

ARTE TERAPIA Y DISCURSO NARRATIVO EN NIÑOS CON TRASTORNO DEL
ESPECTRO AUTISTA

POR: NICOLE ANDREA BASLY CASTRO

Tesis presentada a la Facultad de Arquitectura y Arte de la Universidad del Desarrollo
para optar al grado académico de Magister de Arte Terapia.

PROFESORA GUÍA DISCIPLINAR: SR. GABRIEL PEÑA SIERRA

PROFESORA GUÍA METODOLÓGICA: SRA. MABEL BÓRQUEZ GONZÁLEZ

Junio 2018

Santiago, Chile

© Se autoriza la reproducción de fragmentos de esta obra para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

DEDICATORIA

A mi familia, que como siempre me ha acompañado y apoyado en cada una de las decisiones que he tomado, entregándome aliento y lindas energías.

A mi pareja, por estar ahí a pesar de las largas jornadas de estudio.

En especial dedico esta tesis a mi Amalia que desde el vientre me acompaña y me impulsa a seguir adelante, sorteando cualquier desafío que se presente.

“La belleza perece en la vida, pero es inmortal en el arte.”

Leonardo Da Vinci.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero agradecer a los participantes de esta investigación y a sus familias, por permitirme y darme la oportunidad de buscar nuevas maneras de trabajar e interactuar con niños con Trastorno del Espectro Autista, logrando a través del arteterapia generar un avance en su comunicación y expresión a través de la obra.

Agradecer también a mis profesores, Mabel Bórquez y Gabriel Peña, quienes estuvieron apoyándome y guiándome durante este largo proceso.

A mis profesores del Magister, a mis compañeros y amigos que me entregaron la contención necesaria para seguir adelante.

INDICE

1. RESUMEN	vii
2. INTRODUCCIÓN	1
3. FORMULACIÓN DEL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, DISCUSIÓN BIBLIOGRÁFICA Y MARCO TEORICO	4
3.1 Planteamiento del Problema.....	4
3.2 Relevancia teórica, práctica y/o metodológica.....	7
3.3 Marco Teórico.....	12
3.3.1 Discurso Narrativo	12
3.3.2 La relevancia del Discurso Narrativo.....	15
3.3.3 Trastorno del Espectro Autista.....	16
3.3.4 Arteterapia y Expresión oral	17
4. OBJETIVOS	20
4.1 Objetivo General.....	20
4.2 Objetivos Específicos.....	20
5. METODOLOGÍA	21
5.1 Perspectiva Paradigmática de la Investigación	21
5.2 Tipo de Investigación.....	23
5.3 Descripción del diseño	24
5.4 Elección de tamaños muestrales	25
5.5 Elección de técnicas de producción de información y/o recolección de datos	27
5.6 Metodología para el análisis	28
5.7 Aspectos Éticos	29
6. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	31

6.1 Contextualización	31
6.2 Obras realizadas durante las Sesiones de Arteterapia.....	33
6.2.1 OBRAS REALIZADAS POR “D”	33
6.2.2 OBRAS REALIZADAS POR “S”	37
6.3 Análisis Categorical.....	42
6.3.1 “CONFORMACIÓN DE UN ESPACIO DE APRENDIZAJE PROTEGIDO”	42
6.3.2 “REACCIONES RELACIONADAS CON LA IMPULSIVIDAD”	57
6.3.3 “BARRERAS EN LA COMUNICACIÓN”	62
6.3.4 “ENFASIS EN LA REALIZACIÓN DETALLISTA DE LA OBRA”	67
6.3.5 “ASPECTOS VERBALES INVOLUCRADOS EN LA PRODUCCIÓN COHERENTE DE DISCURSO”	77
7. INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	92
8. CONCLUSIONES	98
9. BIBLIOGRAFÍA	101
10. ANEXOS	107

1. RESUMEN

La presente investigación cualitativa tiene como objetivo el estudio del discurso narrativo en niños con Trastorno del Espectro Autista.

Específicamente el estudio se centra en conocer y analizar el discurso narrativo generado por los niños en las sesiones de arteterapia, basada en el uso de la imagen. Mediante la recopilación de los procesos realizados por los niños en formato de registros ampliados generados en cada sesión y el uso de la obra como guía para generar el discurso. Este registro permitirá analizar de manera detallada el discurso sesión tras sesión, entregando información puntual sobre elementos presentes tanto a nivel discursivo como emocional y comportamental.

2. INTRODUCCIÓN

Cuando una familia o un colegio se ve enfrentado a un niño con Trastorno del Espectro Autista, resulta un desafío como comunidad lograr que éste consiga adaptarse a las normas sociales e interactúe con mayor eficiencia dentro del contexto en que se desenvuelve. El Trastorno de Asperger, uno de los cuadros más frecuentes dentro de este espectro, se caracteriza especialmente en poseer un desarrollo normal del lenguaje y un funcionamiento normal cognitivamente, sin embargo sus dificultades se presentan en el nivel pragmático del lenguaje, evidenciándose en alteraciones para relacionarse con otros y presentar problemas en la adaptación frente a situaciones nuevas.

Nuestro deber como sociedad es practicar la inclusión y comportarnos como mediadores entre el niño y el ámbito social en donde se desenvuelve.

Para ello el arteterapia nos entrega una herramienta primordial, ya que utilizando diversos medios artísticos, se genera un proceso creativo que tiene un fin terapéutico de rehabilitación y por sobre todo de desarrollo personal (Marinovic en ACAT, 2016), entregándole al participante una forma de exploración de su interior y posterior expresión, logrando resignificar experiencias y con ello, incrementando su conocimiento del yo. Esta creación y posterior reflexión, generada a través del proceso creativo y de la misma obra, le regala al participante poderosas herramientas para conocer y lidiar con situaciones de carácter médico (Riley, 2000).

Basándonos en la falta de estudios que se centren en el desarrollo del discurso en niños con Trastornos del Espectro Autista, mediante diversas técnicas, la siguiente investigación busca responder la pregunta:

¿De qué manera puede contribuir una experiencia arteterapéutica al desarrollo del discurso narrativo en un niño con Trastorno del Espectro Autista?

Es así como a partir de esta pregunta se plantea el objetivo general, que se enfoca principalmente en: Analizar las características del discurso narrativo en niños con Trastorno del Espectro Autista, mediante la experiencia arte terapéutica.

Con este fin, se identificaron problemas en su lenguaje oral, que son generados a partir del trastorno y de su sociabilización dentro del contexto escolar común, buscando reconocer como el arteterapia podría aportar al beneficio de ello, considerando las dificultades comunicativas que presentan.

Luego se extrae la relevancia teórica y práctica del problema a desarrollar, mediante investigaciones atinentes al tema, permitiéndonos conocer los aportes de cada una de ellas en áreas como arteterapia, discurso y trastorno del espectro autista.

Posteriormente nos encontramos con el marco teórico, en donde se encuentra una breve descripción de aquellos temas relevantes para la comprensión y contextualización de la investigación en ámbitos como el Trastorno del Espectro Autista, el desarrollo del discurso y el Arteterapia.

Siguiendo con la línea investigativa, se presenta el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación.

La muestra utilizada para la investigación, fueron dos niños que con el fin de conservar el anonimato de ambos participantes, en el presente texto se identificarán como S y D. Ellos fueron escogidos según los criterios muestrales desarrollados en la metodología. Mismo apartado en el cual se presentan la perspectiva paradigmática y el tipo de investigación escogida, el diseño de investigación, las técnicas de producción de información y análisis, así como los aspectos éticos necesarios para generar una buena práctica.

La información producida, se encuentra en la presentación de los resultados, en donde se entrega una contextualización de los participantes, el setting, desarrollo de intervenciones y participación de cada uno de ellos durante las sesiones de arteterapia. Posteriormente se profundiza en cada una de las categorías principales, denominadas: “Conformación de un espacio de aprendizaje protegido”, “Reacciones relacionadas a la impulsividad”, “Barreras en la comunicación”, “Énfasis en la realización detallista de la obra” y “Aspectos verbales involucrados en la producción coherente de discurso”.

Para finalizar se presentan las discusiones y conclusiones finales, que surgen a través del avance de esta investigación y el proceso de cada uno de los participantes en relación directa a los objetivos propuestos y la pregunta de investigación.

3. FORMULACIÓN DEL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, DISCUSIÓN BIBLIOGRÁFICA Y MARCO TEORICO

3.1 Planteamiento del Problema

La comunicación desde un principio ha sido un proceso innato del ser humano. Ésta ha permitido que el hombre evolucione mediante las constantes interacciones consigo mismo, el espacio, personas y situaciones que se generan a su alrededor.

El hombre es por naturaleza un ser social, realizando un acto comunicativo mediante diversas expresiones, escritas, orales y audiovisuales. Esto le permite tanto reconocer su esencia, como generar comunicación con otros, de manera directa o indirecta, exponiendo sus sentimientos y anhelos a la disposición de quien se encuentre a su alrededor.

Gombrich (1997, p39) dice “no sabemos cómo empezó el arte, del mismo modo que ignoramos cual fue el comienzo del lenguaje.”

Una manera en que se expresa el lenguaje es mediante el discurso, que según la Real Academia Española, discurso corresponde a una “serie de palabras y frases empleadas para manifestar lo que se piensa o se siente.” (RAE, 2017).

Correspondería a una recapitulación de experiencias, reflejando en ésta los diversos pensamientos e identidades (Bloom, 2003).

El discurso narrativo es la recitación de eventos entregados sucesivamente y vinculados de una manera causal y temporal. Éste se encuentra presente en cada individuo, indiferente de su edad y en cada una de las culturas existentes (Segura, 2016).

Sin embargo, esta forma de comunicación varía de individuo en individuo. Datos dicen que “al menos 1 de cada mil chilenos presenta algún trastorno severo de la comunicación” (MINSAL, 2011, p.12), categoría en la que se clasifica el Trastorno del Espectro Autista, ya que éste “[...] se caracteriza por una triada de alteraciones cualitativas de la interacción social, comunicación y flexibilidad” (MINEDUC, 2010, p.15), por lo que su capacidad comunicativa cuenta con limitaciones considerables para para transmitir un mensaje de manera eficaz.

Específicamente en ellos, la comunicación se ve alterada tanto de forma verbal como no verbal, generando dificultades en la sociabilización y las destrezas imaginativas.

Desde este punto y reconociendo la importancia de la comunicación, es que el Arteterapia cumple un rol sumamente importante para el desarrollo de éste, Domínguez (2005, p21) se refiere al Arteterapia como:

[...] una combinación entre arte y psicoterapia, en donde cada una de las partes se estimula en su unión con la otra, en donde lo más importante es la persona y su proceso; el arte corresponde a un medio de comunicación no verbal, como espacio de expresión consciente e inconsciente, al reconocer que los pensamientos se expresan con más facilidad en imágenes que en palabras. A

través del proceso creador, se reflexiona sobre el desarrollo de los conflictos personales e intereses de los individuos.

A su vez, desde la perspectiva de Marxen, Arteterapia es:

[...] de gran ayuda cuando el funcionamiento normal del individuo se ve alterado, ya sea por razones biológicas, psíquicas o sociales. Su aplicación está especialmente indicada para aquellas personas que, en virtud de la enfermedad que padecen u otras razones, tienen dificultades para articular sus conflictos verbalmente. (Marxen, 2011, p.13)

Es por esta razón que el arteterapia como disciplina, permite tanto al arteterapeuta como al paciente, adecuarse a las necesidades, espacios, recursos y objetivos. Ofrece a su vez la oportunidad de regular sus emociones, expresarlas y crear a partir de ellas, influyendo directamente en el desarrollo de la comunicación tanto a nivel visual como verbal, ya que la obra y el proceso creativo entregan herramientas para el posterior análisis, en donde tanto el arteterapeuta, el paciente y la imagen crean comunicación mediante la reflexión de aspectos reflejados en la obra y en los procesos que enfrentó el paciente.

Dados los antecedentes y considerando la importancia que tiene el discurso dentro de la vida diaria, este proyecto de investigación intenta responder a la siguiente pregunta:

¿De qué manera puede contribuir una experiencia arteterapéutica al desarrollo del discurso narrativo en niños con Trastorno del Espectro Autista?

3.2 Relevancia teórica, práctica y/o metodológica

El estudio del discurso es esencial para comprender cómo se comunican los seres humanos y cómo éstos logran ver el mundo, entregando este conocimiento de diversas formas, miradas y enfoques. Los siguientes autores entregan evidencia de la relevancia que presenta para la sociedad, el discurso narrativo y como el Arteterapia se relaciona con éste.

Londoño (2016), en “Análisis sociolingüístico de literacidad en jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado” se refiere a la importancia del discurso en la juventud:

[...] durante los últimos años una concepción sociocultural ha sido trabajada, puesto que tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen origen social, afirmando que el discurso no surge de la nada, siempre hay alguien detrás, formando una tríada inseparable: discurso, autor y lector (2016, p. 54).

Castro (2014) en su tesis “Estudio Narrativo: Significados Personales que acompañan las obras realizadas en un proceso de arteterapia de una adolescente diagnosticada con Trastorno del Ánimo Depresivo” concluye que la obra hace referencia al mundo intrínseco de la persona, que se hace presente como un hecho individual, sin embargo al momento de reconocerla, comienza a darle un significado más particular haciéndose parte de esta experiencia. A su vez, “La obra facilita la re secuencialización tomando perspectiva y distancia para integrar lo vivido y autorreferírsele como propio,

sintiéndose el individuo como protagonista” (Castro, 2014, p. 124). Nos explica por ende, que la interacción generada entre la obra y su experiencia, lograron relatos más complejos y específicos (Castro, 2014).

Continuando con la aproximación que cumple el Arteterapia en la expresión oral, Morales y Jarpa (2010) en su artículo “Elementos de Arteterapia como Medio de Comunicación y Elaboración en Psicoterapia con Adolescentes“, explica como el setting permite que adolescentes interactúen con su arteterapeuta entregando información a través de diálogos, compartiendo pensamientos, generando con ello nuevas perspectivas para su problema y reorganizando sus experiencias, para posteriormente lograr un cambio en su accionar ante a conflictos y en su forma de enfrentar el mundo.

En la publicación de Sánchez “Creatividad, arte y arteterapia una herramienta eficaz en la escuela”, entrega una característica relevante del Arteterapia:

La comunicación, la adaptación, la resolución de conflictos, el autocontrol, la autoestima y la empatía son aspectos a los que podemos llegar fácilmente a partir de las diferentes disciplinas artísticas (2011, p. 18).

Rodríguez (2013) en su tesis, “Arteterapia en niños con Síndrome de Asperger” hace una breve alusión al beneficio del arteterapia para la comunicación expresando que se reconocen cambios a nivel de habilidades sociales, expresión y concentración, dentro del aula de clases.

El trabajo con niños descrito en la tesis “La influencia de un taller de arte terapia en el contacto social de una persona con TEA” de Jiménez (2014), entrega información

de los cambios registrados en un niño, posterior a la intervención arteterapéutica, reconociendo que éste se presentaba frente a otras personas con menor dificultad, logrando entablar conversaciones y mejorar la relación con sus pares.

Otro aporte importante en cuanto a la relación del arteterapia y la expresión oral en niños con autismo la entregan Maza y Suazo (s.f.) en su tesis “ARTE-TERAPIA Y AUTISMO: Descripción y análisis de las redes de conversaciones que se producen durante la realización de los talleres de Arte-Terapia aplicados a niños del nivel 2 c de la escuela “Rompe mi silencio” perteneciente a la Asociación de Padres y Amigos de los autistas de la comuna de Maipú”, explican la importancia del arte en niños que presentan autismo, dado que les permite la expresión de sentimientos y gustos, permitiéndoles desenvolverse con su entorno social y cultural y no solo mantener aquellos sentimientos en su mundo interno, ampliando sus experiencias.

Dentro del contexto educativo Peña (2015) en su tesis “Arte Terapia en Educación. Métodos y posibilidades de actuación”, refiere que posterior a las sesiones de arteterapia los niños demostraron y expresaron sentimientos o pensamientos con mayor facilidad, además de ver favorecida su interacción social y personal.

