



**Universidad de Valladolid**

**MÁSTER EN ARTETERAPIA Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA  
PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL 2012/2014**

**AUTOCONCEPTO. UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**CURSO 2013/2014**

**ESPECIALIDAD: ÁMBITOS PSICOSOCIALES, CLÍNICOS, Y EDUCATIVOS**

Ana Isabel Notario Lorente

TUTORA ACADÉMICA: María José Valles del Pozo

Universidad de Valladolid



Agradecimientos a mi familia, amigos, por su paciencia y apoyo,  
a mis compañeros de fatiga, en esta aventura del arteterapia,  
y especialmente a mi tutora por sus consejos y ayuda.



*La creación individual afianza el reconocimiento de sí mismo, genera condiciones de autovaloración y de gusto por lo realizado y a su vez estimula el deseo por construir cada vez mejores obras artísticas y mejores obras en sentido amplio.*

Saboya, Martha



## **RESUMEN**

El estudio que aquí se expone es una propuesta de intervención para trabajar el fortalecimiento del autoconcepto en una comunidad infantil en riesgo de exclusión social, a través de los procesos creativos que el arteterapia despliega.

Para la elaboración de este proyecto se ha profundizado fundamentalmente en qué se entiende por autoconcepto, su estructura, dimensiones y características. Se ha puesto el foco de atención en el autoconcepto a las edades comprendidas entre los 6 y los 11 años, sin perder de vista qué se entiende por exclusión social y la importancia que las familias tienen en este contexto. Para cerrar el marco teórico se hace una breve contextualización de los elementos que componen el proceso creativo en arteterapia, dando paso finalmente a la descripción de la propuesta de intervención y las conclusiones que se desprenden de todo lo abordado en el curso de la investigación.

**Palabras clave:** autoconcepto, niños, proceso creativo, exclusión social.

## **ABSTRACT**

The study that here is exposed is a proposal of intervention to enhance the strengthening of the autoconcept at children's community at risk of social exclusion, across the creative process of the art therapy. To develop this Project we have been deepened fundamentally in autoconcept understanding, its structure, dimension and characteristics. We have focused on autoconcept on children between the ages of 6 and 11 years old, without losing of sight about what understands social exclusion is and the importance that the families have in context. To close the theoretical frame, we go with a brief summary of the points that compose the creative process in art therapy. We finish with the proposal of intervention and the ideas that come out of everything studied during the project.

**Key words:** Autoconcept, children, creative process, social exclusion.



## ÍNDICE

1. Introducción.....	13
2. Preguntas de investigación/objetivos .....	15
3. Estructura del trabajo .....	16
4. Marco teórico.....	17
4.1. El autoconcepto .....	17
4.1.1. El autoconcepto una aproximación conceptual.....	17
4.1.2. Estructura del autoconcepto .....	18
4.1.3. Dimensiones y características del autoconcepto .....	19
4.1.4. Autoconcepto en edades intermedias.....	20
4.2. Exclusión social .....	22
4.3. Familias y entorno de exclusión.....	23
4.4. Arteterapia y autoconcepto .....	25
4.5. Profesionales que han trabajado con niños. ....	29
5. Propuesta de intervención.....	32
5.1. Contexto .....	32
5.1.1. Objetivos de aldeas infantiles de 6 a 11 años .....	33
5.1.2. Horario de las actividades del centro.....	34
5.1.3. Espacio.....	34
5.2. El autoconcepto en la infancia. Propuesta de intervención.....	36
5.2.1. Objetivos.....	36
5.2.2. Encuadre ( <i>setting</i> ) .....	36
5.3. Desarrollo de la actividad.....	42
5.3.1. Taller de pintura.....	42
5.3.2. Taller de barro .....	42
5.3.3. Taller de pintura y barro.....	43
5.4. Evaluación (instrumentos de registro y métodos de registro) .....	45
5.4.1. Almacenaje de la obra .....	46
6. Conclusiones.....	47
7. Bibliografía .....	49
8. Anexos .....	52



## **1. INTRODUCCIÓN**

Este proyecto de intervención parte del análisis y la reflexión sobre la práctica arteterapéutica personal en Aldeas Infantiles, dentro del convenio de colaboración entre el Máster de Arteterapia y Educación Artística para la Inclusión Social y Aldeas Infantiles. A esto se une la labor llevada a cabo durante el mismo año como voluntaria en la Cruz Roja, dentro del programa de Éxito Escolar con menores inmigrantes en riesgo de exclusión social.

