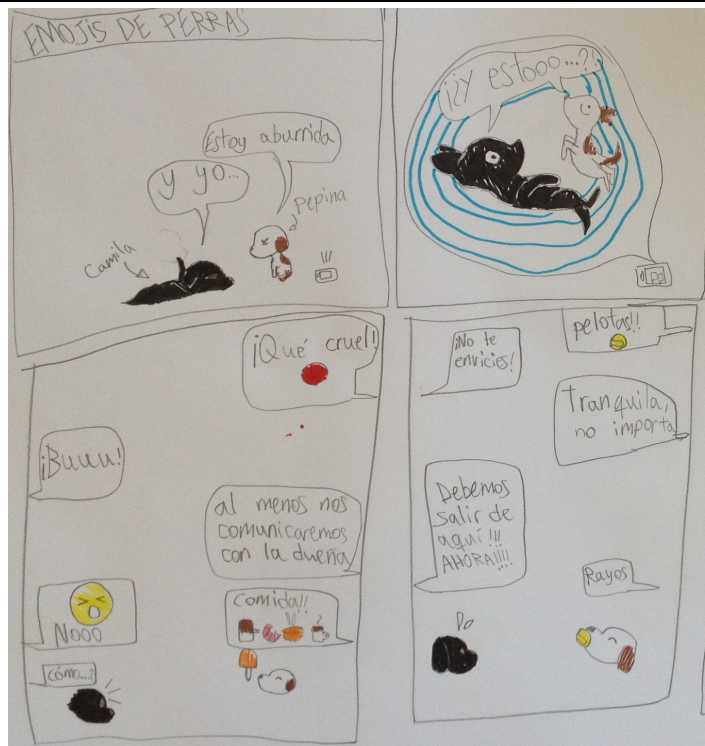
<p>SESIÓN 2: CONTINUACIÓN TRABAJO COLECTIVO Detalle de las obras en plasticina de D</p>	
---	--

En todas las obras de D, que realizó con plasticina, se puede apreciar mucho detalle y precisión, en esta etapa D, se encuentra inmerso en la realización de la obra dando cuenta de la concentración y persistencia en la actividad. Es un trabajo minucioso y de mucha habilidad manual.

También se puede apreciar la concentración en los trabajos de A y S, los cuales presentan detalles y formas de precisión.

SESIÓN 4: UN
LUGAR SEGURO
PARA MÍ.
Concentración.

Fragmento Obra de
A.

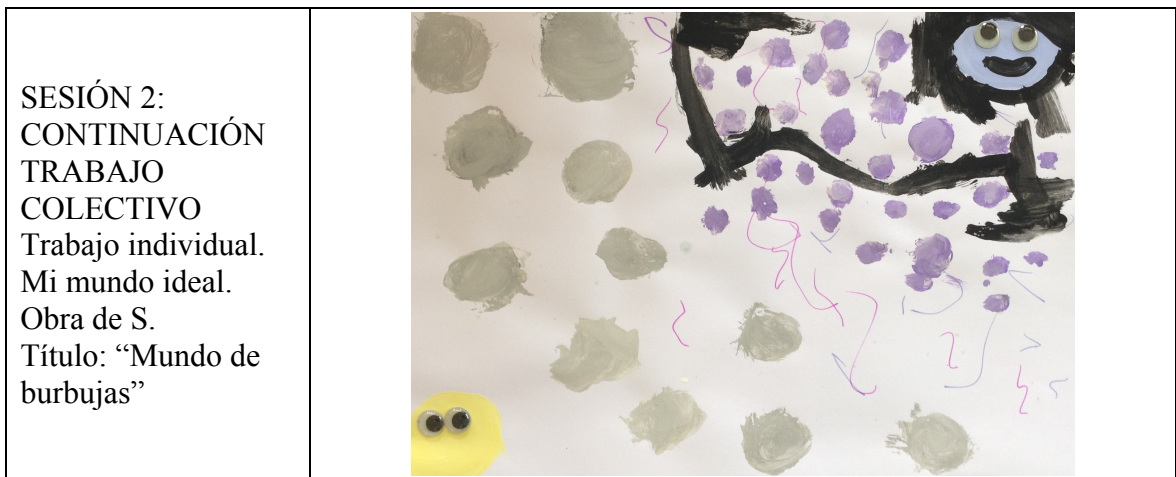


En este trabajo, que fue posterior al trabajo de un “lugar seguro para mí”, A, logra mucha concentración. En esta sesión en general estuvo muy concentrada, cuando finaliza tiende a hablar mucho sobre el lugar seguro que realizó, y la investigadora le sugiere continuar con el trabajo para que concrete en una obra las historias que está contando. Se puede apreciar en su historieta un dibujo con mucho detalle, además del detalle en el texto que cuenta la historia.

Sesión 4

1. A se ve que trabaja sobre su hoja, no ha hablado ni movido de la última vez que volvió con la goma de borrar./P.20

2. *A sigue trabajando sobre su hoja, apenas se ha movido y no se ha parado de la mesa./P.23*



En este trabajo de S, se puede observar cierta persistencia en el uso del material, S por lo general se toma bastante tiempo en aplicar el material y hace figuras minuciosas y que requieren cierta precisión, como en este caso en el que quiso representar un mundo de burbujas, realizando varios círculos de diferentes tamaños.

-Necesidad de aprobación

La necesidad de aprobación identificada queda consignada en los siguientes registros:

Sesión 1

1. *Be sigue hablando sin entenderse bien lo que dice, luego pregunta: “¿Tía te gusta?”./*

P.1

Sesión 2

2. *D: “¿Así tía?, mostrando la figura de plasticina que ha realizado”/ P.19*

3. R: “¿Cómo me quedaron las pelotitas?”/ P.26

b. Búsqueda e incorporación de elementos simbólicos en la creación de la obra

La búsqueda de elementos simbólicos se ve más claramente durante la SESIÓN 3, en la que el tema a representar tiene que ver con conceptos más que con objetos o lugares físicos. De alguna manera los participantes logran utilizar la metáfora en sus trabajos, tal vez sin saber bien por qué los han utilizado ya que la reflexión en torno a ello se hace difícil.



En este trabajo, M busca a través del color y de la representación de ciertos elementos poder representar las dos emociones: miedo y valentía. La metáfora del “sol del miedo”, con un ojo que “todo lo ve”, puede realmente ser un poco escalofriante. Se puede observar que intuitivamente la elección y el uso del color proyecta frialdad. La idea de algo presente está bien representada con los materiales seleccionados. Por otro lado la

valentía está asociada al miedo, al miedo de ponerse una inyección. Esa es “la jeringa de valientes” y la pastilla, ambas imágenes se asocian a la enfermedad. Llama la atención que el color asociado a la valentía también proyecta frialdad. Hay una buena búsqueda de elementos para asociar al tema propuesto.