Grimán y Andrade en su tesis “Efectos de un programa de arteterapia en las habilidades sociales de adolescentes tímidos” (2014) refieren que los niños expuestos a un programa de arteterapia presentan mayor interacción social, mientras que los componentes verbales dentro de sus enunciados, se incrementaron considerablemente frente a un grupo control.

Por su parte, Martínez (2013) en su tesis “La educación artística y el arte como Terapia: un camino para construir la Identidad del adolescente”, refiere el valor que tiene la producción creativa, ya que aporta conocimiento y entrega una contribución al discurso, con nuevos caminos y posibilidades, logrando encontrar soluciones y generando a su vez el análisis de posibles temas a tratar posteriormente.

Continuando con las aproximaciones del arteterapia en el contexto escolar, Ros (2013) en su estudio “Arteterapia en el contexto educativo” concluye que el arte terapia entrega técnicas que benefician el autoconocimiento y re encuentro con las emociones propias en mayor medida, sin embargo la socialización y la expresión oral, son beneficiadas por el proceso creativo, pero en menor medida.

Finalmente, Tsai (2015) en su tesis “Intervenciones de Arteterapia para individuos con Síndrome de Down”, refiere los resultados posterior a las sesiones de arteterapia, enfatizando en el logro que se había producido en cuanto a la comunicación, ya que las limitaciones lingüísticas se disminuyeron, siendo las intervenciones artísticas un tipo de catalizador que permitía y promovía la comunicación e interacciones sociales entre el grupo.

Las investigaciones descritas, entregan información relevante en cuanto a la importancia que tiene el arteterapia en el desarrollo del lenguaje oral a través de las intervenciones artísticas, sin embargo, la falta de investigaciones enfocadas al desarrollo del discurso narrativo y el arteterapia, entrega un espacio para que ésta investigación contribuya a ampliar los conocimientos sobre Arteterapia y Discurso Narrativo,

contando con una base teórica, metodológica y práctica de cómo abordar a personas con déficit en la expresión del lenguaje, desde la propia experiencia y proceso creativo, sin olvidar que las personas con Trastorno del Espectro Autista, presentan dificultades para la expresión ya sea oral o escrita, así como dificultades motoras, que pueden interferir en la manipulación de materiales artísticos.

Desde aquí, esta investigación aportará información acerca de cómo plantear una sesión de arteterapia a niños con TEA, ya que en ella se explicitarán elementos presentes en el proceso creativo, tipo de discurso, elementos gatillantes, materiales que se utilizaron con mayor frecuencia, así como la interacción producida entre la obra, niño y arteterapeuta y como ésta puede favorecer, limitar o interferir en el proceso creativo, adherencia y posterior verbalización.

3.3 Marco Teórico

3.3.1 Discurso Narrativo

“Se entiende por discurso narrativo un conjunto de oraciones organizadas coherentemente que alude a una sucesión de acontecimientos, relacionados temporal y causalmente, y caracterizados por su complicación y orientación hacia una resolución (Bassols y Torrent, citado en Maggiolo, M., Pavez, M. y Coloma, C. 2003, p.17)”.

A su vez, corresponde a una: “Unidad semántica pragmática constituida por una secuencia de oraciones cuyos significados se relacionan coherentemente en torno a un tema, y que es emitida con una determinada intención comunicativa en una situación concreta (Maggiolo, M., Pavez, M. y Coloma, C. 2003, p.5).”

Por ello, los elementos básicos de un discurso corresponden a la presencia de un emisor (quien realiza el discurso), destinatario (quien recibe el discurso), intención comunicativa (propósito del discurso que espera el emisor) y contexto (situación a nivel espaciotemporal en donde o en el que va enfocado el discurso) (Maggiolo, M., Pavez, M. y Coloma, C. 2003). Se debe considerar sin embargo, que tanto el emisor como el receptor, cambian sus roles constantemente, siendo emisor y receptor a la vez, utilizando el contexto y la intención para comprender el contenido de la información recibida y modificarla según sus intención o interacción con factores externos presentes durante la realización del acto comunicativo.

La clasificación básica del discurso narrativo según su contenido, corresponde a discurso no Ficticio (hechos ocurridos en realidad) y Ficticio (hechos creados por el emisor), que a su vez se divide en discurso verosímil (hechos que pudiesen ocurrir) e inverosímil (hechos que no pueden ocurrir en la realidad).

Otra forma de organización del discurso corresponde a la organización del contenido y la organización según la forma.

Dentro de la organización del Contenido, la primera clasificación corresponde a la Coherencia Local, que se refiere a mantener una relación entre las oraciones descritas en el discurso, esto quiere decir, que el significado de una, se vincule con la que viene a continuación y así sucesivamente. Según Van Dijk (1996) se encuentra constituida por las relaciones semánticas que se producen entre los significados de la individualidad de las oraciones. A esto también se le conoce como Microestructura que corresponderá a la estructura local de un discurso, es decir, la estructura de oraciones y las relaciones de conexión y de coherencia entre ellas (Van Dijk, 1996).

Junto con la coherencia, se necesita de la **cohesión** y ésta corresponde a un conjunto de mecanismos de carácter formal que facilitan la continuidad temática del discurso y logra explicar las relaciones de coherencia y vínculo entre las oraciones. Para ello se utilizan diferentes mecanismos, como el de:

Repetición léxica: Consiste en repetir dentro de cada oración la palabra clave para su comprensión.

Sustitución: Por deícticos, en donde un elemento es sustituido por pronombres

personales en primera y segunda persona, adverbios de lugar y pronombres demostrativos. Otro método de sustitución es por pronombres, en donde se sustituye un elemento mencionado con anterioridad y en su lugar se utiliza un pronombre en tercera persona. Sustitución por posesivos, en donde se utilizan adjetivos posesivos para aludir al elemento mencionado anteriormente. Sustitución léxica en donde el elemento se sustituye por un sinónimo, hipónimo, hiperónimo o sintagma nominal. Por último sustitución por omisión en donde se utiliza la elipsis, recuperando el elemento nominal mediante la omisión de éste. (Maggiolo, M., Pavez, M. y Coloma, C. 2003).

Cabe destacar que la presencia de cohesión no implica que el discurso sea coherente, ya que a pesar de que las oraciones no se relacionan, sí existe un mecanismo que logra cohesionar ambas. A su vez puede que un discurso sea coherente sin presentar mecanismos de cohesión, (Bernárdez en Maggiolo, M., Pavez, M. y Coloma, C. 2003).

Por último dentro la organización del contenido se encuentra la Coherencia Global que corresponde a un fenómeno que permite al destinatario organizar el contenido de un discurso, este tipo de coherencia es creada por el oyente, quien construye mentalmente la representación. A esto también se le llamará Macroestructura. (Trad. Van Dijk, 1983)

En relación a la organización de la forma del discurso se encuentra la Superestructura, que corresponde a un esquema formal según el cual se pueden organizar diferentes contenidos (Maggiolo, M., Pavez, M. y Coloma, C. 2003, p. 14). En éstos se encuentra la presencia de personajes, con características y situados en un lugar

específico, se producen situaciones y problemáticas (marco) y surgen dificultades, hechos y superación de éstas (episodios).

Según Maggiolo, M., Pavez, M. y Coloma, C. (2003, p. 24) la superestructura corresponde a esta forma:

- Presentación
 - Personaje principal atributos del personaje
 - Ubicación espacial y/o temporal
 - Problema o acción inicial que genera el relato

- Episodio(s)
 - Meta u objetivos
 - Acciones o intentos para lograr una meta
 - Obstáculo
 - Resultado

- Final

3.3.2 La relevancia del Discurso Narrativo

Según Bruner (1990) la narración contribuye a organizar la experiencia humana, evidenciándose en las diversas culturas y grupos sociales. El discurso narrativo requiere que el emisor sea capaz de organizar y emitir un relato sin la colaboración de un otro, como es el caso de la conversación, en donde el discurso se desarrolla gracias al aporte de al menos dos interlocutores. Por ende, la narración representa mayor dificultad que la conversación, ya que además de presentar la responsabilidad en una persona, ésta debe

manejar la descontextualización de la cual requiere la narración, es decir, el discurso se realiza en un pasado o futuro, no en el aquí y ahora, por lo que es necesario que se sitúe en el ahí o entonces. (Maggiolo, M., Pavez, M. y Coloma, C. 2003).

3.3.3 Trastorno del Espectro Autista

Trastorno del Espectro Autistas (TEA), corresponde a un Trastorno del Neurodesarrollo, presente en al menos 589 niños escolarizados hasta el 2009, según el Ministerio de Educación (MINSAL, 2011). “Los trastornos del espectro autista se caracterizan por una triada de dificultades en la interacción social, en la comunicación, el lenguaje y en la flexibilidad, que son el núcleo del espectro. Cada uno de los cuales puede ocurrir en diferentes niveles de gravedad” (MINEDUC, 2010, p.17).

Lo más característico es que el lenguaje no es utilizado de manera social para compartir experiencias y vivencias, presentando dificultad para iniciar o mantener una conversación recíproca, comprender sutilezas, bromas, ironías o dobles intenciones, observándose alterados aspectos semánticos y pragmáticos del lenguaje (MINEDUC, 2010, p.18).

Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5) de la Asociación Americana de Psiquiatría (APA), a nivel comunicativo y social, se presentan déficit persistente a través de múltiples contextos manifestados por:

1. Déficit en la reciprocidad socio-emocional: Oscilan desde un acercamiento social inadecuado y errores en la toma de turnos, además de un reducido interés por compartir emociones o afecto. Su intención comunicativa para iniciar turnos o

responder a interacciones se encuentra descendida.

2. Déficit en la comunicación no verbal empleada durante las interacciones sociales: Se caracterizan por alteraciones en el contacto visual, errores en uso de gestos, inconsistencia entre corporalidad e intención comunicativa.
3. Déficit en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones: Dificultades para adecuar su conducta según el contexto social, ausencia de interés por sus pares y dificultades en el juego imaginativo (APA, 2013).

3.3.4 Arteterapia y Expresión oral

El Arteterapia según la Asociación Chilena de Arteterapia corresponde a:

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 arteterapeuta, en torno a la obra, pudiendo observar, dar un significado y elaborar la experiencia. El arte como terapia se diferencia de otras disciplinas que utilizan elementos artísticos, como la educación artística, porque utiliza los materiales, las técnicas, el proceso artístico y la obra en sí, con fines terapéuticos. Esta disciplina busca rescatar el efecto sanador de la expresión artística.

Las técnicas de la terapia artística no se centran en el valor estético del

trabajo artístico, sino sobre el proceso terapéutico, considerando que todo individuo, tenga o no formación artística, posee la capacidad latente para proyectar sus conflictos internos por medio del arte. Finalmente la obra realizada es un nexo entre el paciente y el Arte Terapeuta. (ACAT, 2016).

Dentro del arteterapia es esencial la presencia del vínculo terapéutico por sobre otros factores (que se darán a conocer más adelante), éste según Schaverien (1999) corresponde a la presencia de una imagen, paciente y terapeuta, siendo el vértice imagen-paciente la primera en activarse, siendo terapéutica por sí sola. Y dando la función de facilitador del proceso creativo al terapeuta.

Con ello también es relevante la presencia de espacio físico, que entregue protección, evitando interferencias, que tenga una luz adecuada, un espacio físico donde guardar los materiales y obras, así como garantizar la seguridad de éstos. Los materiales también son un punto esencial, por lo que el arteterapeuta será quien abastezca de materiales necesarios para la ejecución de sus obras.

El encuadre o setting corresponde a los acuerdos que se realizarán entre arteterapeuta y paciente (s) al comenzar las sesiones, delimitando condiciones, duración, lugar, participantes y destino de las obras. Es de gran relevancia dentro del proceso, ya que esto permitirá una adecuada comunicación y ejecución de las sesiones (Marxen, 2011). Cabe destacar que las sesiones pueden realizarse de manera individual, como grupal, logrando generar grupos abiertos (libre participación e ingreso de los participantes), como cerrados (grupo con cierta cantidad de integrantes estipulado con

anterioridad).

Para finalizar, es de gran importancia reconocer la relevancia que el arteterapia presenta en el desarrollo del discurso narrativo, como lo refiere Domínguez (2005) que explicita que el arteterapia facilita el camino a la comunicación y simboliza las emociones internas utilizando medios artísticos para el proceso creador (Domínguez, 2005).

Para Gadamer (1997 en Marxen 2011) el lenguaje del arte al tener un carácter simbólico permite que se le de valor tanto en el presente como en el futuro, ya que en cada nuevo encuentro con la obra se presenta y verbaliza de una manera diferente. Mientras que Mimi Marinovic (1994) expresa el beneficio mediante la elaboración de significados utilizando la metáfora, estimula la imaginaria, permite recrear el pasado, contar el presente y anticipar o generar un futuro, ampliando la experiencia humana.

4. OBJETIVOS

4.1 Objetivo General

Analizar las características del discurso narrativo de niños con Trastorno del Espectro Autista, mediante la experiencia arte terapéutica.

4.2 Objetivos Específicos

1. Analizar el contenido del discurso narrativo durante el proceso de una experiencia arte terapéutica en niños con Trastorno del Espectro Autista.
2. Analizar la forma del discurso narrativo durante el proceso de una experiencia arte terapéutica en niños con Trastorno del Espectro Autista.
3. Identificar acciones favorecedoras para el discurso durante el proceso de una experiencia arte terapéutica en niños con Trastorno del Espectro Autista.
4. Identificar acciones limitantes para el discurso durante el proceso de una experiencia arte terapéutica en niños con Trastorno del Espectro Autista.

5. METODOLOGÍA

5.1 Perspectiva Paradigmática de la Investigación

Según las características de la investigación, ésta corresponde al paradigma cualitativo, ya que el estudio se realiza con niños escolarizados con quienes se realizan sesiones de arteterapia para posteriormente realizar un análisis del discurso que surge a partir de ellas.

Pérez Serrano (1994) refiere al paradigma cualitativo como el resultado de hechos observables, la interpretación que se da posterior a una interacción con otros y la construcción de teorías que se generan desde la misma experiencia. Sin embargo, para que esta información sea confiable durante el proceso de una investigación, se debe recoger mediante entrevistas, análisis de éstos, observación y transcripción de la información, lo más detallada posible, ya que la finalidad es conocer la realidad en el contexto en que se llevó a cabo, tanto físicamente como socialmente.

Es así como el registro ampliado es detallado, logrando conocer los hechos en el tiempo que fueron realizados, así como comportamientos en situaciones específicas, que solo son comprendidas, si la recogida de datos cumple con los criterios de naturalidad.

Concretamente la metodología cualitativa se basa en la “[...] descripción

contextual de un hecho o situación que garantice la máxima intersubjetividad en la captación de una realidad compleja mediante la recogida sistemática de datos [...]” (Pérez Serrano, 1990, p.20).

El investigador cualitativo por su parte se enfoca en:

[...] describir las experiencias que las personas involucradas están viviendo en los contextos en las que se producen y de capturar de la manera más fiel posible lo que las personas tienen que decir en sus propias palabras. En este sentido, los datos cualitativos son abiertos. De esta manera se puede conocer cuál es el significado que las personas otorgan a sus experiencias, interacciones y vidas en sus propios términos. Se puede decir que los datos cualitativos proporcionan profundidad y detalle. Estos emergen de las citas textuales y la descripción cuidadosa. La profundidad y detalle dependerán de la naturaleza o propósito de la investigación o estudio (Patton, 1982 citado por Prieto, 2001, p.36).

Desde el arteterapia es de suma importancia que tanto el arteterapeuta como el setting previsto permitan que el participante se exprese libremente, en un ambiente lo más neutral posible, tanto de distractores, como de juicios. Es por esta razón que las sesiones fueron realizadas en una sala del establecimiento educacional en donde cursan quinto año básico, esta cuenta con iluminación tanto artificial como natural, lavamanos, mesa para materiales y estante para el guardado de las obras. Cada sesión se realizó los días lunes con S y martes con D respectivamente en horario de clases, sin embargo cabe destacar que ambos se encuentran eximidos de la asignatura de inglés, sección en que asistían a las sesiones.