Durante el desarrollo de ambas prácticas y teniendo en cuenta las diferencias que se encuentran en cada uno de los menores, pude observar cómo la construcción de un adecuado autoconcepto puede influir en los distintos ámbitos del desarrollo humano y el ajuste emocional, escolar, y social. Hechos como el fracaso escolar, situaciones carenciales que suelen caracterizar la familia y el entorno social inmediato de los niños, debilitan la percepción que tienen de sí mismos provocando la formación de un bajo autoconcepto.

A partir de la revisión bibliográfica se ha observado el interés creciente que provoca el estudio del autoconcepto, sobre todo en el campo de la educación. Se empezaron a generar una serie de preguntas como ¿Por qué es importante el autoconcepto?, ¿Qué aporta la arteterapia a este respecto? que son las que guiarán este trabajo.

Se ha tomado como base para el planteamiento de la propuesta la experiencia vivida en Aldeas Infantiles. La incorporación a los talleres de arteterapia en Aldeas se realizó a mediados de curso, por lo que éstos ya estaban constituidos. A pesar de esta circunstancia, la adaptación y posterior implicación en estos talleres fue realmente enriquecedora, permitiendo reflexionar sobre la práctica arteterapéutica. Extraídos los resultados obtenidos en el desarrollo de los talleres y estudiadas las necesidades y demandas manifiestas en un colectivo de niños en riesgo de exclusión social, ya sea por razones étnicas y o socioeconómicas, se ha madurado la siguiente propuesta.

Esta propuesta de intervención contribuye a debilitar la visión baja del autoconcepto de los menores. De igual modo, dicha propuesta metodológica aportará toda una serie de herramientas a los niños que les permitan

conocerse a sí mismos, lo cual repercutirá en su manera de relacionarse con sus iguales, o dicho de otro modo, la propuesta de intervención fomentará la correcta formación del autoconcepto de los niños.

La fundamentación teórica ha partido de una revisión de estudios sobre el autoconcepto, exclusión social, las figuras de apego y como estas pueden influir en el autoconcepto de los niños. Así mismo, en el marco teórico se verán incluidos los elementos constitutivos del proceso arteterapéutico junto a una breve revisión de referentes profesionales que han influido a la hora de elaborar la propuesta de intervención.

Todas estas cuestiones son las que se abordan en el presente trabajo tratando de fundamentarlas con el fin de llegar a conclusiones que sirvan para poder seguir desarrollando esta práctica profesional en ámbitos sociales y educativos donde aún el arteterapia no ha llegado, fomentando los procesos de empoderamiento personal a través de los procesos creativos que el arteterapia propone.

## **2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN/ OBJETIVOS**

Como se ha indicado anteriormente, la pregunta de investigación que se plantea surge a raíz de una serie de preguntas previas como son: ¿Por qué es importante el autoconcepto?, ¿Cómo se ve afectado el autoconcepto en niños en riesgo de exclusión social?, ¿Qué aporta el arteterapia a este respecto?

Estas dieron lugar a esta:

¿Cómo trabajar el autoconcepto en niños de edades intermedias en riesgo de exclusión social a través de materiales artísticos?

A partir de esta pregunta, se plantea el siguiente objetivo:

### **OBJETIVO GENERAL:**

- Fortalecer y favorecer el desarrollo del autoconcepto en niños en riesgo de exclusión social, a través del proceso creador posibilitado por el arteterapia.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Proporcionar un espacio seguro, de confianza donde practicar el juego creativo, libre de modelos, comparaciones y juicios.
- Plantear una propuesta de intervención arteterapéutica para potenciar el autoconocimiento y la autoaceptación de sí mismo.