Sesión 3

1. M: “Yo voy a hacer solo unos rollitos de tristeza así con lana” / P.16

2. M: “Este es el sol de la tristeza, del miedo, pero es el sol” /P.22

3. M: “¿Tía que es opuesto a miedo?”

I: “Valentía”/ contesta fuera de cámara

I: “¿Cuál es una persona valiente?”/ pregunta fuera de cámara

M: “Voy a hacer una jeringa, esas de valientes” /P.28

6. I: “¿Y ese círculo azul con el ojo?”

M: “El sol”/jugando con la hebra de lana de la misma forma/

I: “¿El sol, ¿del miedo?, y el miedo ¿tiene sol?”

M: “Sí”/ sigue tirando la hebra de lana hasta que la rompe

I: “Pero ese sol es azul”

D: “Tiene un ojo”

I: “¿Y por qué tiene un ojo?”

M: "Porque puede ver todo"/ P.41



Llama la atención en este trabajo de D, la representación de la alegría. Al parecer por lo observado durante la sesión, que esta figura fue surgiendo a medida que se fue manipulando el material, no fue una figura preconcebida como la que representa la tristeza. La figura transmite algo inquietante que sin duda no es alegría. La búsqueda de la metáfora se da través de la manipulación del material. D manifiesta que los payasos no le transmiten alegría.

Sesión 3

I: "Ya. Es, ¿qué lo que es?"

D: "La tristeza"

I: "¿Es un niño, o alguien?"

D: "Alguien"

I: "Un Alguien, ¿está llorando?"

D: “Sí” “Un alguien”

I: “Ya D, cuéntame, cómo representaste la alegría”

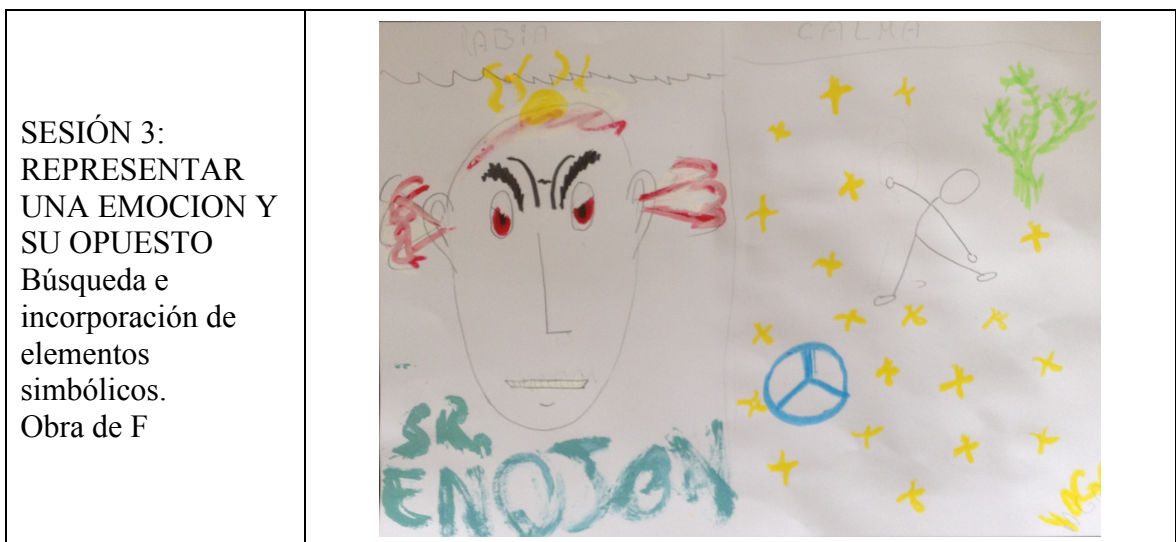
D: “Con un payaso”

I: “Un payaso, ¿te dan alegría los payasos?”

D: “Noo”/ con cara de duda/

I: “Por qué lo representaste con un payaso, qué fue lo que se te ocurrió”

D: “No sé, es que primero hice una cara sonriente, después le pegué muchos ojos”/



F, realiza una obra en la que incorpora varios elementos para representar la calma, busca símbolos convencionales asociados al concepto de calma como el símbolo de la paz y el yoga. Pero también busca en su bagaje personal y lo representa con un árbol de Romero, asociado según lo que ella sabe a sus propiedades sedantes. En relación a la imagen de la rabia resulta interesante observar la asociación a algo caliente poniendo un huevo cociéndose en la cabeza del Sr. Enojón junto con el color rojo de los ojos.

Sesión 3

I: “Y la calma cómo la representaste, F”

F: “Alguien haciendo yoga”

I: “Alguien haciendo yoga”/ asintiendo con la cabeza

F continúa explicando su trabajo. La investigadora repite.

I: “Un signo de la paz, un Romero. ¿por qué se te ocurrió un Romero, de adonde?”

No se escucha lo que F responde.

I: “Ah, porque te dijeron que el Romero relajaba”.

D: “Es un relajante”./ dibujando con plumón negro en el trabajo de M.

I: “Es un relajante”.

c. Actitud de la investigadora

Durante esta etapa la participación de la investigadora se concentra en facilitar los medios para que la obra llegue a su término. Además es importante en esta etapa el reconocimiento al trabajo de los participantes para que se haga posible la culminación y se logre la satisfacción en torno al proceso creativo.

--Facilitadora

Sesión 1

I. D: “¿Nos puedes traer una hoja, algo para poder para amasar?” dirigiéndose a la investigadora./ P.13

2. S: “¿Tía, me puede echar más verde?, tía me puede echar más verde?”/ ella está pintando el puente./P.28

Sesión 2

3. D: “Me puede ayudar a hacer pelotitas”, mostrando una a la investigadora./ P.17

4. A: “Tía, a usted que le gusta mezclar ¿quiere ayudarme a mezclar esto?” / Se dirige a la investigadora que está detrás de la cámara, mostrándole el trozo de plasticina que tiene en la mano, amasándolo P.21

5. M: “Ayúdame a hacer un puente” / Con voz quejumbrosa/ P.24

-Categoría N° 4. TÉRMINO DE LA OBRA (Fase de culminación). (Cambio de actividad, inicio de una nueva actividad).