5.2 Tipo de Investigación

Desde el enfoque cualitativo, éste estudio pertenece a una estudio narrativo de caso único, ya que éstos procuran dar a conocer una sucesión de situaciones, hechos o procesos realizados por personas, quienes le confieren sentimientos, interacciones y emociones mediante el uso de la narración, entendido como los relatos y/o registros que son realizados a partir de los eventos a los cuales el individuo es participe (Hernández, 2014).

De esta manera, la narrativa es la matriz para la organización de los significados, para dar sentido a las experiencias, el mundo, los otros y nosotros mismos, siendo concebidas las personas como narradores de sus propias historias (Bruner, 1994 en Capella, 2013, p. 118)

A su vez:

[...] en la narrativa resulta central la significación e interpretación, habiendo múltiples formas posibles de significación de los eventos, las narrativas es una versión de éstos. Las narraciones obviamente no pueden abarcar toda la riqueza de la experiencia vivida, seleccionando ciertos elementos y dejando otros de lado, por lo que muestran si mismos parciales y fragmentos de la experiencia (Bruner, 1991; Ochs y Capps, 1996; White y Epston, 1993 en Capella, 2013, p. 118).

Así mismo, la importancia que presenta la obra en arteterapia permite al investigador obtener otro tipo de información necesaria al momento de la transcripción de los hechos, dando énfasis en el proceso, el contexto, uso de materiales y paciente-autor (Marxen, 2011).

Es por esta razón que en el análisis narrativo “los datos pueden provenir de diferentes técnicas tales como entrevistas, diarios, autobiografías, historias de vida, testimonios, cartas, entre otros” (Crossley, 2007 en Capella, 2013, p. 120). A su vez, “en los últimos años ha sido utilizado para analizar material visual, tales como fotografías, collages o pinturas” (Riessman, 2008 en Capella, 2013, p. 120).

Esta información obtenida de diversas técnicas, nos permite generar una transcripción que sea útil al momento del análisis, por lo que es necesario transcribir características tanto lingüísticas como paralingüísticas, como los silencios, modismos, titubeos, movimientos, además de las verbalizaciones que se generan entre paciente y arteterapeuta (Cornejo et al, 2008; Duero y Arce, 2007 en Capella, 2013).

5.3 Descripción del diseño

El diseño del estudio es de carácter flexible, enfocándose en el constante mejoramiento de los procesos de investigación y las necesidades que vayan surgiendo en el transcurso del estudio (Ruiz, 2012).

En la etapa inicial del proceso de investigación, se realizan conversaciones con la institución en la cual se realizan las sesiones de arteterapia, con la finalidad de presentar el proyecto y generar los acuerdos necesarios para el funcionamiento del estudio.

Posteriormente se realizan reuniones con el equipo multidisciplinario que se encuentra en la institución, con la finalidad de generar una viable lista de participantes, conocer antecedentes y seleccionar a los niños con quienes se llevarán a cabo las sesiones, según las características de la investigación.

En este punto se genera el acuerdo de realizar 10 sesiones de manera individual, basándose en que éstas permiten que tanto el proceso como la relación arte terapéutica sea más intensa (Marxen, 2011). “Facilitan el trabajo de temas, problemáticas y traumas que son demasiado íntimos como para ser compartidos en grupo” (Marxen, 2011, p. 75).

Durante el mes de Junio se lleva a cabo la reunión con equipo multidisciplinario para conocer lista y acordar con quienes se trabajará. Durante el mes de Junio se realizará la firma del consentimiento informado tanto por el tutor legal, como por el estudiante, para comenzar durante el mes de Julio con las intervenciones arte terapéuticas, considerando el mes de Octubre como fecha límite.

5.4 Elección de tamaños muestrales

La muestra corresponde a una muestra por conveniencia, ya que corresponden a casos disponibles a los cuales se tiene acceso (Battaglia, 2008 en Hernández, 2014). La lista de participantes se logra posterior a reuniones con el equipo multidisciplinario del

establecimiento y a reuniones con apoderados, quienes firman el consentimiento informado para llevar a cabo las sesiones. Los criterios establecidos son: Estudiantes con Diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista – Asperger, Nivel de Gravedad 1 “Necesita Ayuda”, sin déficit intelectual acompañante y con deterioro del lenguaje – pragmático/social, diagnosticado por un Médico Neurólogo. Además los participantes pertenecen al Programa de Integración Escolar cursando 5to año básico. Es de gran relevancia que los estudiantes estén de acuerdo con la realización de actividades artísticas a pesar de que presenten descendida su interacción social y expresión oral.

Luego de establecer estos criterios, los seleccionados fueron dos estudiantes a quienes llamaremos S y D respectivamente. S es un estudiante que presenta una comunicación oral descendida, evidenciada principalmente por su falta de iniciativa e interés por establecer el acto comunicativo, sin embargo constantemente se encuentra realizando obras artísticas de tipo escultórico. Por otro lado, D es un estudiante con intención comunicativa y expresión oral acorde a su edad, su motricidad manual, coordinación y experiencia con elementos artísticos antes de iniciadas las sesiones, se encontraban descendidas. Ambos se comprometen a participar en las sesiones establecidas, dándoles la opción de solicitar materiales que ellos consideren necesarios o con cuales quieran experimentar.

5.5 Elección de técnicas de producción de información y/o recolección de datos

A partir de la naturaleza del estudio, se utilizan técnicas de producción de información que van dirigidos a inmortalizar los hechos ocurridos en un tiempo, lugar y situación específica, en donde se explicita tanto información verbal como no verbal, observación del ambiente, narraciones y gestualidad realizada por el paciente.

Es de suma importancia que la descripción sea altamente detallada, con la finalidad de transportar al lector al sitio de la investigación (Creswell, 2013 en Hernández, 2014). Junto con la descripción de las situaciones, ésta se amplía con el uso de fotografías, imágenes u obras realizadas por el paciente.

Según estas necesidades, las técnicas empleadas son: notas de campo, que corresponden a anotaciones realizadas durante o posterior al proceso, éstas surgen a partir de grabaciones de audio y video, fotografías y anotaciones que realiza el arteterapeuta, permitiendo el acceso ampliado a la información (Hernández, 2014).

Los registros ampliados con integración de imágenes y tabla con características de la obra realizada en la sesión, así como la información generada en cada sesión serán resguardados en carpetas tanto digitales como físicas, a su vez, se cuenta con un mueble para el mantenimiento de las obras realizadas durante el tiempo que dura la intervención.

5.6 Metodología para el análisis

En análisis de los datos consiste en procesar la información recibida y proporcionarle una estructura, ya que los datos obtenidos son variados en forma e información, considerando que dentro de éstos se encuentran observaciones, narraciones, elementos visuales, textos, grabaciones y la información verbal y no verbal entregada mediante un registro ampliado.

Es por esto que el propósito del análisis cualitativo consiste en explorar datos, organizarlos, describir las experiencias, generar vínculos, comprender el contexto reconstituir historias o hechos, explicarlos según el planteamiento del problema y vincular resultados con el conocimiento disponible a la fecha (Hernández, 2014).

En esta investigación la categorización va en función de las características del discurso narrativo y elementos involucrados en el proceso creativo, considerando la interacción generada entre el paciente y el arteterapeuta, verbalizaciones, uso de los materiales y obras realizadas. Esta categorización se lleva a cabo mediante una codificación abierta y una codificación axial, generada a partir de la información recogida de cada una de las sesiones realizadas con ambos participantes.

5.7 Aspectos Éticos

El año 2001 el Ministerio de Salud capacitó y acreditó en Chile los primeros Comités de Ética Científicos, cuyo propósito es contribuir a salvaguardar la dignidad, los derechos, la seguridad y el bienestar de todos los participantes actuales y potenciales de la investigación; los principios que comandan estos comités dicen relación con “el respeto a la dignidad de la personas y la consideración al principio de la justicia” (Acevedo, 2012, p.17).

Por cuestiones de ética, es preciso apearse al principio de confidencialidad. Para esto, es posible sustituir el nombre verdadero de los participantes por códigos, números, iniciales, apodos u otros nombres [...] (Morrow y Smith, 1995 en Hernández, 2014, p. 424).

Se debe procurar que tanto la información generada durante las sesiones de arteterapia, como las obras realizadas en éstas sean guardadas en sitios seguros y fuera del alcance de otras personas o profesionales de la institución. Al finalizar el proceso de investigación, el participante será quien decida qué hacer con las obras realizadas por él/ella (Marxen, 2011).

El código ético de la Asociación Profesional Española de Arteterapeutas (ATE) refiere la importancia de entregar la información necesaria en relación a derechos, cambios en el setting o cualquier situación que lo involucre. A su vez, se debe considerar que en pacientes menores de edad, se solicita un consentimiento informado de su tutor

legal, quien adquiere la responsabilidad frente a la publicación de algún tipo de información que involucre al menor (ATE, 2006).

Cabe destacar que durante este proceso se realizó la firma de un consentimiento informado, aplicado a los padres y a los mismos participantes, posterior a la lectura de éste, en donde se explicitaba la confidencialidad del proceso, resguardo de nombres, información y obras realizadas en las sesiones.

6. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

6.1 Contextualización

La información que se presentará a continuación pertenece a dos niños con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista – Asperger, Nivel de Gravedad 1 “Necesita Ayuda”, sin presencia de déficit intelectual acompañante y con presencia de deterioro del lenguaje – pragmático/social. Ambos pertenecen a 5to año básico en un colegio particular subvencionado de la Región Metropolitana.

Los datos aquí encontrados, fueron extraídos desde los registros audiovisuales, escritos y fotográficos, correspondientes a 9 sesiones de arteterapia individual. Estas fueron realizadas cada lunes y martes (respectivamente), en las instalaciones de la institución educacional, desde el mes de julio a octubre de 2017. Cabe destacar que ambos estudiantes se encuentran con autorización de sus tutores legales, para ser fotografiadas sus obras y lograr el registro audiovisual necesario para obtener la información que aquí se presentará.

En relación al contexto de cada uno de los estudiantes, cabe destacar que ambos provienen de una familia biparental y ambos tienen hermanos. Los dos participantes de este estudio, pertenecen al Programa de Integración Escolar, recibiendo apoyo a nivel académico. Además ambos participantes presentan descendida su interacción social y expresión oral, sin embargo ambos presentan un grado de motivación por la realización de actividades artísticas.

Uno de ellos a quien llamaremos S, presenta disminuida su intención comunicativa, así como la mantención de una conversación, sus habilidades y coordinación motora se encuentran acordes a su edad cronológica. Presenta capacidad para juego imaginativo, sin embargo presenta comprensión concreta.

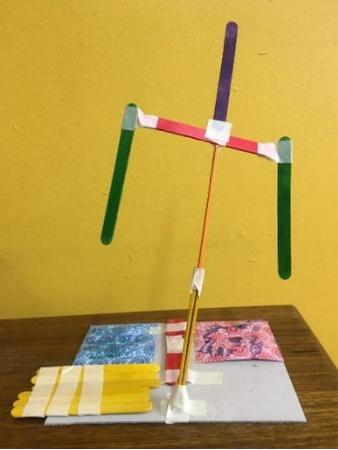
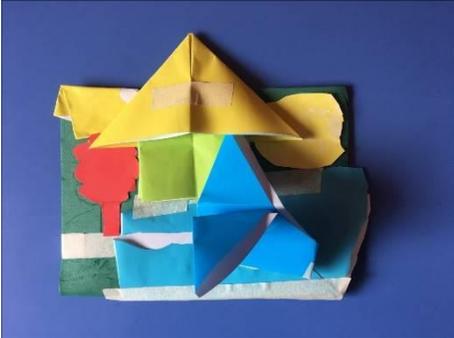
D, quien es el otro participante, presenta habilidades motoras torpes y baja coordinación motora gruesa y fina. Se expresa con mayor facilidad y presenta intención comunicativa, sin embargo presenta dificultad para comprender órdenes y mantener la atención.

Luego revisar la información obtenida, se logran identificar categorías relevantes para dar respuesta a la interrogante propuesta al comienzo de esta investigación. Cada una de ella será analizada en base a la pregunta inicial y a la información que se ha recopilado durante estos meses. Las categorías a desarrollar son:

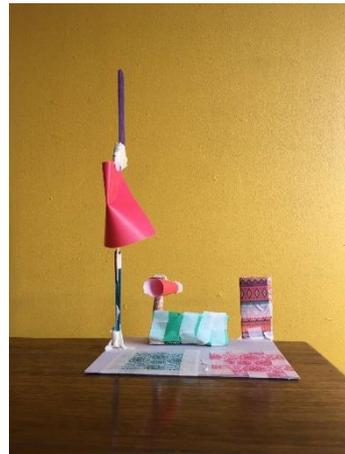
- Conformación de un espacio de aprendizaje protegido
- Reacciones relacionadas a la impulsividad
- Barreras en la comunicación
- Énfasis en la realización detallista de la obra
- Aspectos verbales involucrados en la producción coherente de discurso

6.2 Obras realizadas durante las Sesiones de Arteterapia

6.2.1 OBRAS REALIZADAS POR “D”

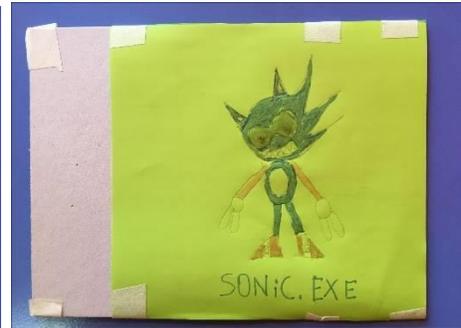
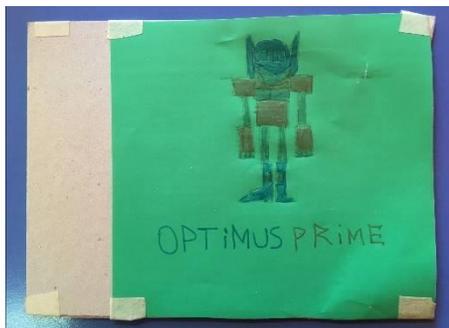
SESIÓN 1	 <p>Técnica Mixta. Soporte de Cartón piedra de 20 x 15 cm Construcción realizada con palos de helado de 10 cm de largo. Imagen Escultórica</p>
SESIÓN 2	 <p>Técnica Mixta. Soporte de Cartón piedra de 20 x 15 cm. Imagen Escultórica</p>

SESIÓN 3



Técnica Mixta. Soporte de 20X15 cm. Imagen Escultórica

SESIÓN 4



Técnica Mixta. Soporte de Cartón piedra de 20 x 15 cm, forrado con papel lustre de color verde en un lado y amarillo al reverso, cada uno de los lados tiene un dibujo realizado con marcadores. De textura lisa. Imagen Pictórica

SESIÓN 5



Técnica Mixta. Soporte de 20X15 cm. Imagen Escultórica

SESIÓN 6



Técnica Mixta. Soporte de Cartón piedra de 20 x 15 cm, forrado con papel lustre de color blanco y triángulos de colores pegados en una de las orillas. Imagen Escultórica.

SESIÓN 7



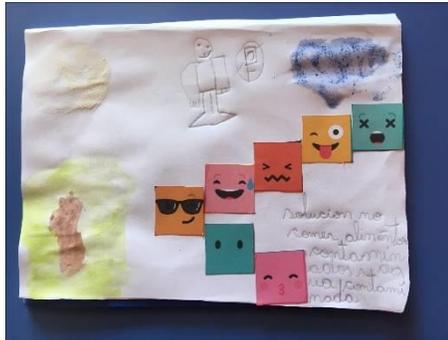
Técnica Mixta. Soporte de Cartón piedra de 20 x 15 cm, forrado con papel lustre de color blanco y triángulos de colores pegados en una de las orillas. También existe una escultura realizada con palos de helado, plasticina, bolas de lana y cinta adhesiva. Imagen Escultórica

SESIÓN 8



Técnica Mixta. Soporte de 20X15 cm, con elementos realizados en papel lustre y palos de helado. Imagen Escultórica

SESIÓN 9



Técnica Mixta, Soporte de cartón piedra de 20x15 centímetros, forrada en papel blanco. Imagen Pictórica

6.2.2 OBRAS REALIZADAS POR “S”

SESIÓN 1



Obra realizada con papel blanco tamaño oficio y vasos de plumavit. Tiene un tamaño de 25 centímetros de alto por 20 de ancho. Imagen Escultórica.