### **3. ESTRUCTURA DEL TRABAJO**

Con el objetivo de atender a las diferentes cuestiones anteriormente descritas, la estructura de este trabajo se organiza de la siguiente manera:

- En primer lugar, se define el marco teórico desde el cual se ha partido para fundamentar la propuesta de intervención. Tras realizar una revisión bibliográfica y documental, las líneas de investigación a tratar son el autoconcepto, y de manera más específica el autoconcepto en edades intermedias de la infancia, la exclusión social y como influye esto en el autoconcepto, y por último una breve introducción de el arteterapia y referentes utilizados para la propuesta.
- En segundo lugar, se presenta detalladamente la propuesta de intervención teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla, los objetivos tanto de la institución como los objetivos de la propuesta, el espacio, los materiales, la metodología utilizada y la temporalización.
- En tercer lugar, se recogen las reflexiones y conclusiones extraídas a lo largo del trabajo desarrollado. Concluyendo cómo el uso de materiales artísticos y la experimentación con estos genera una serie de experiencias que facilitan el fortalecimiento del autoconcepto de cada uno de los participantes del taller de arteterapia.

## **4. MARCO TEÓRICO**

En los siguientes puntos se van a tratar algunos conceptos fundamentales para apoyar el desarrollo de la siguiente propuesta de intervención.

### **4.1. EL AUTOCONCEPTO**

#### **4.1.1. EL AUTOCONCEPTO UNA APROXIMACIÓN CONCEPTUAL.**

Autores como Ontoria (1993), Alonso & Román (2003), Goñi (2009), definen el autoconcepto como el conjunto de percepciones y valoraciones que una persona tiene de sí mismo. Este concepto de sí mismo se forma a través de cómo interpreta la información procedente de su propia experiencia y del ambiente en el que se encuentra, formando un papel importante la comparación social y las experiencias de éxito y fracaso. El autoconcepto no permanece estático ya que evoluciona a lo largo del desarrollo humano. De ahí la importancia de los primeros años como base para su construcción.

Alonso & Román (2003) declaran que son muchas las investigaciones que evidencian la importancia del estudio del autoconcepto por su alta y significativa correlación con los distintos ámbitos del desarrollo humano y su influencia en el ajuste emocional, escolar, social y laboral.

Pero al hablar sobre autoconcepto es habitual preguntarse si es lo mismo que hablar de autoestima, autoimagen, autopercepción, representación de sí, etc. Goñi (2009) aclara que el autoconcepto hace referencia a la idea que cada persona tiene de sí misma, mientras que la autoestima alude al aprecio que cada cual siente por sí mismo. Ontoria (1993) apunta que la autoimagen es la representación que tiene uno de sí mismo. Por lo tanto el autoconcepto comprende ideas sobre sí mismo, mientras que la autoestima se refiere a las actitudes sobre sí mismo, y la autoimagen alude al reflejo externo del yo.

Tal y como señalan estos autores, aunque semánticamente son términos diferenciados, estos están unidos y en multitud de ocasiones no es posible

hablar del uno sin hacer referencia al otro. Estos conforman un conjunto de rasgos, de imágenes y sentimientos que la persona reconoce como suyos.

#### **4.1.2. ESTRUCTURA DEL AUTOCONCEPTO**

En el desarrollo de este trabajo se ha partido del autoconcepto como constructo evolutivo y dinámico que padece distintos cambios a lo largo de las diferentes etapas evolutivas tal y como señalan Alonso & Román (2003).

Siguiendo lo apuntado por Goñi (2009), la estructura del autoconcepto parte de una concepción jerárquica y multidimensional, frente a una visión unidimensional. La inicial visión unidimensional del autoconcepto estaba estructurada como uniforme y estable. Este cambio se dio a partir de los trabajos de Shavelson, Hubner y Stanton en los años 70, esta nueva perspectiva aceptaba la estructura del autoconcepto como multidimensional incluyendo dimensiones sociales, físicas, académicas y emocionales. Respecto a su concepción jerárquica, el autoconcepto jerarquizado de forma que el autoconcepto global estaría en el vértice de la jerarquía con varias dimensiones interrelacionadas que forman un segundo nivel de autoconcepto.

Estos autores plantean que el autoconcepto es dinámico, ya que cambia con la experiencia, integrando nuevos datos e información, éste se desarrolla a partir de experiencias sociales, especialmente con personas significativas para el individuo.