En esta etapa, al término de la creación de una obra (posible) surgen nuevas iniciativas para crear otra obra y si la obra no ha llegado a término hay una necesidad de cambiar la actividad creadora. Podría observarse en algunos casos un abandono de una actividad (imposible) para iniciar una nueva actividad que sí llega a término.

a. Término de la obra e inicio de una nueva actividad creadora

Si bien Fiorini plantea que para comenzar un nuevo proceso creador primero debe producirse la separación, cierta distancia con el objeto creado, se observó con este grupo de estudio, que en algunas de las sesiones no se llega a lo posible, no hay objeto creado, pero sí se comienza con otra actividad creadora.

Así mismo se observó que cuando sí se hace posible el objeto creado pero es difícil hacer la reflexión en torno a esta creación y por lo tanto la separación, también se presenta una necesidad de comenzar con una nueva actividad creadora.

Se observó que una de las características de este nuevo inicio de actividad va acompañado de una mayor decisión en torno a lo que se desea hacer y una mayor seguridad en torno a la manipulación del material, se seleccionan materiales fáciles de manipular, el tema es de libre elección y se observa también una persistencia y concentración durante la realización de la obra.

Sesión 3

1. 1. “¿Tú trabajo D?”

D: “Allá en la otra mesa” “¿Y qué hago ahora?” /Tomando la lana de la mesa, se dirige al mueble donde se guardan los materiales. / P34

2. F y D han dado por terminado su trabajo. F ha tomado un globo con el que ha comenzado a jugar y D parece en busca de nuevos materiales paseándose por la sala. F le indica a la investigadora los trabajos que están colgados. F queda fuera de cámara.
/P35



En este trabajo D, vuelve a concentrarse y a realizar un trabajo minucioso y detallado con plasticina. Es un material que le permite satisfacer y alcanzar el logro de terminar su trabajo y hacer algo que le gusta manipulando con habilidad el material. Esta obra se crea una vez realizado el trabajo inicial, es decir se hizo posible y se reflexionó en torno a él.

También se observó que estas actividades pueden ir acompañadas con una necesidad de juego y una nueva inquietud motora como la observada en el inicio de algunas de las sesiones. Como por ejemplo F realiza un avión de papel, para al mismo tiempo poder jugar.

SESIÓN 3:
REPRESENTAR
UNA EMOCION Y
SU OPUESTO
Nueva actividad
creadora, nueva
obra.
Obra de F.



En este trabajo F, pareciera ser vuelca una necesidad de movimiento, marcada tal vez por una tendencia a la pasividad cuando realiza sus trabajos. Ella generalmente elige los lápices de color y pocas veces se moviliza en busca de nuevos materiales. Jugó mucho tiempo con este avión realizado con cartulina.

Sesión 3

4. F trata de tomar la hoja de D y ella hacer el doblaje de la hoja, son los pliegues como de un cohete de papel. D no le pasa la hoja, F toma otra hoja de block y la comienza a plegar. ./ P38



En este trabajo M, busca un nuevo material con qué trabajar, de mayor rapidez y eficiencia. Ella casi nunca trabaja con collage por lo que esta elección puede haber sido gatillada por la exigencia del trabajo anterior.

En las siguientes obras que también se hicieron luego de la primera actividad también se ve mayor decisión y eficiencia. Menos resistencias ya que ellas toman la decisión de qué hacer.



En el caso de B, en la SESIÓN 2, ella no realiza ningún trabajo asociado a la consigna propuesta, la continuación y reparación del trabajo grupal. Intenta realizar un trabajo de “su mundo ideal”, que fue una idea propuesta por la investigadora para los que querían hacer un trabajo individual, pero finalmente realiza un trabajo sobre lo que le gusta agregando lo que le molesta. También su elección del material es de alto control, predominando los elementos verbales más que los pictóricos, proporcionándole mayor eficiencia y rapidez en la ejecución.



En esta sesión, A, estuvo amasando plasticina casi toda la sesión, sin realizar ninguna figura. Al final ya de la sesión, comienza este trabajo, tomando la propuesta de la investigadora, de hacer “mi mundo ideal”. Elige la témpera sólida y est  muy concentrada realizándolo en el suelo de la sala. Logra hacer efectivo el trabajo propuesto.

- Categoría N  5. REFLEXIÓN EN TORNO A LA OBRA (Fase de separación).

En esta etapa, la obra se expone y se reflexiona en torno a ella. Esta etapa no es observable en todos los registros.

a. Dificultad de reflexión en torno a la obra

En la SESIÓN 3, es posible observar que los participantes tratan de hacer una reflexión en torno a la obra. Si bien en la SESIÓN 4 también se logró hacer esta actividad con algunos de los participantes, no quedó registrada en el video.

Esta etapa de reflexión siempre fue difícil en este grupo de estudio, un factor puede ser por la edad del grupo y porque muchas veces el trabajo creativo se extendió y el tiempo no fue suficiente para realizar la reflexión. Otro factor observado que influye en la reflexión en torno a la obra es la cantidad de participantes, al ser un grupo numeroso es difícil controlar que sigan las instrucciones y que terminen a tiempo el trabajo. Como se observó, existe en muchos la iniciativa de continuar con una nueva actividad creadora y esto genera menos tiempo para esta etapa, ya que la sala utilizada debía quedar limpia y ordenada para la clase siguiente. Durante la SESIÓN 3, se logra hacer la reflexión porque se tuvo más tiempo al ser tan solo tres los participantes.

Sesión 3

I. I: “¿Por qué crees que representa el miedo?”/ la investigadora anota en el cuaderno

M: “No sé”/ tomando una hebra de lana y tirándola por los dos extremos sobre su cabeza/P.40

2. I: “¿Qué representan la pastilla y la jeringa?”

M: “La valentía”

I: “¿La valentía para, por qué?”