SESIÓN 2



Obra realizada con papel blanco tamaño oficio y vaso de plumavit.

Tiene un tamaño de 30 centímetros de largo por 20 de ancho. Imagen

Escultórica

SESIÓN 3



Obra realizada con papel blanco tamaño oficio y vasos de papel de color rojo y blanco, de diversos tamaños.

Tiene un tamaño de 30 centímetros de alto por 20 de ancho. Imagen

Escultórica

SESIÓN 4



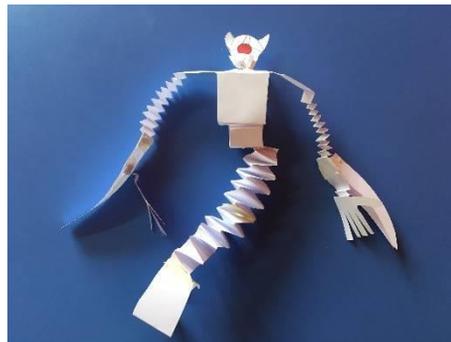
Obra realizada con papel blanco tamaño oficio. Tiene un tamaño de 30 centímetros de alto por 30 de ancho. Imagen Escultórica

SESIÓN 5



Obra realizada con papel blanco tamaño oficio. Tiene un tamaño de 20 centímetros de alto por 30 de ancho. Imagen Escultórica

SESIÓN 6



Obra realizada con papel blanco tamaño oficio. Tiene un tamaño de 25 centímetros de alto por 20 de ancho. Imagen Escultórica

SESIÓN 7



(Continuación)

Obra realizada con papel blanco tamaño oficio. Tiene un tamaño de 40 centímetros de alto por 20 de ancho. Imagen Escultórica

SESIÓN 8



Obra realizada con papel blanco tamaño oficio. Tiene un tamaño de 30 centímetros de alto por 15 de ancho. Imagen Escultórica

SESIÓN 9



(Continuación) Obra realizada con papel blanco tamaño oficio. Tiene un tamaño de 30 centímetros de alto por 20 de ancho. Imagen

Escultórica

6.3 Análisis Categorical

En base a la pregunta de investigación, se realizará el análisis con la finalidad de comprender como se llega a la producción de un discurso coherente, tomando en cuenta los factores necesarios para lograr transmitir el mensaje mediante la obra y mediante la verbalización.

6.3.1 “CONFORMACIÓN DE UN ESPACIO DE APRENDIZAJE PROTEGIDO”

En arteterapia es relevante que se establezca un setting, reglas claras y confianza entre las partes, para llevar a cabo el proceso terapéutico.

Oaklander (2006) se basa en la necesidad de generar una relación en donde no se juzgue y se logre ser lo más auténtico posible, permitiendo de esta forma, que el niño sea capaz de expresarse sin prejuicios.

De parte del arteterapeuta, el ser amable, mediar la exploración sistemática, entregar reconocimiento, mediar el sentido de competencia, mediar la actividad, interesarse por los gustos del participante y crear complicidad con éste, permiten que se establezca la relación, que en sí misma, es poderosamente terapéutica (Oklander, 2006). A continuación se presentarán ejemplos de los procesos antes mencionados, durante las sesiones de arteterapia con ambos estudiantes.

Amabilidad: La amabilidad se puede ver reflejada en las constantes preguntas y búsqueda de entregar satisfacción al estudiante. Ésta se encuentra presente en todas las sesiones realizadas con ambos estudiantes.

(Fragmento de la Arteterapeuta en la Sesión 2 con D)

I: “Si quieres correr las cosas más acá para que te quede espacio” /haciendo más espacio en el sector donde se encuentra D, ya que no cuenta con espacio para trabajar debido a que deja los materiales amontonados en ese sector/

(Fragmento de la Arteterapeuta en la Sesión 7 con S)

I: “¿Necesitas algún otro material?”

S: “No, nada más” /S le entrega el cuaderno a la investigadora/

I: “¿Nada más?” /la investigadora se apoya en la mesa y esta se mueve/ “voy a arreglar la mesa para que no se nos caiga” /mueve las patas de la mesa/ “ahí sí”

Mediación de exploración sistemática: La mediación permite que el individuo genere un sentido de sí mismo de manera integrada, permitiendo así alcanzar

niveles más avanzados en cuanto a la toma de conciencia, reconocer proyecciones, decisiones e imaginación, así como también, lograr la capacidad de dominar y controlar las situaciones que se presentan (Oaklander, 2006). Todo lo anteriormente mencionado es necesario de desarrollar en niños que presentan Trastorno del Espectro Autista, con la finalidad de lograr la integración y comprensión del medio. Algunos ejemplos de ello son:

(Fragmento de la Arteterapeuta en la Sesión 3 con D)

D continúa intentando recortar el pedazo de cinta, hasta que logra cortarla y despegarla solo con su mano izquierda, ahora saca el trozo y lo pega al otro lado de donde fue pegada la cinta anterior. Suelta la estructura y ésta se cae.

I: “Pégalo más fuerte, ese mismo” /apuntando a los trozos que anteriormente había pegado/

D comienza a pegar la cinta adhesiva por el rededor de la estructura, luego de 3 vueltas, pega un extremo de la cinta bajo la base y la corta. Pega otra cinta a la estructura y la vuelve a afirmar bajo la base de cartón. Acomoda las estructuras que se encuentran sobre la base y aleja la obra de él, llevándola más al centro de la mesa.

(Fragmento de la Arteterapeuta en la Sesión 7 con S)

S: “¿Eh, me puedo llevar un vaso de plástico?” /dirigiéndose nuevamente hacia la mesa/

I: “Si, ábrelo no sé si está abierto” /S comienza a buscar en la bolsa pero esta se encuentra cerrada/ “¿está cerrado? Abrámoslo, ábralo no más” /S abre la bolsa y saca un vaso del interior, luego toma la hoja que se encuentra recortada/

Mediación del sentido de competencia: En relación a esto, es importante que el individuo logre reconocer proyecciones y esto se logra con las afirmaciones constantes que le entrega el arteterapeuta al paciente, logrando ayudarlo en generar mayor conciencia de sí mismo, fortalecer el carácter y con ello, facilitar el cambio. Todo lo que el individuo veía como metáfora o inalcanzable, se vuelve factible. Ejemplos de ellos son:

(Fragmento de la Arteterapeuta en la Sesión 3 con D)

D continúa intentando recortar el pedazo de cinta, hasta que logra cortarla y despegarla solo con su mano izquierda, ahora saca el trozo y lo pega al otro lado de donde fue pegada la cinta anterior. Suelta la estructura y ésta se cae.

I: “Pégalo más fuerte, ese mismo” /apuntando a los trozos que anteriormente había pegado/

D comienza a pegar la cinta adhesiva por el rededor de la estructura, luego de 3 vueltas, pega un extremo de la cinta bajo la base y la corta. Pega otra cinta a la estructura y la vuelve a afirmar bajo la base de cartón. Acomoda las estructuras que se encuentran sobre la base y aleja la obra de él, llevándola más al centro de la mesa.

(Fragmento de la Arteterapeuta en la Sesión 7 con S)

I: “Oye cuando te enojas ¿te gusta construir?”

S: “Sip”

I: “¿Y así se te quita el enojo?”

S: “Si” /comienza a plegar la cinta de papel en forma de resorte/

I: “Una muy buena forma” /S finaliza de plegar la hoja y la pega en el extremo superior derecho de la estructura

En estos casos se pueden apreciar diferencias, dado que con D es necesario entregar apoyo de cómo realizar la actividad para que la lleve a cabo de manera autónoma, mientras que con S solo se debe entregar confirmación de sus acciones, dado

que él es capaz de buscar estrategias para llevar a cabo dificultades. Sin embargo, ambos necesitan el reconocimiento de sus competencias para seguir adelante con su propósito y esto se logra estando presente en la sesión, mediante el uso de los sentidos y la identificación de señales que nos pueda estar entregando el niño.

Reconocimiento: Al igual que el punto anterior, es necesario apoyar los procesos así como mantener el contacto con el participante. Esto se vuelve fundamental cuando existen sesiones en la que el niño muestra incapacidad para estarlo, entonces, es cuando se deben generar estrategias de comunicación que logren establecer contacto con éste.

En esta investigación se volvió primordial el reconocimiento, dado que S en ocasiones se negaba a la participación y D presentaba signos de frustración al no lograr algún objetivo. A continuación se entregan fragmentos en donde se entrega reconocimiento al estudiante, logrando establecer una relación de aceptación mutua, sin estereotipos.

(Fragmento de la Arteterapeuta en la Sesión 2 con D)

D toma una tijera y comienza a recortar el dibujo recién realizado en el papel lustre, acerca el pegamento en barra, lo esparce por el lado posterior y

lo pega en la base anteriormente realizada con goma eva y cartón. Vuelve a tomar el pincel y lo pasa por la acuarela, esta vez logrando obtener color.

I: “Ahí está saliendo el color, ¿viste?”

(Fragmento de la Arteterapeuta en la Sesión 5 con S)

I: “Ya, que buena historia, viste que eres capaz de hacer una buena historia muy buena”

S: “Si lo sé, ya” /S se levanta de la silla/

I: “Ya, súper bien S, si eso era lo que quería, que te dieras cuenta que si podías hacerlo ¿viste?”

Mediación de la actividad: En este punto se hace presente la necesidad de apoyar el proceso creativo, entregando pautas que sean de fácil reconocimiento del estudiante, dado que, la abstracción se hace compleja en personas con trastorno del espectro autista, por lo que se debe ser conciso con la entrega de información. La mediación de la actividad también tiene relación con mantener un ambiente predecible y por ende evitando el fracaso, algo fundamental para personas con autismo, quienes presentan dificultad para comprender las variaciones y que prefieren la estabilidad.

A continuación se presentan dos fragmentos, en ambos casos se entrega una descripción de lo que debe realizar el estudiante, con la finalidad de aclarar dudas y evitar la frustración.

(Fragmento de la Arteterapeuta en la Sesión 6 con D)

I: “D, hoy día quiero que hagamos una cosa, quiero que tú, usando cualquiera de estos materiales, te representes ¿se entiende?” /D la mira atentamente y entrecierra los ojos cuando la investigadora le dice que se debe representar/

D: ¿Qué me haga yo mismo?

I: “Que te hagas a ti mismo o hagas algo que te represente a ti, algo que te guste mucho y que te represente ¿ya?” /D se levanta de la silla y se inclina sobre la mesa para alcanzar un trozo de cartón piedra/ “esa es la idea de hoy día ¿te parece?”

D: “Si” /se vuelve a sentar y comienza acercando una regla/

I: “¿Tienes claro más o menos?”

D: “Si” /acercando el pegamento en barra/

I: “¿Qué cosas te representan?”

D: “Si, ¿mi familia?”

I: “Estamos hablando de ti, lo que tú quieras hacerme” “¿Te parece?”

D: “De acuerdo” /sacando la cinta adhesiva y dejándola sobre el cartón piedra/

I: “De acuerdo”

(Fragmento de la Arteterapeuta en la Sesión 5 con S)

I: “Pueden ser cosas así, cosas que te representan, o cómo te sientes tu por ejemplo y que ese personaje tenga las cosas que tú sientes” /entrando a la sala y tomando asiento frente al S, mientras S toma asiento y comienza a manipular el personaje realizado la sesión anterior/

S: “Si” /manipulando su obra anteriormente realizada/

I: “Cierto, ya, entonces, si continúa con tu personaje, la idea es terminarlo hoy día, para que la próxima sesión, hagamos, o cuando terminemos y veamos los otros”

Intereses por gustos del participante: La mayoría de los niños con autismo no presentan sus habilidades sociales desarrolladas para lograr expresar lo que necesitan decir, esto trae consigo que no se sienta escuchados, que las personas a su alrededor creen una historia totalmente distinta a lo que se quisieron referir, tienden en ocasiones a terminar las frases que ellos comienzan y en otras, simplemente dejan de escuchar al niño.

Facilitar la comprensión e informarse acerca de los gustos del estudiante, nos entrega una amplia visión del enfoque terapéutico, elementos poco estresantes y nos permite establecer límites de uso de material, actividades y tiempo.

Cabe destacar que antes de comenzar las sesiones de arteterapia, se realizó una reunión con ambos padres, con la finalidad de recopilar información necesaria, además de ello, durante las sesiones, D mostró interés e intención de informarme acerca de gustos, habilidades y temas de interés, es por esta razón que de parte de la investigadora no fue necesario indagar más.

Sin embargo, S presentó dificultad para expresarse, solo respondía cuando se hacían preguntas, sin ser capaz de presentar intención comunicativa en un comienzo. Además al realizar preguntas acerca de sus gustos, tendía a limitarse o a negar la información a la investigadora, por lo que fue necesario enfocar la atención a los procesos creativos y a los materiales que más uso le daba, logrando así interactuar con el estudiante y entregarle herramientas para su desarrollo.

(Fragmento de la Arteterapeuta en la Sesión 3 con S)

I: “Ya, y los lápices por si quieres hacer algo” “¿y los vasos? Mira te traje unos vasitos chiquititos hoy día” /tomando unos vasos pequeños de color rojo/

S: “¿Vasitos chicos?” /S le quita a la investigadora los vasos que tiene en la mano/

I: “Si” /se queda con mano estirada, mientras S comienza a jugar con los vasos, moviéndolos y agrupándolos de diversas formas/ “están buenos igual ¿sí o no?”

S: “Hugum”

I: “¿Te gustaron?”

S: “Si” /deja los vasos sobre la mesa y saca la bolsa que contiene los vasos más grandes de plumavit/

Complicidad: Ésta se logra cuando ambos, participante y terapeuta son capaces de establecer contacto, así como la capacidad de estar presente en la sesión, permitiendo estar atento a los signos entregados por el otro.

En ambos casos se logró establecer momentos de complicidad, en donde solo bastaba con un gesto para comprender la intención. Esto se dio a partir de la primera sesión, permitiendo que se generara el vínculo necesario para continuar con el proceso.

(Fragmento de la Arteterapeuta en la Sesión 1 con D)

Luego pone otro trozo de cartulina sobre el cartón y saca la cinta adhesiva para disponerse a cortar un trozo, lo corta y en ese momento vuelve a perder el extremo de la cinta adhesiva, se ríe mientras mira a la investigadora y deja la cinta en la mesa.

I: “¿De nuevo?” /riéndose mientras toma la cinta adhesiva. D continua intentando pegar el trozo de cartulina mientras se ríe/

(Fragmento de la Arteterapeuta en la Sesión 1 con S)

S: “¿Guardar? Pero...”

I: “¿Dónde lo quieres guardar? ¿En la más grande, en la celeste?”

S: “Eh, ¿pero qué hago con la construcción, lo llevo o lo guardo? /S se dirige al mueble en donde guarda sus obras/

I: “No po, lo vamos a dejar aquí, acuérdate que la otra vez dijimos que iba a ser solo nuestro, que iba a ser un secreto”

S: “Ah, sí” /S comienza a abrir el cajón en donde guarda las obras, deja su obra dentro y lo cierra/

I: “Y así nadie lo ve y queda resguardado”

Logrando establecer complicidad con el estudiante, éste se encuentra preparado para tomar iniciativa y lograr intención comunicativa, sin la necesidad de que se genere una mediación por parte de la arteterapeuta. Esto se ve reflejado en que el estudiante es capaz de solicitar ayuda cuando lo necesita y tomar la iniciativa de realizar una obra, sin la intervención de un tercero, como se logra apreciar a continuación.