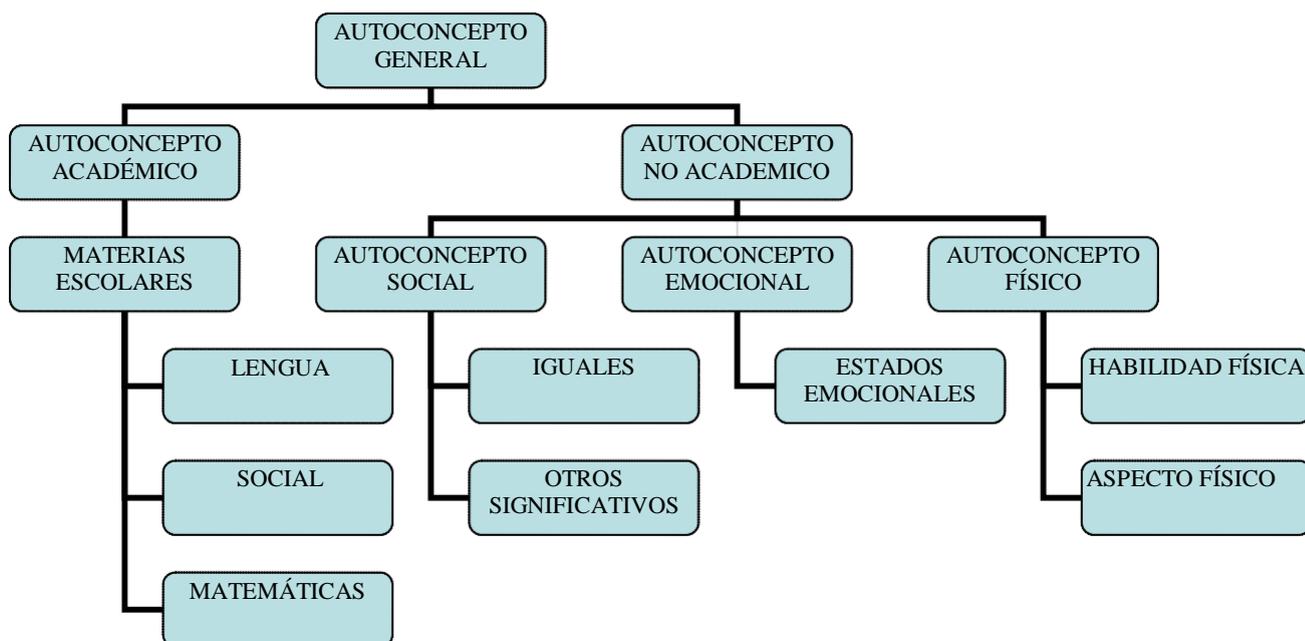


Figura 1. Modelo de Shavelson, Hubner y Stanton (1976) en Goñi, A. (Coord.) (2009).

#### **4.1.3. DIMENSIONES Y CARACTERÍSTICAS DEL AUTOCONCEPTO**

Alonso & Román (2003), interpretan el autoconcepto como un conjunto integrado de actitudes relativas al yo, básicamente en base a tres dimensiones:

- Dimensión Cognitiva: Compuesto por un conjunto de rasgos que describen el concepto de sí mismo, en relación con los pensamientos.
- Dimensión Afectiva: Compuesto por un conjunto de emociones y valores que acompañan a la dimensión cognitiva. En relación con los sentimientos.
- Dimensión Conductual: Autoafirmación o búsqueda a través de la comparación de si mismo con los demás. En relación con la conducta.

Según Goñi (2009), las principales características del autoconcepto son:

- Es estable pero no inmutable, tiende a mantenerse estable, pero no es una realidad inmóvil e inalterable sino que cambia y se modifica gracias a la experiencia.
- Es estable, sin embargo, a medida que se desciende por la jerarquía, el autoconcepto depende en mayor grado de las situaciones específicas y por ello se vuelve menos estable.

- Tiene carácter evolutivo, lo que quiere decir que con la edad, y la experiencia, se va formando y volviéndose más diferenciado. Cuenta también con un aspecto descriptivo (por ejemplo; soy feliz), y evaluativo (por ejemplo; soy bueno en matemáticas).

Por tanto la función del autoconcepto es la de organizar las experiencias con el medio exterior a la vez que mantiene y protege al yo. Uno de los factores que modula la estabilidad del autoconcepto es la edad. Es por ello, y siguiendo las recomendaciones de autores como Goñi (2009) y Alonso & Román (2003), la modificabilidad o intervención en el autoconcepto debiera realizarse en edades tempranas, que es donde más impacto provocaría en el sujeto debido a que las creencias sobre uno mismo están menos establecidas.