M no contesta nada y se queda pasando el dedo su trabajo./P.41



3. I: “Ya D, cuéntame, cómo representaste la alegría”

D: “Con un payaso”

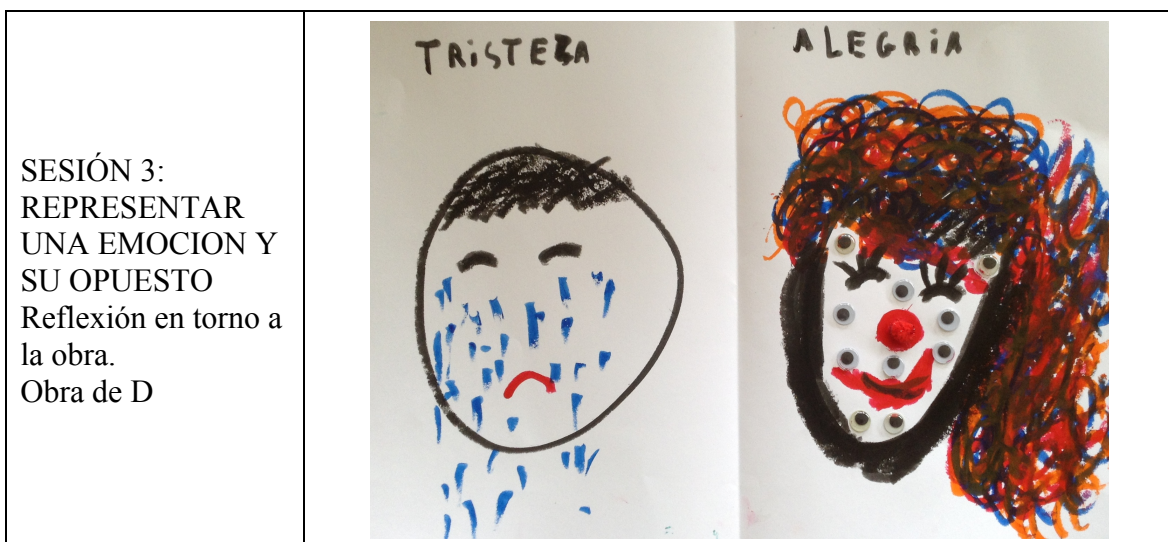
I: “Un payaso, ¿te dan alegría los payasos?”

D: “Noo”/ con cara de duda/ P.43

5. I: “¿Por qué le pegaste muchos ojos?”

M: “Porque puede ver”/ M se mueve y se pone de pie en la silla y luego se baja.

D: “Sí, y después hice así, bum, bum ,bum”/ imitando que pinta en círculos sobre su trabajo P43



b. Orientación de la investigadora en torno a la reflexión de la obra.

Respecto de la reflexión en torno a la obra, generalmente los participantes responden “no sé” frente a la pregunta de la investigadora, o “porque sí”. Si bien la investigadora hace un esfuerzo por orientar la reflexión de todas formas resulta difícil que los niños/as profundicen en torno a su obra.

Sesión 2

I. I: “Cuéntame qué significa este mundo ideal que tú pintaste”/Isi asoma su cara por el lente de la cámara.

B: “No sé...no sé” (no se entiende la frase completa)/ B sigue fuera de cámara P.28

Sesión 4

I. I: “¿R dime una cosa, por qué el colegio es un lugar seguro para ti?”/ agitando las esferas chinas

R: “Porque aquí no pueden entrar malos”/ hablando como niña chica /

I: “Te sientes segura/ asintiendo con la cabeza P.41

Sesión 1

la investigadora le dice: “muéstranos tu trabajo, cómo se llama”.

Be: “El Colo-Colo”

I: “¿Y qué elementos vemos adentro de tu trabajo?”

Be: “un paisaje”

I: “Un paisaje”/ se agacha hacia Be, Be habla./ le pregunta “¿ y qué es esto de acá, este cuadrado verde?”/indicando en el trabajo de Bez. Be responde no se entiende bien que dice y la investigadora le dice: “¿algo como una cosita de espejo?” P26

Sesión 3

I: “Me da la impresión, que se te fue ocurriendo de a poco esta idea del payaso”/ p44

I: “Súper, en el fondo, mira que interesante, la F está asociando la rabia con algo caliente y con el color rojo, que es cálido, es un color cálido”/ p45

I: “Y mira, aquí M, lo representó, el miedo, con un color frío y más bien oscuro, no tan oscuro, pero algo más retraído. No sé si se fijan, podemos representar las emociones con los colores, eso es interesante para que lo tengan en consideración” p45

Sesión 4

I: “Esto es como un castillo”/ M pinta las pelotitas de plumavit con las manos/p34

9. INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La identificación de elementos del proceso creativo arroja aspectos interesantes en relación a la forma de expresión del grupo de estudio. El grupo presenta ciertas características por un lado por sus dificultades que en su día a día en el ámbito escolar se han transformado en barreras ya sea de aprendizaje o en los aspectos sociales y de integración. La mayoría presenta NEE transitorias.

El grupo es un grupo diverso, de varios integrantes pero al mismo tiempo comparten características similares.

Desde este aspecto nos parece relevante mencionar las características del grupo de acuerdo a su edad. El proceso creativo y la obra realizada reflejan estas características, por ejemplo en la selección de materiales, si bien la gama ofrecida tiende a ser de materiales tradicionales, los participantes tienden a seleccionar y manipular los de mayor control y que le proporcionan una mayor seguridad en el logro de la meta propuesta. Esta etapa escolar (7-11 años) es de eficiencia en el manejo de las herramientas que

disponen, y alcanzar el éxito en lo que se proponen: es cuando el niño inicia proyectos hasta completarlos sintiéndose orgulloso de sus logros. La crisis psicosocial es *industria o laboriosidad versus inferioridad* (sentimiento de inferioridad si no logra realizar las tareas encomendadas), siendo la fuerza básica la *competencia*” (Eddy, 2014).

Es de suma importancia llegar a concretar la idea y aquí la importancia de la actividad artística como ensayo de logros y fracasos dentro de este grupo escolar.

A partir de este concepto, cuando identificamos en las etapas iniciales de la sesión una *oposición a la actividad propuesta*, tal vez la resistencia esté dada por la inseguridad de no poder concretar la actividad.

Y tal vez por esta misma razón, llegar a concretar la idea, es que se logra identificar un estado de *concentración y de persistencia en la actividad* y aquí otro punto importante en relación a la importancia de la actividad artística y la manipulación de los materiales. El estado de concentración y capacidad de permanecer en el aquí y ahora hasta conseguir el objetivo, logrando un estado de gratificación:

Durante la realización de la obra plástica, el paciente mantiene un diálogo intuitivo y sensitivo con los materiales que van dando forma a su autoexpresión. En ese acto creador la atención queda absorbida por la actividad, siendo ese estado denominado “*Experiencia óptima o Flow*” Concepto acuñado por Csikszentmihalyi (2004) (López Martínez, 2011, P. 185).

“La experiencia de *flow* es un estado de disfrute, control y atención focalizada. El *flow* es el resultado de la concentración intensa en el presente” (Mesurado, B. 2010).

El concepto de *flow* además queda identificado claramente cuando observamos la necesidad de contacto táctil con el material durante la fase de exploración, por ejemplo en las obras realizadas con plastilina, las que reflejan detalle y precisión.