(Fragmento de D en la Sesión 7 en relación a la solicitud de ayuda)

I: “Te quedan 10 minutos D” /D continúa intentando doblar un trozo de cinta masking, sin éxito/

D: “Necesito cinta doble faz”

I: “Aquí está” /tomando la cinta que se encuentra sobre la mesa y pasándosela a D, quien la toma y recorta un trozo, intentando despegar el papel que la cubre/ “¿te acuerdas cómo funcionaba mejor?” /D toma el trozo de cinta y comienza a pegarlo en la parte superior del palo color morado/ “pegándola primero” /D la pega por el rededor e intenta sacar el papel que la cubre/

D: “¿Me ayudas con la cinta doble faz?” /D le pasa la obra a la investigadora, quien rápidamente saca el papel/

I: “Ya, ahí está” /la investigadora le entrega la obra a D/

(Fragmento de S en la Sesión 2 en relación a la solicitud de ayuda)

S: “Ah” /mueve y manipula su obra/ “eh, tení plumones”

I: “Plumones, mira atrás hay lápices”

En ambos casos, el estudiante es capaz de solicitar la ayuda necesaria, que anteriormente no era capaz de realizar. Actualmente presentan mayor intención comunicativa, lo que permite, conocer los pensamientos y necesidades que presenta durante la sesión. Esto a su vez, se ve reflejado en la intención de realizar una actividad sin ser dirigida, sin necesidad de dar una consigna, este caso se dio en mayor medida con S, quien desde un comienzo necesitaba de la dirección y planteamiento de una actividad, la cual fue disminuyendo con el tiempo, haciéndose menos estresante y con mayor disposición a probar elementos y actividades nuevas, como se puede apreciar a continuación.

(Fragmento de S en la Sesión 7 en relación la iniciativa a realizar una obra)

I: “¿Oye cómo se llamaba lo que comían los autobots?”

S: “Energon, pero le da vida” /S se acerca a la mesa y saca un vaso de la bolsa/

I: “Ah, Energon, energon le da vida”

S: “Si”

I: “¿Qué vas a hacer con ese vaso?”

S: “No sé, puedo construir otro más y guardarlo y dejarlo en el cajón” /se queda de pie al lado de la mesa/

I: “¿Si?”

S: “Si”

I: “¿Y cuándo lo vas a construir?”

S: “En mi casa y cuando tú me busques”

I: “¿Ahí tú me lo entregas?”

S: “Si”

Como bien se pudo evaluar, cada uno de los elementos aquí presentados permite conformar un espacio de aprendizaje protegido, permitiéndole al individuo explorar en un ambiente mediado e incitarlo a tomar la iniciativa en sus acciones y en el establecimiento de comunicación, sin exponerlo a situaciones estresantes.

Además la mediación realizada en un comienzo permite que sus dificultades a nivel social, de flexibilidad mental y coordinación motora, vayan disminuyendo y con ello, incrementando su confianza y autoconocimiento.

Es con ello, que se logran las bases para un proceso terapéutico y creativo duradero y seguro.

Sin embargo y como se verá a continuación, existen dificultades dentro de este proceso, que en ocasiones limitan el progreso.

6.3.2 “REACCIONES RELACIONADAS CON LA IMPULSIVIDAD”

Dentro de las reacciones relacionadas con la impulsividad se encuentran tres categorías, dos de ellas corresponden al accionar de la investigadora, evidenciado en la **intromisión e imposición de acción**, mientras que el **actuar impulsivo** se enfoca más en las respuestas de los estudiantes. Estos, influyen directamente en el proceso creativo, alterando el orden natural y en ocasiones dirigiendo la actividad a un orden totalmente orientado en la investigación y no en el proceso, sin embargo, es información relevante, para el autoconocimiento y exploración del proceso como arteterapeuta. A continuación se extraen párrafos correspondientes a la intromisión e imposición realizada por la investigadora durante alguna de las sesiones.

Intromisión e Imposición de acción:

(Respuesta de la investigadora en la Sesión 5 con D)

D toma la cinta adhesiva y comienza a buscar el extremo de ésta/ “¿Quieres que lo busque?” /D toma la tijera y comienza a cortar sobre el rollo de cinta/ “Acuérdate que la otra vez ¿Qué nos pasó cuando hicimos eso? Se nos cortaba mucho después” /D se mantiene con la mirada baja/ “Pásamelo” /D le entrega la cinta adhesiva a la investigadora, quien encuentra el inicio de ésta y se lo entrega a D que mira atentamente. D recibe la cinta adhesiva corta un trozo y lo pega el rollo de cinta en la orilla de la mesa/

En este caso se puede apreciar que la investigadora al entrometerse en el accionar de D impide que el estudiante sea capaz de buscar una solución, además de no permitir que se lleve a cabo el proceso creativo como el estudiante lo quiere.

Mientras que con S, ocurre una situación parecida, sin embargo, el estudiante es capaz de entregar una respuesta, que permite que la investigadora reconozca la intromisión, como se verá a continuación.

(Dialogo entre investigadora y S en la Sesión 1)

S: “Si” /toma la cinta adhesiva y corta un trozo con sus dientes, que pega entre el vaso y el papel plegado, uniéndolos, un trozo de cinta le queda en la boca y comienza a escupirlo/

I: “¿Te estás comiendo el scotch?”

S: “No” /acomodándose la cinta que tiene en la boca/

I: “Ahí te dejé tijeras”

S: “Si, si, lo sé”

I: “Si, pero prefieres con los dientes

En este caso podemos ver como S entrega la retroalimentación a la investigadora, dando a conocer sus gustos y preferencias, sin la necesidad de seguir las instrucciones dadas por la investigadora, lo cual permite, que ésta sea capaz de continuar observando, reconociendo la libertad que tiene el individuo dentro de la sesión de arteterapia, a manipular los materiales como este estime conveniente.

Otro punto relacionado con el accionar del arteterapeuta es la imposición de acción, que si bien es una forma de arteterapia (de forma dirigida), se debe considerar al individuo al momento de realizarla, así como la libertad del individuo a utilizar el espacio como el estime conveniente, dependiendo de las necesidades que presente.

(Sesión 5 con D)

I: “Ya hoy día tú te vas a sentar aquí” /la investigadora le muestra el otro lado de la mesa pero D de igual forma se sienta en la silla que siempre utiliza/ “D aquí te vas a sentar hoy día” /D se cambia de asiento/ “acá te vas a sentar tú, para que cambiemos un poco” /ambos se sientan/ “¿sí o no?”

D: “Si”

Se puede apreciar que a pesar de que el estudiante se sienta en un lugar, la investigadora solicita nuevamente que él tome otra posición, algo que puede afectar el proceso creativo del estudiante, sin embargo, cabe destacar que esta situación ocurrió solo en esta sesión y con este participante, logrando mantener la libertad de uso de la sala durante las intervenciones siguientes.

Actuar Impulsivo:

(Sesión 1 D)

I: “Ya D te cuento, hoy día lo que quiero que hagamos es que tú con las cosas que tienes aquí, tu puedes elegir que materiales quieres ocupar” /hace gesto con las manos mostrando materiales/ /D se levanta y comienza a ver los materiales/ “¡pero espérame!”

(Sesión 5 D)

I: “¿Te ha ido bien?” /D saca una bolsa con palos de helados/ “¿ya estas eligiendo los materiales que vas a ocupar?”

D: “Si” /golpeando la bolsa contra la mesa y sonriendo/

(Sesión 1 S)

S: “Listo”

I: “¿Listo?”

S: “Si” /S se levanta rápidamente de la silla y pone el reloj en 0/

I: “Ya, jaja” /la investigadora mira el reloj que ahora no marca los minutos

(Sesión 9 S)

I: “¿Si? S ¿te gusta hacer estas construcciones?”

S: “Si” /mirando a la investigadora/

I: “¿Si, te gusta mucho? ¿Ya lo vas a guardar?” /mientras la investigadora hablaba, S se dio vuelta y abrió el cajón en donde guarda sus obras/

Se puede apreciar que ambos estudiante responden de diversa manera a la impulsividad y que sus intenciones son totalmente opuestas, mientras D presenta

impulsividad para comenzar la actividad, S muestra ésta, con la finalidad de finalizarla, algo que se asocia a sus características individuales y a la disposición frente a las sesiones y a su rutina diaria.

6.3.3 “BARRERAS EN LA COMUNICACIÓN”

Las barreras en la comunicación son otro factor que dificulta el proceso, principalmente afectando el triángulo terapéutico, considerando la falta de comunicación frente a la obra o la disposición de los individuos a realizar la actividad propuesta. Dentro de estas, encontramos el **malestar, la falta de interés, negación a participar, falta de respuesta a preguntas y dirección de la mirada no funcional.**

Malestar:

(Ejemplo de Malestar / S Sesión 3)

I: “Hojas blancas” /la investigadora se pone de pie y se dirige al mueble donde guarda materiales y saca unas hojas/ “ya, ahí hay hartas hojas blancas” /dejando encima de la mesa un montón de hojas blancas de tamaño oficio/ “ahí hay tijeras y scotch ¿Qué más necesitas?” /tocando cada uno de los materiales que nombra/

S: “Eso no más” /lo dice con volumen bajo de voz/

I: “¿Pegamento?”

S: “Eso no más dije” /elevando el volumen de voz/

Falta de Interés:

(Ejemplo de Falta de Interés / S Sesión 3)

I: “Y si yo por ejemplo un día quiero que me cuentes una historia del robot”

S: “No”

I: “¿Me la vas a contar por ejemplo?”

S: “No” /mantiene sus brazos entrecruzados/

I: “¿Por qué no?”

S: “Porque no y punto” /frunce el ceño y se rasca la nariz/

I: “S acuérdate que cuando creamos un robot contamos que hace ese robot ¿te acuerdas?”

S: “No”

I: “¿Te muestro el robot entonces?”

S: “No y punto, yo no quiero hacer lo que él hace”

Negación a Participar:

(Ejemplo de Negación a Participar / S Sesión 4)

I: “¿S te gustaría que te trajera de esas mismas hojas blancas pero de otro color?”

S: “No”

I: “¿Solo blancas?”

S: “No” /S continúa recortando el trozo de papel/

I: “¿Tampoco?”

S: “No, este año ya se acabó”

I: “¿Cómo que se acabó? Estamos recién en agosto”

S: “Si lo sé, pero se me acabó el día de que me busques” /comienza a doblar el recorte recién hecho/

I: “Todavía nos quedan al menos 4 días más”

S: “No me quedan 4 días, así que no me interesa”

I: “¿Tú te acuerdas esa vez que conversamos?”

S: “No”

Se destaca en S la negación a participar cuando se dan instrucciones o cuando se le solicita que entregue información de forma oral, sin embargo, esta característica es

propia de su personalidad, negándose en un comienzo a participar, para luego hacerlo cuando se encuentra preparado. Esto se asocia directamente con las dificultades a nivel de planificación y rigidez comportamental asociado al trastorno del espectro autista.

Mientras que D, no presenta dificultades a nivel de flexibilidad o relacionadas con la generación de relaciones, sin embargo en ocasiones tiende a no responder o a mirar en otra dirección, a pesar de que se le está hablando o explicando alguna actividad. De igual forma cabe destacar que la mirada no funcional y la indiferencia son características del síndrome de Asperger, que D presenta en menor medida, ya que se encuentra en desarrollo de estas habilidades. Algunos ejemplos de situaciones ocurridas durante las sesiones de intervención con D se muestran a continuación.

Falta de respuesta a pregunta:

(Ejemplo de Falta de respuesta a pregunta / D Sesión 4)

Continua mirando sobre la mesa/ ¿o quieres lápiz negro?

D vuelve a mirar el papel lustre y continúa dibujando por al menos dos minutos. A continuación toma un marcador rojo y pinto una parte del interior del dibujo. Luego observa sobre la mesa y toma el paquete con marcadores, lo abre y saca el marcador de color negro, que rápidamente abre para comenzar a pintar, manteniéndose agachado.

Dirección de Mirada no Funcional:

(Ejemplo de Dirección de Mirada no Funcional / D Sesión 4)

“D hoy día quiero que tu hagas lo que tú quieras, puede ser dibujar, puede ser construir algo, puede ser hacer una historia, lo que tú quieras hacer”

“te lo voy a dejar libre, si quieres ve todos los materiales que hay, para que veas que quieres hacer, o si se te ocurre alguna idea o si ya sabes lo que quieres hacer, lo haces no más” /D toma un paquete de papel lustre/
“¿te parece?”

D: “De acuerdo” /D en ningún momento miró a la investigadora mientras daba as instrucciones y al momento de hablar golpeó el paquete de papel lustre contra la mesa/

Para finalizar esta categoría cabe destacar que las barreras en la comunicación son un factor predominante a la hora de realizar una sesión de arteterapia con pacientes con Trastorno del Espectro Autista, considerando sus dificultades comunicativas y sociales, sin embargo es relevante comprender que estas barreras son modificables en el tiempo y que solo basta estar presentes, respetar los tiempos y entregar información precisa de las actividades a realizar, sin alterar considerablemente el setting. Como se evidenció, a lo largo de las sesiones, estas barreras fueron modificándose en cada uno de los participantes, de acuerdo a sus características, sin embargo, en ambos se reconoce una disminución de éstas al termino de las sesiones.

6.3.4 “ENFASIS EN LA REALIZACIÓN DETALLISTA DE LA OBRA”

Otro aspecto importante dentro de la realización de la obra, para su posterior verbalización, fue la necesidad de **mantener el orden, prolijidad del trabajo y ejecución sistemática de la obra**, basándose en las habilidades correspondientes a niños con Trastorno del Espectro Autista y su pensamiento visual lógico y concreto, motivación por recopilar objetos y persistencia por alcanzar las metas y objetivos, logrando desarrollar los objetivos dentro de la sesión, a excepción de dos sesiones, en donde solicitaron más tiempo para finalizar su obra. Este hecho, permite que la posterior verbalización, sea enriquecida por la gran cantidad de detalles realizados en la obra y su tiempo de ejecución. Sin embargo, ambos no realizan la misma acción, como se logrará apreciar a continuación, D, durante todas las sesiones, mantiene el orden de los materiales, desde un comienzo, mientras que S debe ser guiado para realizar dicha acción, al finalizar la sesión.

Mantenimiento del Orden:

(Mantenimiento del Orden / Sesión 1 D)

D saca la cinta y la deja a un lado, toma un palo de helado y lo dispone sobre el cartón piedra. Toma el masking tape y corta un trozo utilizando las tijeras. Deja a un lado el masking, toma el palo de helado rojo, lo mira, toma otro palo de color rojo y lo pone al lado del otro, sitúa ambos en el

centro del cartón, entre los cuadrados de cartulina anteriormente dispuestos y la pega con masking tape en ambos extremos de los palitos.

(Mantención del Orden / Sesión 3 D)

D toma la cinta adhesiva, los marcadores de colores, un cartón piedra y papel lustre con diseño, luego toma entre sus manos la silicona con escarcha, pero la deja donde estaba. Toma el papel lustre con diseño y se sienta. Comienza poniendo el papel lustre sobre el cartón piedra, en eso, estira su brazo para alcanzar las tijeras, pasando a llevar el pegamento en barra, lo observa y lo toma, dejándolo a su lado derecho, junto con los otro materiales que seleccionó.

(Mantención del Orden / Sesión 6 D)

Ahora D toma los frascos de silicona con glitter y los va dejando sobre el cartón piedra, luego acomoda la caja de lápices al lado derecho del cartón y luego aproxima las plasticinas que con sumo cuidado deja en la parte inferior del cartón piedra.

(Mantención del Orden / Sesión 7 S)

I: “Perfecto, muy bien S” /S deja su obra sobre la mesa y toma entre sus manos una hoja recortada/ “Si quieres esa la botas” /Se le cae la hoja a S/ “oh, jaja”

S: “¿Cuál?”