#### **4.1.4. AUTOCONCEPTO EN EDADES INTERMEDIAS**

Como se ha indicado anteriormente, el autoconcepto se va perfilando a lo largo de las diferentes etapas del desarrollo, es por eso que en este apartado se reúnen las principales características que influyen en la formación del autoconcepto de acuerdo con la edad de los menores a la que va dirigida la propuesta.

Siguiendo las clasificaciones propuestas por la psicología evolutiva los años intermedios de la niñez comprenden aproximadamente de los seis a los doce años. (Alexander, Roodin, Gorman, 1998).

Este periodo de edad se corresponde con la etapa de Educación Primaria, donde se encuentra una implicación mayor del niño en el entorno. El desarrollo del autoconcepto se produce de manera paralela y en interconexión con el desarrollo de otras facetas sociales o físicas. (Pichardo & Amescua, 2001, citado por Goñi, 2009).

Alonso & Román (2003) advierten que el concepto de sí mismo depende de los tipos de experiencias significativas percibidas como positivas o negativas y de la limitación de sus condiciones biológicas, psicológicas y socioculturales. Es en este momento, en el cual los factores más influyentes en la construcción del autoconcepto se multiplican, por un lado se produce un aumento en las

interacciones directas e indirectas con el entorno. La importancia de los otros en la formación de esta conciencia de sí mismo es fundamental, ya que esta imagen de sí mismo que el niño va construyendo está conectada con la imagen de los demás. Es la época donde comienzan a sentirse y percibirse como parte de un grupo, pero por otro lado también se sienten como un individuo que desempeña roles distintos dependiendo del grupo al que se esté refiriendo. Construyendo una percepción de sí mismo como alguien único frente a los otros.

Junto a esto estaría la percepción de logros y fracasos en los diferentes contextos. La experiencia del éxito genera un sentimiento de eficacia y de valía, representando una oportunidad para el crecimiento del sentido de autoidentidad y autovalía, que lleva a verse de forma positiva, y a confiar en la capacidad propia para solucionar problemas. Quienes se enfrentan a fracasos de forma reiterada, pueden desarrollar una percepción negativa de sí mismos. Los mismos pueden experimentar sentimientos de inferioridad al intentar cumplir con las expectativas y obligaciones impuestas por la escuela, la familia, etc.

Estas primeras experiencias de éxito y fracaso junto a las interacciones sociales marcarán e irán influyendo en la construcción del autoconcepto.

La primera base a partir de la cual el niño va formando su autoconcepto son los padres o figuras de apego. Entre 1907-1990, Bowlby fue el primer psicólogo en hablar sobre las “conductas de apego”, estableciendo que la calidad de estas relaciones caracterizará la formación y el desarrollo del autoconcepto. Bowlby (1988) formuló que el apego es el vínculo emocional que mantiene el niño con sus cuidadores. Este vínculo tiene grandes consecuencias, saber que la figura de apego es accesible y sensible le da a la persona un fuerte y penetrante sentimiento de seguridad, a partir de esta base segura el niño puede hacer salidas al mundo exterior y puede regresar sabiendo con certeza que será bien recibido, alimentado físicamente y emocionalmente, reforzado si se siente afligido y tranquilizado si está asustado.

## **4.2. EXCLUSIÓN SOCIAL**

El concepto de exclusión social es multidimensional y sus dimensiones pertenecen a tres áreas de gran importancia: de privación económica, privación social y privación política. Abolir la exclusión es uno de los grandes retos que se nos presentan actualmente. (López Fernández & Martínez 2006)

Cuando se trata de intervenir en situaciones de exclusión social es necesario comprender la realidad de cada uno de los individuos con los que se trabaja, hemos de preguntarnos qué es lo que siente y cuáles son sus carencias. Es un hecho que la sociedad actual cada vez es más diversa, en ella conviven personas de muy diferentes orígenes culturales.

Venceslao (2008) afirma que la noción de "exclusión social" ha logrado un amplio consenso en el discurso político, mediático, sociológico y de los profesionales del campo social. Por lo que exclusión social haría referencia a procesos de expulsión, discriminación, precarización y vulneración. Remplazando e incluyendo términos como pobreza, explotación, injusticia social, infancia en riesgo, jóvenes en dificultad, etc. Este término se ha utilizado para designar una realidad compleja que abarca múltiples ámbitos.