La actividad artística se presenta así como facilitadora de la concentración promoviendo el logro de la actividad y así la experiencia de alcanzar el éxito ante lo propuesto.

“También posibilita la estimulación física y sensorial y permite a los niños con síntomas impulsivos estar más tranquilos pues lo ritualista y rutinario de esta modalidad les sirve como contención” (De Vasconcelos, Pérez 2016. P. 295).

Siguiendo con la idea de alcanzar la meta y la satisfacción del logro alcanzado también se identifica la importancia del arte terapeuta y su rol de facilitador durante la actividad.

“El terapeuta debe ser sensible a las necesidades individuales, evitar los materiales frustrantes o que resulten difíciles de manejar y dar seguridad con una aproximación a las cualidades de cada medio” (López Martínez, 2011. P. 189).

Esto mismo nos plantea Edith Kramer, en el sentido de estar atentos como arte terapeutas en reconocer cuáles son estas herramientas eficientes en cada niño:

Naturalmente habrá que trata de ayudar a un niño que solo puede dibujar a manejar mejor sus colores o ayudar a un niño hábil con los colores a adquirir un mejor sentido de la organización. En algunas ocasiones es útil confrontar al niño con sus dificultades para movilizar sus esfuerzos, entenderlos o vencerlos. (Kramer, 1985. P. 135)

Esto es importante considerar, ya que en el papel de facilitador el arte terapeuta puede intervenir demasiado ya sea confrontando con la dificultad o dirigiendo en exceso la elección de materiales.

Respecto a las obras creadas durante las sesiones y la información que nos pueden aportar desde el punto de vista del proceso creativo es que pareciera existir de acuerdo a los elementos identificados una conexión entre la obra y la *actitud pasiva y la actitud activa de los participantes*. Puede existir una relación entre la actitud activa de mayor exploración con los materiales, de necesidad táctil y el resultado final de una obra más expresiva y elaborada. Así como la falta de exploración por una actitud pasiva, determinar una falta de estímulo y como resultado una obra diferente:

Asimismo, el sentido del tacto es de especial interés en la sesión de arteterapia, pues activa los sentidos cutáneos que responden a la presión, vibración y temperatura lo cual implica percepción y movimiento. A la vez que se activan las emociones porque la amígdala recibe información de la corteza somato sensorial primaria y también de la corteza occipital. De esta forma, la actividad creadora

estará relacionada con rasgos determinados de personalidad y la activación de áreas cerebrales específicas que permiten al individuo creativo comprender, desarrollar y expresar de manera sistemática relaciones novedosas y manejar un pensamiento divergente. (De Vasconcelos, Pérez 2016. P. 297)

En lo que a la etapa de culminación y separación se refiere se identifica que una vez terminada la primera actividad, habiendo obra o no, es decir se concretó lo posible o se concreta lo imposible, existe una nueva iniciativa de actividad. De acuerdo a la teoría del psiquismo creador, “la culminación de cualquier proceso creador contiene una fascinación, el objeto se hizo posible; después tiene que surgir una distancia con ese objeto de fascinación, para que el proceso creador pueda continuar su búsqueda” (Fiorini, 1995. P. 36) En el caso de nuestros participantes toman distancia estando o no el *objeto de fascinación* y continúan con una nueva creación esta vez realizada. En los ejemplos vistos en que no hay trabajo anterior con la primera actividad, la obra se resuelve con mayor eficiencia. Tal vez hay menos resistencias al no ser el trabajo de la consigna dada por la investigadora.

La fase de separación es decir en la reflexión entorno a la obra los resultados identifican una *dificultad en la reflexión*. Esto puede estar condicionado a dos aspectos importantes en el ámbito terapéutico. Uno tiene que ver con la disposición del encuadre y el otro a la etapa escolar del grupo.

Por un lado el manejo de los tiempos con un grupo de muchos participantes puede resultar difícil, esto se ve reflejado ya que no siempre se logra el término de las sesiones con la reflexión. Ayuda el hecho que el grupo presentó mucha inquietud motora sobre todo en los inicios de la sesión lo que hace difícil lograr una fase de caldeamiento con el grupo. También a la inexperiencia de la investigadora en regular los tiempos de la sesión. Queda identificado en los resultados que en las sesiones con menos participantes se logra un mejor manejo de los tiempos y da lugar a mayor reflexión.

10. CONCLUSIONES

Como primera conclusión podemos decir que los objetivos del estudio se cumplen, tanto en el objetivo general de describir las características del proceso creativo como los específicos, que fueron identificar elementos del proceso creativo a través de las etapas que plantea Fiorini en su teoría del psiquismo creador.

Como segundo punto el estudio produce información sobre las formas de expresión de los niños y niñas participantes y de lo que ocurre durante el proceso de la actividad artística. Información que puede ser útil al momento de planificar alguna actividad dentro o fuera del aula, por ejemplo tener en cuenta la etapa de adaptación al inicio de la actividad y proponer instancias de juego antes de iniciarla.

Trabajar con grupos más pequeños parece ser una mejor alternativa sobre todo por la misma inquietud motora observada. Hay que recordar que dentro del grupo de estudio

hay varios estudiantes diagnosticados con TDAH y esto se hizo presente en las sesiones, sin embargo al trabajar en las sesiones con menos integrantes se facilita la observación y la reflexión.

Por otro lado, tal vez la característica de esta etapa de los participantes, etapa de *ideas concretas*, hace que sea más difícil profundizar sobre lo creado y visualizar un significado detrás de la obra creada. También la inexperiencia de la investigadora en relación a guiar la reflexión sobre todo cuando se trata de niños, ayuda en este aspecto, por su formación artística y no de análisis. También el hecho de plantear una perspectiva de arte como terapia más que de psicoterapia por el arte, por ser un ambiente escolar puede haber influido en la posición de profundizar e investigar más en los elementos más íntimos del estudiante. Sin embargo, a pesar que no hay una verbalización de reflexión en torno a la obra, creemos que el proceso y la creación de ella de alguna manera logran internalizar emociones y reflexiones personales.

Da la impresión que faltó estímulo en algunos/as participantes y esto se vio reflejado en su actitud y también en las obras. Podría ser una buena alternativa para niños/as que presentan NEE, ofrecer mayor gama de materiales y diferentes técnicas para favorecer el estímulo sensorial y en algunas sesiones intencionar el uso de algún material para que todos logren una mayor experimentación táctil por ejemplo y así aumentar sus opciones de expresión.