I: “Esa hoja o papelititos que hay ahí, si quieres las botamos en el basurero, para dejar un poco limpio y te acompaño a la sala para explicarle al profesor” /S comienza a recoger los trozos de papel que se encuentran sobre la mesa y se levanta de la silla, dirigiéndose al basurero en donde bota los papeles/

S: “Ok”

Como se puede apreciar D desde un comienzo toma los materiales que utilizará para la ejecución de su obra, sin embargo S, solo va tomando los materiales a medida que los necesita, además de ello, D mantiene el orden en todo momento, mientras S, utiliza los materiales sin dejar residuos ni necesidad de realizar orden, ya que todo lo que va sacando lo utiliza.

Esto nos habla de su capacidad visuoespacial y patrones de rigidez de pensamiento y conductas perseverativas.

Otro de los puntos asociados a la mantención del orden, corresponde a la prolijidad del trabajo, en donde ambos estudiantes generan cambios en su obra constantemente, logrando finalizarla de acuerdo a su ideal y gustos.

En cada sesión son capaces de reconocer que sus obras corresponden a lo que buscaban expresar y no necesitan de cambios para quedar conformes, lo que nos habla de este patrón perseverativo y su adhesión inflexible a rituales o ideas específicas.

Prolijidad del Trabajo:

(Prolijidad del Trabajo / Sesión 4 D)

D saca un papel lustre de color celeste y lo apoya sobre el cartón piedra que sacó en un comienzo. Observa el papel y corta un trozo de éste, para dejarlo del mismo tamaño que el cartón piedra, luego lo deja apoyado sobre el cartón nuevamente. Aproxima la cinta adhesiva y lo pega sobre el papel lustre, para posteriormente pegar el otro extremo en la parte posterior del cartón piedra. Luego se asegura que se encuentre alineado el otro extremo y pega la cinta adhesiva. Deja el papel lustre pegado al borde izquierdo del cartón y lo apoya encima de la mesa. Toma un marcador naranja y comienza a dibujar sobre el papel lustre celeste, lo observa, luego pasa su dedo por encima del dibujo y comienza a sacar el papel lustre del cartón piedra. Lo arruga y lo bota al basurero.

(Prolijidad del Trabajo / Sesión 9 S)

Acerca el personaje realizado la sesión anterior y verifica que la estructura que está realizando recientemente sea igual a la que se encuentra ya en el personaje, luego lo deja de lado y toma otra cinta que enrolla formando un círculo, une ambos extremos y los sella con cinta adhesiva. Pone el círculo recién formado detrás del cuadrado que realizó

con anterioridad utilizando sus dedos como apoyo, y lo compara con el que se encuentra en el personaje ya creado, verifica y comienza a recortar el círculo, sacándole un trozo, luego vuelve a unir los extremos. Esta vez une el círculo al cuadrado con ayuda de cinta adhesiva. Pone la estructura recién creada al lado de la estructura parecida que se encuentra adherida al personaje y comienza a recortar un trozo de cinta adhesiva para pegarlo junto a este. Una vez pegada la estructura, se asegura de que ésta quede bien pegada, manteniendo aun un trozo de cinta adhesiva en la boca. Deja la estructura de lado y comienza a recortar una cinta de papel que rápidamente forma en círculo y con la cinta que mantenía entre los labios, la asegura. Toma uno de los papeles plisados con anterioridad, en donde se encontraba una mano y lo pega en la parte superior de ésta. Ahora toma nuevamente el personaje y une esta estructura a la anterior, observa lo creado levantando con ambas manos el personaje frente a él. Es así como toma nuevamente un trozo de papel que recorta y lo pega a la altura de la mano, con ayuda de cinta adhesiva. Deja la cinta adhesiva en la mesa, observa el personaje y comienza a hablar.

Finalmente nos encontramos con la ejecución sistemática de la obra, que está estrechamente relacionado con ambas categorías anteriormente nombradas, sin embargo, cabe destacar que inclusive, en el transcurso de una sesión a otra, el individuo es capaz de continuar con su obra, manteniendo, formas, técnicas e historia a narrar.

Ejecución Sistemática de la Obra:

(Ejecución Sistemática de la obra / Sesión 3 D)

D con su mano izquierda sostiene el tubo recién realizado, mientras con la otra mano abre el extremo de la cinta y lo comienza a dar vueltas por la estructura recién realizada, luego de dos vueltas, corta la cinta con ayuda de una tijera. Con el otro trozo de papel lustre, realiza un dobléz por la mitad, que comienza a unir con pequeños trozos de cinta en los extremos que quedan abiertos, luego pasa la cinta por todo el borde que se encuentra abierto y la pega, reforzando todo el extremo anteriormente abierto. Cuando ya tiene estas dos estructuras las pone perpendicularmente, el tubo sobre la base rectangular recién pegada, la observa y comienza a sacar cinta adhesiva para unir el tubo con la base, colocando el tubo en una esquina del papel rectangular, que afirma utilizando dos trozos de 1 cm. aproximadamente de cinta, uno por exterior y otro por interior.

Una vez finalizado esto, comienza a mirar y tomar en primer lugar el papel lustre con diseño, luego toma los papeles lustre pequeños de un solo color, para posteriormente tomar nuevamente los papeles lustre con diseño, que observa y mueve, sin embargo los deja nuevamente en la mesa y toma el lote de papel lustre pequeño, sacando uno de color rojo.

Comienza a enrollar el papel lustre rojo, formando un cono, que pega utilizando la cinta por todo el contorno de éste, dándole 3 vueltas, luego corta la cinta con ayuda de una tijera y procede a cortar un trozo pequeño de cinta, que une al

extremo del cono y luego al tubo anteriormente pegado, logrando unirlos en la parte superior del tubo.



(Ejecución Sistemática de la obra / Sesión 6 – 7 S)

S comienza recortando dos cintas de papel blanco a lo largo de la hoja tamaño oficio, luego toma la cinta masking tape y corta un trozo con sus dientes, que posteriormente divide en dos y pega en cada lado de la unión de ambos trozos de papel, que se encuentran sobrepuestos perpendicularmente. Pliega ambos papeles

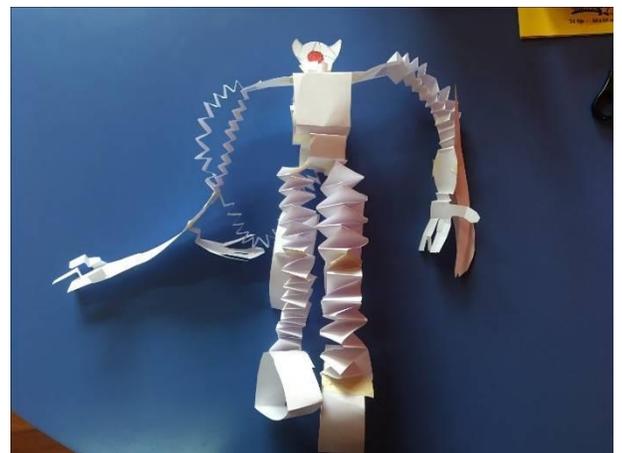
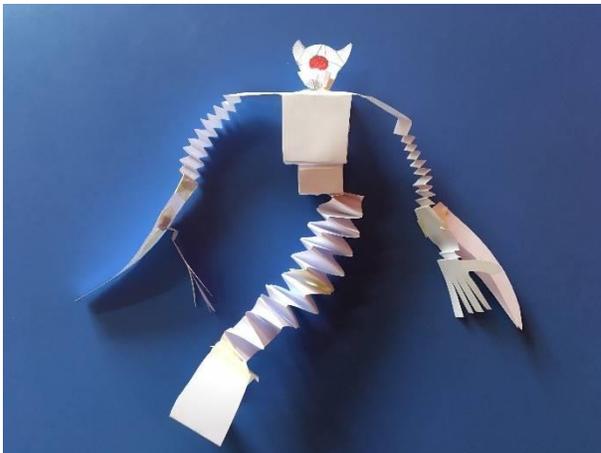
hacia adentro, sucesivamente, formando una estructura parecida a un acordeón. Lo deja encima de la mesa y comienza a recortar dos cintas de papel que posteriormente une a continuación de la estructura plegada anteriormente, asegurando ambos trozos de papel con cinta masking tape. Luego comienza a plegarla de igual forma que la anterior, continuándola, una vez que finaliza asegura ambos extremos con cinta masking tape.

Una vez completada la estructura la deja encima de la mesa, mientras que con la mano derecha recoge un trozo de papel que se había caído al suelo. Con este papel realiza un círculo, dejando un extremo de papel que posteriormente recorta utilizando una tijera. Recorta un trozo de cinta masking tape y la deja en su boca, mientras va recortando trozos, que va pegando a ambos extremos de la unión y en el centro de ésta.

Cuando ya tiene realizado el círculo, comienza a plegar cuatro veces la estructura, realizando ángulos que forman un cuadrado, verificando que se encuentre con todos los lados iguales, recorta uno de ellos y lo vuelve a unir con cinta masking tape.

Luego toma nuevamente la hoja y comienza a recortar una cinta de papel, a lo largo de ésta. Cuando ya tiene recortada la cinta, empieza a recortarla por la mitad, dejando dos cintas de 1 centímetro de ancho cada una. Aproxima la cinta

masking tape y corta un trozo de ésta utilizando sus dientes, manteniendo el trozo entre los labios y solo cortando con su mano los pedazos que irá utilizando, pegándolos en la unión perpendicular que acaba de realizar entre ambas cintas de papel. Comienza a doblar las cintas hacia el interior sucesivamente, hasta realizar una estructura en forma de acordeón, mientras aún mantiene el trozo de cinta masking entre sus labios. Termina de realizar la estructura y comienza a recortar dos cintas de papel que une a los extremos de ésta utilizando la cinta que mantenía entre sus labios. Con estas dos nuevas cintas continua el doblado en forma de acordeón y una vez que se acaba la cinta de papel, une el extremo con cinta masking.

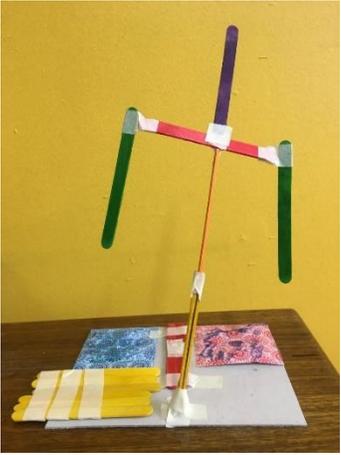
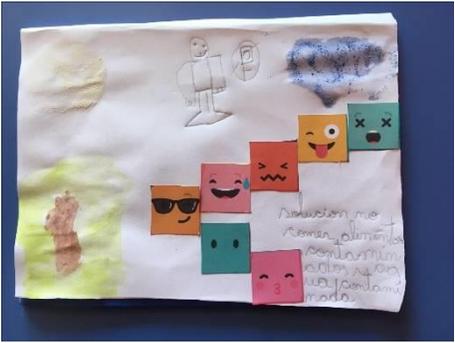


Como se puede apreciar en ambos pares de imágenes, D es capaz de realizar una obra durante la sesión, sin perder la idea principal, logrando ejecutarla con los materiales elegidos y con el tiempo establecido, mientras que S, desde una sesión a otra, es capaz

de organizar su obra y finalizarla de la manera en que estima conveniente, sin realizar modificaciones que interfirieran con la obra generada desde un principio.

Todos estos elementos nos entregan información esencial para el proceso de verbalización de la obra, así como del paciente durante el proceso de creación, de donde podemos rescatar elementos comportamentales que nos permitan comprender al paciente desde su obra y ofrecer la contención emocional adecuada y nunca contemplar la obra sin considerar al autor y las circunstancias en la que fue creada.

Cabe destacar que a medida que avanzaban las sesiones de arteterapia, cada uno de los participantes presentó mayor precisión a la hora de ejecutar su obra, así como incrementaron el uso de materiales y detalles, como se aprecia a continuación.

	Sesión 1	Sesión 9
D		



6.3.5 “ASPECTOS VERBALES INVOLUCRADOS EN LA PRODUCCIÓN COHERENTE DE DISCURSO”

Finalmente nos centraremos en este punto, vital para comprender la elaboración del discurso a través de la obra. Para ello primero debemos detenernos en elementos que nos permiten comprender la información correcta al momento de interactuar con el creador de la obra. Aquí es esencial **reparar errores de información, interrumpir la conversación y exagerar la situación**, con la finalidad de generar un diálogo con el individuo, quien no necesariamente se encuentra dispuesto a entregar información.

Reparación de Error:

(Reparación de Error / Sesión 6 D)

I: “Adelante, siéntese acá no más, yo creo” /D se sienta en la primera silla que se encuentra frente a la mesa/ “Ya G ¿cómo has estado?” /tomando asiento frente a D/

D: “D” /bajándose el cuello que tenía puesto y mirando a la investigadora/

I: “Va, D, donde le dije hola a G, el niño que estaba afuera, que se llamaba G, te dije hola G” /riéndose/ “Ya, D, ¿Cómo has estado?”

(Reparación de Error / Sesión 2 S)

I: “Que haga este piculusaurus”

S: “Vehículosaurus” /lo dice con un volumen de voz muy bajo/

I: “¿Vehículus? ¿Como?”

S: “Vehículosaurus”

I: “Ya, ahora si entendí el nombre” “Vehículosaurus” “Entonces ahora tenemos al traje robótico II y al Vehículosaurus ¿sí?”

S: “Si”

Aquí podemos apreciar como la investigadora hace una explicación acerca de un error cometido, así como también los participantes son capaces de dar a conocer el error, lo que nos entrega información implícita, correspondiente a la retroalimentación y atención que se produce en la sesión de arteterapia, logrando la interacción fluida entre ambos.

Esto a su vez permite obtener información acerca de del proceso o de la intención que el individuo tuvo para realizar su obra.

A continuación veremos cuatro puntos principales dentro de la producción de un discurso coherente, estas son: selección de tópico de conversación, mantención de la ilación de la conversación, cambio de tópico de la conversación y coherencia del título en relación a la obra.

Las personas con Síndrome de Asperger presentan una baja intención comunicativa e interés por mantener una conversación con alguien, sin embargo en los participantes, durante las sesiones de arteterapia, se pudo evidenciar un incremento en la intención comunicativa y en la selección de un tópico de conversación de su agrado, lo cual influyó directamente en la cantidad de información entregada al arteterapeuta, asociando elementos a niveles personales, emocionales e imaginativos.

Es así que una vez que se establece el tópico de conversación, el sujeto es capaz de mantener éste y continuar la seguidilla de preguntas y respuestas que se genera entre ambos interlocutores.

Sin embargo y dada la baja reciprocidad social que presentan los niños con Trastornos del Espectro Autista éstos en ocasiones tienden a cambiar el tópico de conversación con la finalidad de hacerlo por uno que sea de su agrado o con la intención de limitar la entrega de información al arteterapeuta. A pesar de ello, el participante es capaz de responder a las preguntas realizadas o negarse a ellas explicando la razón.

Finalmente y luego de haber realizado la verbalización de la obra, el participante es capaz de seleccionar un título coherente con la obra, de acuerdo a la información entregada y gustos.

A continuación se muestra la seguidilla de procesos por los cuales se llega a la creación del discurso en cada participante.

Selección de Tópico de Conversación:

(Selección de Tópico de Conversación / Sesión 2 D)

D continúa sacando color y luego lo pasa en el papel lustre amarillo, hace una figura, deja el pincel en el vaso y toma la tijera para recortar el dibujo recién realizado. Mientras continúa recortando comienza a hablar.

D: /dice algo ininteligible/ “un safari”

I: “¿Qué cosa?”

D: “En vacaciones de invierno fui a un safari”

I: “Fuiste a un safari”

Mantención de la ilación de la conversación:

(Mantención de la ilación de la conversación / Sesión 2 D)

D: “Si” /D continúa recortando el papel lustre amarillo/

I: “¿En qué parte?”

D: “En Rancagua”

I: “En Rancagua”

D: “Si, donde está el león, la zona de mamíferos”

I: “La zona de mamíferos, leones y ¿Qué más?” “Que más viste”

D: “La zona jurásica, pero esa no la alcancé a ver”

I: “¿La zona jurásica?” “Ah, no la alcanzaste a ver ¿por qué?”