Como dice García Molina (2013) la exclusión no está inscrita ni en los genes ni en el carácter de quien la padece. Se llega a ser excluido en función de determinados discursos, normativos o prácticas ejercidas por algún tipo de poder, generalmente externo a quienes la padecen, que afecta negativamente a sus condiciones y modos de vida. El resultado de tales situaciones debilita y deteriora el autoconcepto de estas personas.

Es importante considerar que la exclusión social no parte exclusivamente de unas condiciones económicas desfavorables, sino que se origina esencialmente en la existencia de profundas desigualdades sociales del tipo que sean.

### **4.3. FAMILIAS Y ENTORNO DE EXCLUSIÓN**

Tanto García Caneiro (2003) como Cyrulnik (2002) reflexionan sobre la idea de que un entorno familiar estable y afectivo es indispensable para un buen desarrollo psicológico y para la formación de un adecuado autoconcepto. Durante esta etapa de desarrollo la red social del menor se amplía pero la relación con sus figuras de apego sigue siendo enormemente significativa. Con anterioridad se ha mencionado la importancia de estas relaciones para la formación y el desarrollo del autoconcepto. García Caneiro (2003) menciona de qué manera se puede facilitar el apoyo familiar.

1. Apoyo emocional, afecto y aceptación que el individuo recibe de los demás, tanto explícita como implícitamente.
2. Asistencia instrumental, consejo, ayuda en tareas rutinarias, cuidado y atención, etc.
3. Expectativas sociales, que sirven como orientación sobre que conductas son apropiadas y adecuadas socialmente y cuáles no.

Como Musitu (2011) enumera son precisamente las dificultades en el adecuado desempeño de estas funciones lo que caracteriza a las familias con problemas de exclusión social y que favorece por tanto, la exclusión de sus miembros.

Las dificultades que estas familias presentan están recogidas por Musitu (2011) y son:

1. Asegurar la supervivencia biológica de los hijos (nutrición, vivienda, etc.)
2. Generar en sus hijos un clima de afecto y apoyo, sin el cual el desarrollo psicológico sano no resulta posible. El clima de afecto implica el establecimiento de relaciones de apego, un sentimiento de relación privilegiada y de compromiso emocional.
3. Aportar a los hijos la estimulación que haga de ellos seres con capacidad para relacionarse competentemente con su entorno físico y social, así como para responder a las demandas y

exigencias planteadas por su adaptación al mundo en el que les toca vivir.

Las diversas circunstancias que estas familias sobrellevan agotan la capacidad para responder adecuadamente a sus problemas, generando posibles carencias en el apoyo y afecto hacia los menores, dificultando un desarrollo psicológico sano. Se han realizado estudios en torno a las figuras de apego en situación de exclusión social que confirman la relación existente entre una situación de desventaja económica y unas inadecuadas relaciones con las figuras de apego. Torres & Rodrigo (2014) estudiaron cómo esto facilita la formación de un autoconcepto bajo, ya que la calidad de las experiencias tempranas tiene un efecto directo sobre la percepción que los niños construyen de sí mismos. Confirmando que la noción de autoconcepto depende en gran medida de las experiencias y las relaciones con el entorno afectivo, en el que las personas significativas, como son las primeras figuras de apego, desempeñan un papel importante.

#### **4.4. ARTETERAPIA Y AUTOCONCEPTO**

La definición que la Asociación Profesional Española de Arteterapeutas da es la siguiente:

El Arteterapia es una profesión de ámbito asistencial que se caracteriza por el uso de medios y procesos artísticos para ayudar a contener y solventar los conflictos emocionales o psicológicos de las personas. En arteterapia, el proceso de creación artístico y los objetos resultantes actúan como intermediarios en la relación terapéutica, permitiendo que determinados sentimientos o emociones conflictivas encuentren vías de expresión completarias o alternativas a la palabra. (A.T.E, 2002; citado por López Martínez, 2009, p.29)

López Martínez, (2009) afirma que el autoconcepto se hace más sólido, cuando se brinda al participante la oportunidad de que pueda observar como con el uso de los medios plásticos, se facilita la forma de asumir retos y afrontar sus propios errores, siempre en compañía de un arteterapeuta que sostenga las emociones emergentes.