Finalmente pensando en el arte terapia y en la actividad artística como opción de recurso y estrategia que promueve la expresión, narración, interacción, integración, concentración, gratificación, estímulo y capacidad de organización, en niños y niñas con NEE, podemos concluir que es una gran herramienta para comprender sus necesidades y facilitar formas en que se relacionen con su entorno y con ellos mismos y disminuir así las barreras y ofrecer las bases para su desarrollo integral.

11. BIBLIOGRAFÍA

Abrams, B. (2016). Research featuring aesthetics, emotion, and the creative process.

Nordic Journal of Music Therapy Volume 25. 213-215.

ACAT. <https://www.arteterapiachile.cl/arte-terapia-1>

Ate, (2006) *Código ético*. Recuperado de: <http://www.arteterapia.org.es/codigo-etico/>

CAST (2011). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0*. Wakefield, MA:

Author. Traducción al español version 2.0. (2013) Disponible en:

www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/UDL_Guidelines_v2.0-full_espa%20ol.docx

Coll, M. (2005). Arte terapia en la educación escolar una actividad de apoyo emocional

al aprendizaje. Recuperado de:

https://www.academia.edu/18093682/ARTE_TERAPIA_EN_LA_EDUCACION_C3%B3N_ESCOLAR

De Vasconcelos J. Pérez M. (2016) ConcentrArte: una propuesta de intervención para

niños venezolanos diagnosticados con Trastorno de Déficit de Atención.

Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social.

Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.5209/ARTE.54133>

Delgado, M., Pérez, M., Cruz, F., (2016). Intervención con Arteterapia en alumnado de primaria con déficits de atención. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social* ISSN: 1886-6190. Granada. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.5209/ARTE.54132>

Delpiano, A. (2017). Segunda versión de curso sobre inclusión educativa. Mineduc. Recuperado de: <http://www.mineduc.cl/2017/01/10/docentes-directivos-funcionarios-del-mineduc-participan-segunda-version-curso-inclusion-educativa>.

Díaz, J., (2013). Proceso Creativo, Arte y Psicopatología. *Revista Asociación Española de Neuropsiquiatría*. 33 (120), 749-760. doi: 10.4321/S0211

Dissanayake, E. (1999). Art as a human behavior: toward an ethological view of art. *Journal of Aesthetics and Art Criticism* 38(4): 397-406. Recuperado de: <http://ellendissanayake.com/publications/#journals>

Eddy L.S (2014) La identidad del Adolescente. Cómo se construye. Mesa redonda de Salud Mental. *ADOLESCERE • Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia • Volumen II • Mayo 2014 •* N° 2 17. Disponible en:

<https://www.adolescenciasema.org/usuario/documentos/02-01%20Mesa%20debate%20-%20Eddy.pdf>

Fiorini, H. (1995). *El psiquismo creador*. Paidós Psicología Profunda. Barcelona.

Gallardo G. Padrón, AL., Martínez MC., Barragán H., Passaye, E. García, R. Aguilar E. (2010). El arte terapia como tratamiento del trastorno por déficit de atención en una muestra de escolares mexicanos. *Archivos de Neurociencia Vol. 15, No. 2: 77-83* México.

Garrido, JM. (2013). Diseño de investigación cualitativa en educación. PUCV Disponible en:
<http://ocw.pucv.cl/cursos-1/investigacion-de-la-practica-pedagogica/materiales-de-clases-1/actividades/apunte-2>

Gigla, F. (2011) Teaching by art therapy. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15 3042–3045. Disponible online en www.sciencedirect.com. Recuperado de:
https://ac.els-cdn.com/S1877042811007877/1-s2.0-S1877042811007877main.pdf?_tid=d59fd967-4092-4054-9b7d-5482388c567b&acdnat=1523573453_c1b691c3fa1a202c581964fb6a11d8a4

Gómez M.R. (2016). Arte terapia y autismo: el desarrollo del arte en la escuela. *Publicaciones Didácticas N° 69. 31-48*. España. Recuperado de:

<http://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/069007/articulo-pdf>

Kourkoutas, E., Bat-Or. M., Vitalaki E., Christidis K., Papadaki A. (2014) A combined Art-based and inclusive counseling intervention program promoting resiliency in SEN children. *Proceedings of Braga 2014 Embracing Inclusive Approaches for Children and Youth with Special Education Needs Conference*. 192 -195

Recuperado de: <http://webs.ie.uminho.pt/e-book>

Kramer, E. (1985) *El arte como terapia Infantil*. Diana. México

López, D. (2011) Técnicas, materiales y recursos utilizados en los procesos arte terapéuticos. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. 183 Vol. 6 183-191. ISSN: 1886-6190

López, O. Navarro, J. (2010). Influencia de una metodología creativa en el aula de primaria. *European Journal of Education and Psychology*. Volúmen 3. 89-102. Editorial CENFINT. Almería, España

Maslow, A H. (2011) *La personalidad creadora*. Kairós. Barcelona

Mesurado, B. (2010). Hacia una conceptualización de la experiencia subjetiva de flow. Diferentes alternativas de medición. *Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina*. 56(1): 37-50. Buenos Aires

Disponible en:

https://www.academia.edu/10962030/Hacia_una_conceptualizaci%C3%B3n_de_la_experiencia_subjetiva_de_flow._Diferentes_alternativas_para_su_medicaci%C3%B3n

MINEDUC, (2009) *Déficit Atencional, Guía para su comprensión y desarrollo de estrategias de apoyo, desde un enfoque inclusivo, en el nivel de Educación Básica*. Ministerio de Educación, Unidad de Educación Especial. Chile

MINEDUC. (2012) Escuela familia y necesidades educativas especiales recuperado de:
<http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201305151334230.guia4.pdf>

MINEDUC. (2015) *Diversificación de la enseñanza*. Decreto N°83/2015. Recuperado de:
<http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

Miret Latas, M. A.; Jové Monclús G. (2011). Arteterapia para todos: La clave está en la diferencia. En *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social Vol.: 6*. Páginas 13-32. Madrid. Servicios de publicaciones UCM. Recuperado de:
<https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/download/37082/35887>

Pérez Serrano, G. (1994) *Investigación Cualitativa: Retos e interrogantes*. Editorial La Muralla. Capítulo I: Modelos o paradigmas de análisis de la realidad.

Prieto, M. (2001). *La investigación en el aula: Una tarea posible?*. Ediciones Universitarias de Valparaíso. Valparaíso.

Recuperado de:

<http://opac.pucv.cl/cgi-bin/wxis.exe/iah/scripts/?IsisScript=iah.xis&lang=es&base=BDPUCV&nextAction=lnk&exprSearch=Prieto%20Parra,%20Marcia&indexSearch=AU>

Prokoviev, F. (1998) Adapting the art therapy group for children. *Art Psychotherapy Groups, between pictures and words*. Chapter 3. 45-68. Routledge. NY.