D: “Porque fuimos a McDonald y después” /termina de recortar el papel lustre amarillo y lo dobla/

I: “Fuiste a McDonald”

D: “Pero primero fuimos en una excursión de un auto en el zoológico” /saca el pegamento en barra, lo esparce en un lado del recorte y comienza a pegar el papel en la base, mientras la investigadora lo observa atenta/

I: “Entonces fuiste a una excursión al zoológico”

D: “En un auto” /mientras continúa intentando pegar el papel/

I: “¿Y después?”

D: “Y después fui a otra vez al zoológico en la zona herbívora” /lo dice con gran dificultad y con poca claridad articuladora/

I: “¿en la qué?” /variando el tono de voz/

D: “Zona de herbívoros” /elevando el volumen de la voz, mientras juega con la rueda del pegamento/

I: “Herbívoros”

D: “Si, donde son saludables”

Coherencia del título en relación a la obra:

(Coherencia del título en relación a la obra/ Sesión 2 D)

I: “Muy bien, y esa ave Salvadora ¿hace algo?”

D: “Cuida la casa suya” /interrumpiendo a la investigadora/

I: “Cuida la casa suya” “Y ¿Cómo es esa ave?”

D: “Ordenada y obediente” /manipula la obra realizada como casa, moviéndola y observándola/

I: “Ordenada y obediente” “Muy bien, ¿Qué nombre le pondrías a esta obra que hiciste tu hoy día?”

D: “El bosque con la casa del pájaro”

Selección de tópico de conversación:

(Selección de Tópico de Conversación / Sesión 9 S)

S: “Voy a dibujar un símbolo” /vuelve a dejar el lápiz que recién sacó y saca otro de la pila de lápices/

I: “Mira, ahí hay más lápices”

S: “Ok” /se gira hacia la derecha y comienza a dibujar con un lápiz negro sobre uno de los brazos del personaje, luego deja el lápiz en el lapicero y saca uno de color rojo al que le queda poca punta/ “Oh” /lo vuelve a dejar entre los lápices y busca otro/

Mantención de la ilación de la conversación:

(Mantención de la ilación de la conversación / Sesión 9 S)

I: “Entonces por ejemplo en que cosas se puede parecer tu personaje a ti”

S: “Como un puercoespín” /continúa plegando cada lado de la cinta hacia adentro, formando un cuadrado tridimensional, dado por la forma de acordeón que va dejando el doblez/

I: “¿Ya y tú consideras que te pareces a un puercoespín?”

S: “Si” /modificando su volumen de voz a uno más fuerte/

I: “¿Por qué?”

S: “Porque los puercoespín son unos, son los más peligrosos de los animales”

I: “Y tú ¿te consideras peligroso?”

S: “Si”

I: “¿Y cuándo te consideras peligros?”

S: “No sé, cuando hay animales salvajes” /realizando un doblez final/

I: “Ya, y a ti por ejemplo, cuando tus compañeros te molestan, tu ¿te pones peligroso?”

S: “No” /cortando un trozo de cinta adhesiva con ayuda de sus dientes, ya ha terminado de doblar todos los lados de las cintas/

I: “¿O te haces una bolita como el puercoespín?”

S: “Mm mm” / haciendo un sonido de negación mientras continúa pegando la cinta adhesiva en uno de los extremos del papel recién plegado/

I: “¿Tampoco?”

S: “No” /cortando otro trozo de cinta adhesiva con ayuda de sus dientes/

I: “En ese caso ¿que podrías hacer?”

S: “Yo me voy a calmarme” /arreglando el papel plegado antes de pegar otra cinta adhesiva/

I: “Ah, tú te calmas” /se queda un rato mirando a S/ “Ya sigue nomas, después conversamos entonces” /volviendo a escribir en su cuaderno/

Cambio de tópico de la conversación:

(Cambio de tópico de la conversación / S)

I: “Para que lo pienses para la próxima vez que nos veamos, necesito que hagas un personaje que tenga una relación contigo, por ejemplo si yo dibujo un erizo, dibujo un erizo porque yo no sé... cuando estoy triste me enrolló como un erizo, a eso me refiero con relación. ¿Ya?”

S: “Sí lo sé” /se da vuelta y abre el cajón, guardando su obra dentro/

I: “Ya entonces para que tu pienses y busques la relación que tienes”
/Suena el timbre del colegio/

S: “Haaaaa perdí el recreo” /abriendo los ojos y la boca/

I: “No si ahora recién es el recreo”

S: “Sí, pero ya perdí la clase de inglés” /apoyando su frente en la mano derecha/

I: “Pero si siempre salimos en la clase de inglés S”

Coherencia del título en relación a la obra:

(Coherencia del título en relación a la obra / Sesión 9 S)

I: “Un puercoespín, ya ¿y qué nombre le vas a poner a este personaje?”

/inclinándose hacia delante y observando fijamente a S/ /S comienza a mirar para otro lado y se queda en silencio por unos segundos/

S: “Eh, Dark Quare Fire” /volviendo la mirada hacia la investigadora/

I: “Dark” /repite en voz alta mientras escribe/

S: “Quare Fire, con q, u, a, r, e” “y pone Fire, de fuego” /mirando a la investigadora/

I: “¿Ya como era entonces?”

S: “Dark Quaik Fire”

I: “Ya, y eso ¿Qué significa?”

S: “No sé lo que significa pero le puse ese nombre”

I: Pero tú sabes que Fire es fuego y que Dark es...”

S: “Dark es Oscuro” /se mantiene con el personaje entre sus manos/

I: “Dark es oscuro y ¿Quare?”

S: “Eh, Quare, no se” /manipulando entre sus manos a su personaje/

I: “Yo tampoco sé, pero de ahí lo vamos a buscar ¿te parece?”

S: “Eh, no”

I: “Pero yo lo busco”

S: “Yo lo inventé” /se encuentra mirando su obra, con la mirada hacia abajo/

I: “Ah, ¿tu lo inventaste? genial” /escribiendo en el cuaderno/

S: “Si, yo lo inventé” /con la mirada baja/

I: “Ya, este puercoespín, cuéntame, eh, ¿Qué hace? ¿Qué partes tiene que son importantes para él?” /mientras termina de escribir y apoya los codos en la mesa, observando a S/

S: “Eh, es, tiene una espina en la espalda como si fuera un cuchillo” /mirando en reiteradas ocasiones a la investigadora, pero no manteniendo la mirada fija. Además se encuentra constantemente jugando y moviendo el personaje, en esta ocasión muestra la zona en donde se encuentra lo que denomina como cuchillo/

I: “Ya”

S: “Y tiene una arma”

I: “Y esa arma ¿Qué hace?”

S: “Pues, dispara y usa sus espinas venenosas para que pinche a alguien que se pone tan tonto o loco y eso o algo chistoso” /mientras describe manipula al personaje y mira constantemente hacia arriba/

I: “¿Cuándo alguien se pone loco?”

S: “Se pone algo que tiene su cerebro al revés”

I: “Ya, pero cuando alguien se pone así, le pincha las púas con veneno ¿o no?”

S: “Sí”

I: “Ya perfecto” “Y en las piernas, en la parte de atrás del pie, tiene esos círculos, ¿para qué son?” /apuntando la zona en donde se encuentran/

S: “Son ruedas”

I: “Ah, son ruedas, se puede convertir”

S: “En un vehículo, son como los Transformers”

I: “Ah, sí” “y ¿en qué vehículo se transformaría?”

S: “Eh, yo no sé, lo voy a averiguar” /mirando todo el momento a su obra y no a la investigadora/

I: “Ya pero según tú sería un vehículo grande, uno chico, un camión, un no se”

S: “No sé, sería un vehículo, un vehículo grande” /mirando a la investigadora/

I: “Ya un vehículo grande, ya”

S: “Si”

I: “Ya y, entonces esas de los hombros también son ruedas” /apuntando hacia una estructura con círculos/

S: “Sip”

I: “Esas también, ya, entonces como armas tiene las púas, que tiene en la espalda, ese que es una espada”

S: “No”

I: “¿Qué es?”

S: “Una púa como un cuchillo”

I: “Una púa, ya, tiene otra púa más como un cuchillo” “¿Y tiene?”

S: “Un arma” /mirando a la investigadora/

I: “El arma puesta en él... como en un bolsillo en la pierna”

S: “En realidad, en realidad las armas no las ponen en el bolsillo, la ponen en una cosa para que lo sujete bien” /mostrando su pierna y como iría puesta el arma/

I: “Ya, en algo para sujetar en arma, perfecto”

S: “Si”

I: “Ya, este personaje ¿es bueno, es malo, defiende, no defiende? ¿Qué hace?”

S: “Pues, es malo en realidad”

I: “Ya, es malo en realidad” “Entonces ¿él atacaría a la gente?”

S: “Sip” /alzando su brazo hasta un lapicero y buscando un lápiz ahí/

I: “Ya, y la ataca, bueno tú ya me dijiste cuando se pone más o menos loca la gente”

S: “Si” /sacando un lápiz desde un lapicero que se encuentra en el centro de la mesa/

I: “Muy bien”

Como se pudo observar en los ejemplos, en esta investigación se pudieron apreciar obstáculos dentro del acto comunicativo, como la falta de interés, cambio de tópico y negación a participar, sin embargo, estos episodios fueron disminuyendo en el transcurso de las sesiones, haciéndose cada vez más imperceptibles, permitiendo que el acto comunicativo, la verbalización de la obra y el vínculo terapéutico se afianzara,

logrando elaborar descripciones con mayor contenido emocional, mayor detalle y especificidad.

Además de ello, el tiempo de trabajo, el uso de los materiales y sus avances en cuanto a habilidades motoras se incrementaron, finalizando las sesiones con obras con mayor detalle y uso del espacio.

Todo lo anterior permitió que su discurso evolucionara desde una frase u oración de no más de 6 palabras a oraciones e incluso verbalizaciones que superaban las 20 palabras. Además de aceptar preguntas realizadas por la arteterapeuta para obtener información faltante.

7. INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El presente estudio permitió conocer los procesos vividos por los participantes durante las sesiones de arteterapia, entregando información desde el proceso creativo hasta el relato producido a partir de la obra.

Con la finalidad de responder a la pregunta de investigación, fue necesario analizar detalladamente cada una de las sesiones realizadas con los participantes, logrando obtener cuidadosamente la información tanto visual como verbal.

Con respecto a la respuesta de los participantes frente a las sesiones de arteterapia, se lograron evidenciar algunos puntos relevantes como: incremento de la cantidad de palabras, expresión de sentimientos y verbalización durante el proceso creativo, que permiten responder a la pregunta de investigación y entregar información acerca de los procesos por los cuales se logra llegar a la sesión final, con un discurso más informativo.

La conformación de un espacio de aprendizaje protegido es uno de los aspectos relevantes, considerando la necesidad de control y seguridad que presentan ambos participantes con Trastorno del Espectro Autista, es así como mediante el reconocimiento, complicidad, interés por los gustos de éste, la interacción durante el proceso creativo, se logra generar un espacio seguro, en donde se puede realizar la obra sin temor, sin apuro ni negativa. En arteterapia la contención terapéutica se produce

tanto en forma verbal la cual es renovada sesión a sesión, como de manera simbólica, mediante la seguridad del almacenamiento de las obras y el resguardo durante la sesión (Marxen, 2011).

A su vez, Oaklander (2006) explica que el proceso terapéutico y en este caso, proceso creativo, es poderosamente terapéutico en sí mismo, ya que aquí se encuentra la relación, la cual se realiza de manera cuidadosa y autentica, basándome en los propios ritmos del participante, logrando unirme a ellos. Esto se ve reflejado en el transcurso de las sesiones, en donde los participantes logran sentirse cómodos en el espacio, reconocen los materiales, lugares y dinámicas, generando en ellos un cambio postural que pasa de la rigidez a uno más relajado, abarcando el espacio y el tiempo en base a sus necesidades.

Este aspecto lleva a su vez, que el participante produzca una obra cada vez más detallista y representativa del momento, ya que al haber logrado generar un ambiente seguro tanto física como emocionalmente con el terapeuta, permite que sus emociones sean expuestas a través de la obra, siendo estas realizadas con más pasión, combinando la disciplina con el carácter lúdico de un niño, sin dejar de ser responsables con el proceso, pero irresponsables con el uso del material (Troyat en Coll, 2006). Los participantes presentaron una obra que al término de las sesiones abunda en detalles, significado y prolijidad. Si bien ambos participantes siguieron un patrón continuo de creación y uso de materiales, en ambos, se logró reconocer el incremento en precisión y simbolismo a lo largo de las sesiones de arteterapia, viéndose reflejado también en el

posterior proceso de narración, basada en su obra.

Es así como S, desde la sesión N° 1 realizó obras tridimensionales, escultóricas, utilizando papel blanco, cinta adhesiva, tijeras, vasos y lápices. Con ellos fue creando obras en donde la cantidad de elementos con la que era conformada fue aumentando, así como el tiempo de ejecución de ésta, precisión en las terminaciones y diseño de rostros, manos y pies aparecieron a lo largo de las sesiones.

D a su vez, comenzó utilizando elementos rígidos, realizando obras tridimensionales, escultóricas, en una base de cartón y realizando formas, con el uso de palos de helado, goma eva y cartulina. Luego de algunas sesiones, comenzó a experimentar con otros materiales artísticos, realizando obras bidimensionales, con mayor cantidad de materiales utilizados y escritura en alguno de ellos.

En relación al proceso comunicativo, se produjeron mayores dificultades durante las sesiones, ya que la falta de estructura en la realización de la obra, la necesidad de los participantes por controlar la situación y mantener su estructura, dificultaron los inicios de la comunicación efectiva entre participante y terapeuta, acotando la entrega de información y por ende, disminuyendo las posibilidades de modificar las situaciones que les generaban malestar. Cabe recordar que las personas con TEA-Asperger frecuentemente presentan dificultad para compartir sentimiento, sus patrones son repetitivos tanto en conducta como en intereses y presentan inconvenientes para tomar la iniciativa cuando se trata de interactuar con otros (MINEDUC, 2010). Estas situaciones de baja entrega de información, falta de intención comunicativa y dificultad para variar

su patrón, se evidenciaron a lo largo de las tres primeras sesiones de arteterapia, con cada uno de los participantes, evidenciando un incremento en las sesiones posteriores, en donde eran capaces de solicitar ayuda, negarse a participar o presentaban un actuar impulsivo, que posteriormente eran capaces de reconocer, eliminándolo de su obra o construyendo en base a él.

Este aspecto es relevante, ya que la falta de flexibilidad en el pensamiento y dificultad para variar sus conductas se hace más difícil de modificar cuando se realiza un trabajo mediante la verbalización, sin embargo, mediante el uso del arteterapia, los participantes fueron capaces de entregar mayor información de gustos, dudas y acerca de su obra, a la vez que presentaban mayor intención en participar, realizar modificaciones a sus obras y generar un discurso a partir de ella. La presencia de intención comunicativa fue más evidente en S, quien no presentaba deseo en comunicarse ni expresar sus ideas.

Ambos participantes al finalizar las sesiones lograron elegir una obra significativa y entregar las razones del porque para ellos era relevante, verbalizando sentimientos, emociones y gustos sin necesidad de dar pautas de respuesta ni plantear una pregunta. Ellos fueron capaces de realizar las obras a su gusto y necesidad, así como lograron interactuar con la terapeuta de forma espontánea durante el transcurso de las sesiones de arteterapia, sin intervenciones constantes de la terapeuta.

Logrando la interacción e intención espontánea de los participantes en las sesiones de arteterapia, se logran reconocer los aspectos verbales involucrados en la producción de discurso, ya que los participantes mostraron interés en las conversaciones

y en la generación de una producción oral, basada en su obra. Es así como durante la sesión logran seleccionar un tópico de conversación, mantener la ilación, entregando mayor información, recapitulando o consiguiendo resumir la historia, incluso, reparar errores en la información entregada por la terapeuta, interrumpiendo de ser necesario y retroalimentar sobre éste. Al finalizar las sesiones son capaces de entregar un título coherente en relación a la obra realizada y al discurso narrado, inclusive si éste fue creado en la sesión anterior. Al realizar una obra significativa para ellos, su proceso discursivo se vuelve menos dificultoso, permitiéndoles entregar mayor información al receptor y lograr recordar ésta por mayor tiempo.