Ros Fernández C. (2012). *Arte terapia en el contexto educativo*. Máster Educación Especial. Universidad de Almería. España. Recuperado de:

<http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2657/Trabajo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rousseau, Lacroix, L., Bagilishya, D. and Heusch, N.(2003). Working with Myths: Creative Expression Workshops for Immigrant and Refugee Children in a School Setting. *Art Therapy, Journal of the American Art Therapy Association*. 20:1, 3-10. Recuperado de: <http://www.tandfonline.com/loi/uart20>

Rubin, J. (2005). *Child art therapy*. 25th Anniversary Edition. John Wiley&Sons, Inc.
New Jersey

Ruedas, R. (2012): Tecnologías informáticas: herramientas, metáforas y espacios culturales de investigación, pp. 186-211. *Curso Investigación cualitativa* [Documento en línea]. Universidad Nacional abierta y a distancia –unad. Escuela de Ciencias Sociales Artes y Humanidades. Programas de comunicación social y psicología. Disponible en:

http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401122/MODULO_3_Creditos_IC_12.pdf

UNESCO. (2005) *Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All* (Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos) Paris.

UNESCO. (2008) *Conferencia Internacional de Educación. Cuadragésima octava reunión. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra 25 a 28 de noviembre 2008. “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro, una breve mirada a los temas de educación inclusiva: aportes a las discusiones de los talleres”*. Recuperado de:

[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/C
ONFINTEd 48 Inf 2 Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/C
ONFINTEd 48 Inf 2 Spanish.pdf)

Vélez, E. (2015). Trabajo de Investigación Educativa. Trabajando el arteterapia con el
alumnado con NEE. Universidad de Granada. Recuperado de:
http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/40561/1/V%C3%89LEZ_BORJA_EVA.pdf

[https://www.guao.org/sites/default/files/portafolio%20docente/Teor%C3%ADa%20del
%20desarrollo%20de%20Piaget.pdf](https://www.guao.org/sites/default/files/portafolio%20docente/Teor%C3%ADa%20del
%20desarrollo%20de%20Piaget.pdf)

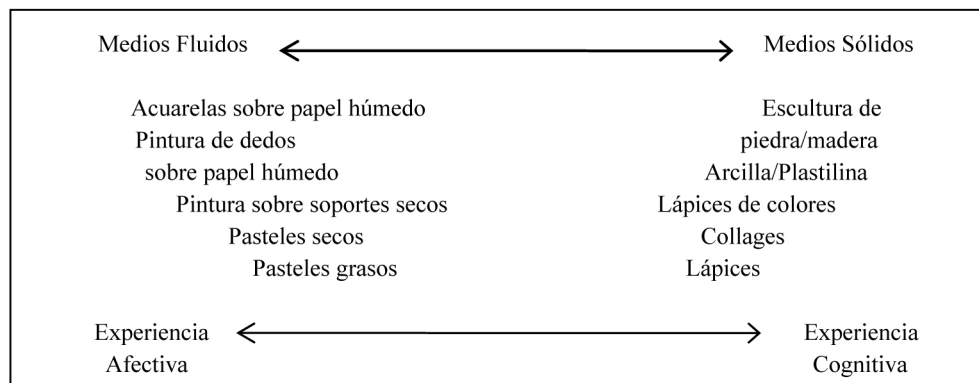
http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo.pdf

12. ANEXOS

1. Tabla N° 1: Clasificación de Landgarten según nivel de control técnico de cada medio plástico-visual

	Control Alto (Grado de dificultad baja)	Control Medio (Grado de dificultad medio)	Control Bajo (Grado de dificultad alto)
Gráfico	- Lápiz de Grafito (dureza media) - Lápices de colores - Lápiz Pasta - Plumón	- Cera blanda - Pastel graso	- Carboncillo - Tinta China - Pastel seco - Tiza
Pictórico	-Témperas -Pinceles gruesos y brochas	- Pintura de dedos - Lápices acquarelables - Acrílicos - Pastel graso con trementina - Sprays	- Acuarela - Óleo - Rodillo - Espátula - Esponja
Tridimensional	- Plastilina - Arcilla o barro - Pasta de sal	- Cartón pluma - Greda , Yeso - Material de desecho - Papel Maché	- Talla - Gubias - Moldes
Otros	- Revistas y papeles para collages	- Costura y estampado	- Grabado - Video - Fotografía - Ordenadores

2. Tabla N° 2: Clasificación de las propiedades de los medios artísticos propuesta por Kagin y Lusebrink



3. Tabla N° 3: Descripción de la obra

DESCRIPCIÓN DE LA IMAGEN

DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN DE LA IMAGEN
Soporte, gramaje, tamaño, textura, técnica elegida.	
Materiales/Imagen: Indicar si se trata de una imagen gráficos, pictóricos o escultóricos.	
Composición:	
Uso del formato, ORDEN DE LOS ELEMENTOS línea, articulación de elementos, foco de atención, entre otros.	
Color, iluminación.	
Volumen	
Dimensión Analítica/Interpretativa	

4. Formato consentimiento informado apoderados

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARTICIPACIÓN EN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Yo,.....Rut:
....., con fecha, apoderado de.....quien ha sido invitado/a a participar de la investigación vinculada al Proyecto de Tesis de Magister en Arte Terapia de la Facultad de Arquitectura de la Universidad del Desarrollo, el cual estará enfocado en las características de los procesos creativos que se desarrollan dentro del contexto de Taller de Desarrollo Personal, que promueve el colegio xxxxxxxxxxxxxx.

Comprendo que el propósito de este documento es ayudarme a tomar una decisión en cuanto a la participación o no en el estudio de mi hijo/a. Se me ha informado que no es mi obligación autorizarlo/a a participar de esta investigación y que, inclusive, en caso que decida hacerlo, puede dejar de formar parte de la misma en el momento en que yo lo desee, sin que esto conlleve consecuencia alguna para su persona.

Tengo conocimiento que el propósito del estudio dice relación con comprender los procesos creativos, reconocer materiales y técnicas utilizadas en este proceso, reconocer y describir las etapas que conforman los procesos creativos dentro del contexto antes mencionado. También estoy al tanto que la participación es absolutamente VOLUNTARIA.