Luego de adentrarnos en cada uno de los puntos representativos de estas sesiones de arteterapia, recordamos la pregunta de investigación que corresponde a: ¿De qué manera puede contribuir una experiencia arteterapéutica al desarrollo del discurso narrativo en un niño con Trastorno del Espectro Autista?, logramos reconocer que cada una de las experiencias fueron significativas y generadoras de cambios en los participantes, contribuyendo al incremento de palabras por enunciado, mayor concentración, generación de narraciones con mayor información e involucramiento de emociones, responsabilidad frente al proceso y a su obra, así como un incremento en la comunicación funcional y eficiente frente al terapeuta, permitiéndose la libre conversación, expresión de impresiones y selección de tópico de interés.

Así lo primero que logramos reconocer que el discurso es una lengua en el mundo, una manera de significar, lo que los hombres hablan, generando la producción

de sentido a lo que realizan en sus vidas, ya sea como un sujeto propio o como parte de una comunidad, permitiendo la transformación del hombre y la realidad en la que vive, dándole un fin (Orlandi, 2012).

8. CONCLUSIONES

A partir de los elementos expuestos con anterioridad, existen dos temas importantes de concluir, primero la experiencia a nivel formativo profesional y segundo, el proceso evidenciado desde las sesiones arte terapéuticas en ambos niños con Trastorno del Espectro Autista.

A nivel formativo profesional, este proceso me permitió generar una auto observación a nivel emocional y como ellos influían en las sesiones realizadas, reconociéndolas posterior a la visualización de los videos de apoyo. Esto fue de gran ayuda, principalmente para ejercer mi profesión desde una perspectiva más orgánica, limitando aquellas actitudes que interferían en la formación de un ambiente contenedor y de libre expresión.

En cuando a la experiencia llevada a cabo durante 4 meses y con un total de 20 sesiones, por ambos niños, concluyo que la experiencia arte terapéutica favorece los procesos de significación mediante el uso de su obra como agente generador de discurso, logrando apoyar el proceso de desarrollo del yo, además de fortalecerse y diferenciarse. Cada uno de los objetivos permitió reconocer el camino que cada uno llevó a cabo para finalizar las sesiones con un discurso más informativo a través de su propio aprendizaje y expresión de las emociones reprimidas. Esto sin duda, no se hubiera logrado sin un aspecto fundamental, el vínculo terapéutico, el cual desde la primera sesión se basó en la

confianza, en la expresión libre y mutuo compromiso. Los estudiantes se enfrentaban a un setting estructurado en cuanto a lugar y materiales, sin embargo cada sesión podía ser guiada por ellos y por sus necesidades, incentivando la exploración y eliminando por completo el pensamiento de fracaso artístico con la que ellos se disponían a trabajar.

En este estudio se evidenciaron diferentes aproximaciones a la expresión artística mediante el uso de formas más complejas de un mismo material, así como la aproximación a diversos materiales artísticos que anteriormente se negaban a utilizar. Desarrollo a nivel verbal, mediante la expresión de necesidades y emociones, así como los propios familiares reconocían una disminución en la ansiedad y expresiones más concretas, aportándoles a ellos, una mejor comprensión de los estados de ánimo y mayor disposición a la conversación de asuntos de la vida cotidiana.

Esto nos lleva a pensar que realizando mayor cantidad de intervenciones con un tiempo también mayor, los efectos podrían evidenciarse en mayor medida, ya que les permitiría mejorar aún más los canales de comunicación y la expresión de emociones, ya que el tiempo no sería limitación para la realización de sus obras, explorando aún más su yo interior. Sin duda las sesiones deben realizarse de manera individual, permitiendo así el autodescubrimiento, sin cerrar la opción de posterior a ellas, realizar sesiones grupales, en donde cada uno pueda expresarse y diferenciarse del otro.

El estudio de discurso en niños con Trastorno del Espectro Autista aún está en desarrollo, por lo que sería de gran relevancia, el surgimiento de nuevas investigaciones, enfocadas en un grupo etario diferente, en un contexto fuera del establecimiento

educacional y entregando mayor variedad de materiales, permitiéndoles explorar aún más su recorrido a lo largo del autodescubrimiento.

9. BIBLIOGRAFÍA

ACAT (2016) *¿Qué es el Arte Terapia?* Extraído desde:

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

Acevedo, I. (2002) *Aspectos Éticos en la Investigación Científica*. Extraído desde:

<http://www.scielo.cl/pdf/cienf/v8n1/art03.pdf>

American Psychiatric Association, APA (2011). *DSM-5: The future of psychiatric diagnosis*. Disponible en: <http://www.dsm5.org>

Asociación Profesional Española de Arteterapeutas, ATE (2006). *Código Ético*. Extraído el 05 de Junio de 2017, desde <http://www.arteterapia.org.es/codigo-etico/>

Bloom, D (2003). *Narrative Discourse*. En A. Graesser, MA. Gernsbacher & S. Goldman (Eds.). *Handbook of discourse processes*. 287-319. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge, M.M: Harvard University Press.

Capella, C. (2013). *Una propuesta para el estudio de la identidad con aportes del análisis narrativo* [versión electrónica]. *Revista Psicoperspectivas*, Vol. 12, N° 2, 117-128. Extraída el 05/06/2017 desde:

<http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/281/278>

Castro, A. (2014). *Estudio Narrativo: Significados Personales que acompañan las obras*

realizadas en un proceso de arteterapia de una adolescente diagnosticada con Trastorno del Ánimo Depresivo. Tesis publicada: Espacio Crea. Extraída el 21/04/2017 desde:

http://www.espaciocrea.cl/images/stories/Tesis/astrid_castro.pdf

Coll, F. (2006). *Arteterapia. Dinámica entre creación y procesos terapéuticos.* Primera Edición. Universidad de Murcia, España.

Domínguez, P. (2005). *Arteterapia. Principios y Ámbitos de Aplicación.* Consejería de Educación y Ciencia. Fondo Social de la Unión Europea. Andalucía, España.

Gombrich, E.H. (1997) *Extraños comienzos, capítulo I en: La historia del arte.* Barcelona: Editorial Debate.

Grimán, B. & “Andrade, F. (2014) *Efectos de un programa de arteterapia en las habilidades sociales de adolescentes tímidos.* Extraído desde: <http://200.35.84.131/portal/bases/marc/texto/3201-14-07508.pdf>

Hernández, R. (2014) *Metodología de la Investigación.* Sexta Edición. McGraw-Hill. Interamericana Editores. Mexico.

Jiménez Lozano, S. (2014). *La influencia de un taller de arte terapia en el contacto social de una persona con TEA* (Estudio de caso de fin de Máster). Universidad de Valladolid. España. Extraído el 17/05/2017 desde: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/4551/1/TFM-G%20276.pdf>

Londoño, D. (2016) *Análisis sociolingüístico de literacidad en jóvenes de la Institución*

Universitaria de Envigado. Extraído el 03/05/2017 desde:

<http://web.a.ebscohost.com.suscripciones.udd.cl:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=3f0e01f9-ca41-4289-95e1-0556a6d9ed75%40sessionmgr4008&vid=2&hid=4112>

Maggiolo, M., Pavez, M. y Coloma, C (2003) *El desarrollo narrativo en niños*. Editorial Ars Médica, Barcelona, España.

Marinovic, M (1994) *Las funciones psicológicas de las artes*. Letras de Deusto, ISSN 0210-3516, Vol. 24, N° 62, 1994, págs. 199-208

Martínez, N. (2013) *La educación artística y el arte como Terapia: un camino para construir la Identidad del adolescente*. Extraído el 07/05/2017 desde: <http://eprints.ucm.es/15508/1/T33615.pdf>

Marxen, E. (2011) *Diálogos entre arte y terapia*. Primera edición. Editorial Gedisa. Barcelona, España.

Maza, C. & Suazo, M. (s.f) *ARTE-TERAPIA Y AUTISMO: Descripción y análisis de las redes de conversaciones que se producen durante la realización de los talleres de Arte-Terapia aplicados a niños del nivel 2 c de la escuela “Rompe mi silencio” perteneciente a la Asociación de Padres y Amigos de los autistas de la comuna de Maipú*. Extraído el 01/05/2017 desde: <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/2207/tpdif32.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Salud de Chile (2011) *Guía de Práctica Clínica de Detección y Diagnóstico oportuno de los Trastornos del Espectro Autista (TEA)*. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación de Chile (2010) *Manual de apoyo a docentes: Educación de estudiantes que presentan Trastornos del Espectro Autista*. Primera Edición, Santiago de Chile.

Morales, P. & Jarpa, M. (2010) *Elementos de Arteterapia como Medio de Comunicación y Elaboración en Psicoterapia con Adolescentes*. Extraído el 20/03/2017 desde:
<http://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/viewFile/ARTE1010110137A/8728>

Oaklander, V. (2006). *El tesoro escondido. La vida interior de niños y adolescentes*. Terapia infanto-juvenil. Editorial Cuatro Vientos. Santiago, Chile.

Orlandi, E. (2012) *Análisis de Discurso. Principios y procedimientos*. Primera Edición. LOM Ediciones. Santiago, Chile.

Peña, C. (2015) *Arte Terapia en Educación. Métodos y posibilidades de actuación*. Extraído el 02/05/2017 desde:
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/16567/1/TFG-L%201133.pdf>

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

Prieto, M. (2001) *La investigación en el aula ¿una tarea posible? Capítulo I: La investigación y el desarrollo profesional*. Ediciones Universitarias de Valparaíso

de la Universidad Católica de Valparaíso. Valparaíso. Chile.

Real Academia Española. Versión online: <http://dle.rae.es/?id=DtpVc7a>

Riley, S. (2000) *External Stress: The impact of illness on the family structure*. En Malchiodi, C. (Ed) *Medical Art therapy with adults*. Londres y Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Rodríguez, A. (2013) *Arte terapia en niños con Síndrome de Asperger*. Extraído el 28/04/2017 desde: <http://reunir.unir.net/handle/123456789/1714>

Ros, C. (2013) *Arteterapia en el contexto educativo*. Extraído el 03/05/2017 desde: <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2657/Trabajo.pdf?sequence=1>

Ruiz, J (2012) *Metodología de la Investigación Cualitativa, Capítulo 2: El Diseño Cualitativo*. Editorial Universidad de Deusto, Bilbao, España.

Sánchez, M. (2011) *Creatividad, arte y Arteterapia una herramienta eficaz en la escuela. Reflexiones y Experiencias en Educación*. Disponible en: http://www.clave21.es/files/articulos/E15_Creatividad.pdf

Segura, H. (2016) *Eficacia Temprana de un Programa de Intervención del Discurso Narrativo para Niños con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)*. Revista Digital EOS Perú. Vol. 7(1) 14-26.

Schaverien, J. (1999) *The Reaveling Image. Analytical Art Psychotherapy in Theory and Practice*. Londres. Jessica Kingsley Publishers

Tsai, M. (2015) *Intervenciones de Arteterapia para individuos con Síndrome de Down* (trad.). Universidad de Indiana. Extraído el 17/04/2017 desde: <https://pdfs.semanticscholar.org/1182/09b14da2e32c074856978e6c31cb7b2c0bbd.pdf>

Van Dijk, T. (1996) *Estructuras y funciones del discurso*. Ediciones Siglo Veintiuno. Madrid, España.

Van Dijk, T & Kintsch, W (1983) *Estrategies of Discourse Comprehension*. Academic Press Inc. New York, USA.

10. ANEXOS

Anexo 1

PROYECTO DE TESIS:

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo,.....
Rut:, tutor/madre/padre de:
..... 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, “Análisis del
Discurso a través de Arteterapia”

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 el discurso narrativo y el Trastorno del Espectro Autista. 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 individual durante una hora, la cual será grabada con fines investigativos. Conozco que se han definido 8 sesiones por sujeto, de la misma manera, se me ha informado que existe la posibilidad que se me solicite participar de otra sesión de igual o menor duración, en el caso eventual que hayan quedado aspectos relevantes sin abordar. Conozco que la sesión tendrá una duración aproximada de 60 minutos y que será registrada en audio y vídeo. Sé, también, que durante el transcurso de esta se podrá expresar opiniones, percepciones y creencias, en relación con la experiencia, como en relación con aquellos aspectos de vida actual, historia y entorno.

Se me ha informado que en caso de querer conocer los resultados concernientes al análisis del material generado en las sesiones, podré acceder a estos poniéndome en contacto con la institución.

Señalo conocer que entre los riesgos de la participación en el estudio, está la posibilidad que las preguntas que se formulen hagan sentir ansioso/a, triste o que generen algún tipo de malestar. De la misma manera, declaro estar al tanto que si durante las sesiones doy

cuenta de delitos que atenten contra la vida y/o la de otras personas, podría tener un problema legal. Declaro, también, saber que respecto de los beneficios del estudio, la participación en este podrá dar estrategias y un espacio de expresión que podría ayudar a regular emoción. Además con la participación en esta investigación, sé que podría ayudar a otras personas, debido a que el estudio se propone extraer conclusiones en relación al discurso narrativo, el trastorno del espectro autista y el arteterapia.

En relación con la confidencialidad, se me ha informado que las únicas personas autorizadas para acceder al contenido de las entrevistas son quienes trabajan o colaboran con el estudio. Además de la investigadora, entre estas se encuentran las docentes que supervisan el desarrollo del estudio, así como aquellas personas que, eventualmente, trabajen en la transcripción de los datos, en cuyo caso estas deberán firmar un acuerdo de confidencialidad.

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 centro con la investigadora, colocar nombre del investigador/investigadora, 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 el derecho a negar a responder a las preguntas que se 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 tutor/madre/padre que así lo decida deberá firmar dos copias, una para su persona y otra a modo de constancia para la investigación.

Nombre Tutor/madre/padre

Nombre Investigadora

Firma

Firma

Fecha:

Anexo 2

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARTICIPANTE

Yo.....

...

RUT:..... acepto participar como usuario/a en el proceso de tesis de Arte Terapia del alumno/a: Nicole Basly Castro, a realizarse en la Institución: Colegio The Garden School, dentro del horario acordado.

El material será estrictamente resguardado en su confidencialidad por el/ la docente supervisor/a y el /la alumno/a. Asimismo autorizo que el/la alumno/a fotografíe y ocasionalmente grabe en video las sesiones realizadas en esta institución, con el fin de facilitar una óptima supervisión de sus prácticas. Su uso será restringido a una finalidad docente que permita una atención de calidad.

A su vez y para efectos académicos, educativos y de investigación el material puede ser, en ciertos casos, publicado por escrito o presentado en seminarios y/o congresos. Por lo anterior se solicita la respectiva autorización, con el fin de que el/la alumno/a en prácticas pueda utilizar la información obtenida durante el proceso, siempre que cuenten con el respectivo consentimiento expreso del titular de dicha información y resguardando siempre la identidad de las personas involucradas.

Asimismo, se establece que las producciones artísticas realizadas por el/la usuario/a durante el proceso de intervención de Arte Terapia pertenecen a su autor/a. Dicho material será custodiado por el arteterapeuta en prácticas durante el período establecido y a disposición del proceso terapéutico. Éste será entregado al usuario/a al finalizar el proceso completo.

Cabe mencionar que el/la participante no está obligado/a a participar de esta actividad y que tiene el derecho de retirarse cuando así lo desee, como así también, cambiar de opinión en relación a sus consentimientos.

Por favor marque su opción con una equis:

<input type="checkbox"/> Acepto la intervención	<input type="checkbox"/> NO acepto la intervención
<input type="checkbox"/> Acepto el registro audiovisual	<input type="checkbox"/> NO Acepto el registro audiovisual
<input type="checkbox"/> Acepto la publicación escrita o Presentación en seminarios y/o congresos.	<input type="checkbox"/> NO Acepto la publicación escrita o presentación en seminarios y/o congresos.

Agradecemos su confianza y colaboración

Firma

FECHA: / /