Respecto de los procedimientos del estudio, señalo conocer que están constituidos por sesiones que se llevarán a cabo en forma grupal con otros compañeros de curso, durante una hora y media, la cual será grabada en audio y video con fines investigativos. Estas sesiones se llevarán a cabo dentro del contexto de “talleres de Desarrollo Personal del colegio” Sé, también, que mi hijo podrá expresarse artísticamente libremente de acuerdo a los temas que se trabajarán durante el transcurso de las sesiones. También conozco que parte de la investigación será registrar fotográficamente las obras realizadas durante las sesiones y que serán guardadas por la investigadora. Una vez finalizada la investigación si así lo estimo puedo solicitar las obras realizadas.

Se me ha informado que en caso de querer conocer los resultados concernientes a la investigación podré acceder a estos poniéndome en contacto con la institución.

En relación con la confidencialidad, se me ha informado que las únicas personas autorizadas para acceder al contenido de las grabaciones y los registros fotográficos son quienes trabajan o colaboran con el estudio. Además de la investigadora, entre estas se encuentran las docentes que supervisan el desarrollo del estudio.

El material de las sesiones será guardado en archivos de audio y/o video y la transcripción de este en archivos de texto. Estoy en conocimiento, también, que al redactarse la Tesis de Magister, los nombres y apellidos de los participantes serán reemplazados por unos de fantasía.

Señalo estar al tanto que si tengo dudas concernientes al estudio y si deseo conocer los resultados del mismo, puedo ponerme en contacto a través del colegio con la investigadora, Michèle Leighton Palma quien me proporcionará información al respecto y/o enviará un documento que explicita los resultados del estudio.

Por último, estoy en conocimiento que si de alguna manera siento que mis derechos de mi hijo/a han sido vulnerados en esta investigación, puedo contactar a la Sra. Daniela Gloger, Directora del Magíster en Arteterapia de la Universidad del Desarrollo, al mail dgloger@udd.cl

Declaro conocer mis derechos como apoderado a la participación de mi hijo/a, así como a retirarlo de la investigación en el momento en que lo desee, sin que - como se señaló con anterioridad -, esto conlleve consecuencia alguna.

Del presente Documento de Consentimiento Informado se explicita que el participante que así lo decida deberá firmar dos copias, una para su persona y otra a modo de constancia para la investigación.

Nombre Apoderado

Nombre Investigadora

Firma

Firma

Fecha:

5. Formato consentimiento informado participantes

PROYECTO DE TESIS:

CONSENTIMIENTO INFORMADO PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Yo,..... Rut:
....., con fecha, he sido invitado/a a participar de la investigación vinculada al Proyecto de Tesis de Magister en Arte Terapia de la Facultad de Arquitectura de la Universidad del Desarrollo, el cual estará enfocado en los procesos creativos que se desarrollarán durante las sesiones dentro del taller de desarrollo personal a través del arte en el cual participo.

Comprendo que el propósito de este documento es ayudarme a tomar una decisión en cuanto a mi participación o no en el estudio. Se me ha informado que no es mi obligación participar de esta investigación y que, inclusive, en caso que decida hacerlo, puedo dejar de formar parte de la misma en el momento en que yo lo desee, sin que esto conlleve consecuencia alguna para mi persona.

Tengo conocimiento que el propósito del estudio dice relación con comprender los procesos creativos, reconocer materiales y técnicas utilizadas en este proceso, reconocer y describir las etapas que conforman los procesos creativos dentro del contexto del taller de desarrollo personal que se imparte en mi colegio. También estoy al tanto que la participación es absolutamente VOLUNTARIA.

Respecto de los procedimientos del estudio, señalo conocer que están constituidos por sesiones que se llevarán a cabo en forma grupal con otros compañeros de curso, durante una hora y media, la cual será grabada en audio y video con fines investigativos. Estas sesiones se llevarán a cabo dentro del contexto de la practica profesional que también desarrolla la investigadora. Sé, también, que podré expresarme artísticamente libremente de acuerdo a los temas que se trabajarán durante el transcurso de las sesiones. También conozco que parte de la investigación será registrar fotográficamente las obras realizadas durante las sesiones y que serán guardadas por la investigadora. Una vez finalizada la investigación si así lo estimo puedo solicitar las obras realizadas.

Se me ha informado que en caso de querer conocer los resultados concernientes a la investigación podré acceder a estos poniéndome en contacto con la institución.

En relación con la confidencialidad, se me ha informado que las únicas personas autorizadas para acceder al contenido de las grabaciones y los registros fotográficos son quienes trabajan o colaboran con el estudio. Además de la investigadora, entre estas se encuentran las docentes que supervisan el desarrollo del estudio.

El material de las sesiones será guardado en archivos de audio y/o video y la transcripción de este en archivos de texto. Estoy en conocimiento, también, que al redactarse la Tesis de

Magíster, los nombres y apellidos de los participantes serán reemplazados por unos de fantasía.

Señalo estar al tanto que si tengo dudas concernientes al estudio y si deseo conocer los resultados del mismo, puedo ponerme en contacto a través del colegio con la investigadora, Michèle Leighton Palma quien me proporcionará información al respecto y/o enviará un documento que explicita los resultados del estudio.

Por último, estoy en conocimiento que si de alguna manera siento que mis derechos han sido vulnerados en esta investigación, puedo contactar a la Sra. Daniela Gloger, Directora del Magíster en Arteterapia de la Universidad del Desarrollo, al mail dgloger@udd.cl

Declaro conocer mi derecho a negarme a responder a las preguntas que se me formulen, así como a retirarme de la investigación en el momento en que lo desee, sin que - como se señaló con anterioridad -, esto conlleve consecuencia alguna.

Del presente Documento de Consentimiento Informado se explicita que el participante que así lo decida deberá firmar dos copias, una para su persona y otra a modo de constancia para la investigación.

Nombre Participante

Nombre Investigadora

Firma

Firma

Fecha:

6. Acta de Calificación de tesis

UNIVERSIDAD DEL DESARROLLO
FACULTAD DE ARQUITECTURA Y ARTE
MAGÍSTER ARTE TERAPIA

CALIFICACIÓN FINAL DE TESIS

“CARACTERÍSTICAS DE LOS PROCESOS CREATIVOS DE NIÑOS CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN UN CONTEXTO ARTE
TERAPÉUTICO”

ESTUDIANTE:

	Nota informe de corrección
Profesora disciplinar: Alarcón	5,4
Profesora Metodológica: Bórquez	5,5
Profesor Corrector (a): Carolina Toro	6,5
Nota final	5,8

OBSERVACIONES: Sobre la base de los informes de corrección se realizaron modificaciones en el resumen y la introducción así como correcciones formales de ortografía y referencias bibliográficas. No se hacen correcciones en los contenidos.