López Fernández & Martínez (2006) resaltan el importante papel de las imágenes, elaboradas dentro del proceso terapéutico, las cuales están llenas de la propia identidad de la persona que las produce. En este proceso de acompañamiento, el arteterapia lleva a la persona a un estado de creatividad, hacia la apertura y confianza en sí.

La práctica arteterapéutica se desarrolla dentro de una dinámica triangular de:

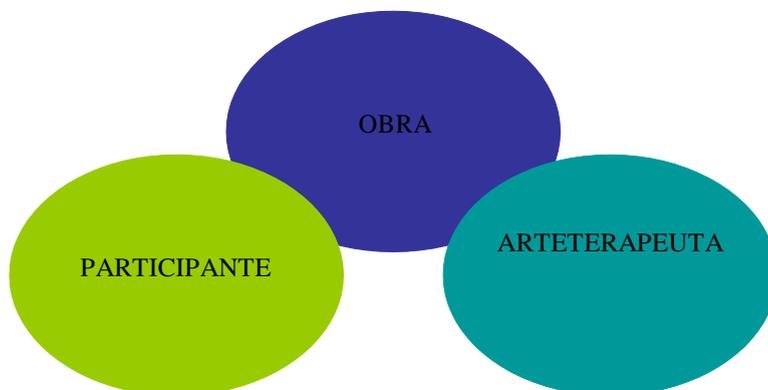


Figura 2. Diagrama de los elementos que conforma el encuadre arteterapéutico.

- Obra

La obra como proceso de todo lo que ocurre dentro del espacio arteterapéutico. El proceso arteterapéutico deriva del hacer artístico, entendiendo el arte como una experiencia y un proceso, lo cual implica que el arte actúe como medio de comunicación y relación. Donde el quehacer artístico permite adquirir seguridad, y ayuda a potenciar su imaginación creadora.

La técnica utilizada para la creación es la libre expresión, centrándose en el proceso creativo y en la experimentación con los medios plásticos y audiovisuales. La experiencia en este proceso media entre las realidades externas e internas del individuo. Una zona a la que Winnicott (2008), denominó espacio potencial, una zona intermedia de experiencia a la cual contribuyen la realidad interior y la vida exterior. Es interesante como el arte se enlaza con el juego, siendo el juego parte esencial del proceso creador. El juego posee cualidades particulares, insertando al individuo en un estado que borra las fronteras entre realidades externas e internas. De este modo, López Fernández & Martínez (2012), advierten que la creación artística es al mismo tiempo la expresión del juego de un estado que continuamente está en proceso de transformación.

En este proceso se funden y mezclan experiencias, emociones, deseos y recuerdos con formas y materiales de distintos colores y distintas texturas, facilitando el desarrollo artístico como proceso propio de la persona. Es el sentirse y mostrarse creador lo que fortalece el autoconcepto.

- Participante

Oaklander (1998) menciona que el primer paso para ayudar a un niño a sentirse mejor respecto a sí mismo, es que acepte sus sentimientos actuales. Aprendiendo sobre sí mismo desde su interior, y no a través de los juicios y opiniones de los demás. Kramer (1982), sostiene que la experiencia artística facilita el proceso de identificación y el desarrollo del sentimiento de identidad. Asumiendo el papel creador, el individuo tiene la oportunidad de aumentar la autoestima, el autoconocimiento y la confianza en sí mismo, y por ende el autoconcepto.

Como se ha podido advertir anteriormente los factores sociopolíticos y económicos puedan afectar al mundo interior, sobre todo si están cargados de graves carencias y desventajas. El hecho de trabajar a través de procesos artísticos puede ayudar a mantener una identidad cultural.

Por otro lado, el hecho de ver cómo los compañeros se enfrentan a la misma situación que ellos de manera diferente y que encuentran soluciones diferentes, aumenta la flexibilidad de la persona y amplía su visión del mundo.

- Arteterapeuta

El terapeuta, sensible a la creación como proceso de transformación, permite ajustarse a los ritmos del participante acogiendo la producción sin juzgarla, y ofreciendo un marco confortable y seguro donde la persona puede desenvolverse con total libertad.

Oaklander(1998) señala que la seguridad de los niños descansa en la comprensión y la aceptación de sus dificultades emocionales por parte de los mayores y en su capacidad para ayudarlos a dominar y a controlar sus

impulsos. Es por eso, que el profesional debe adecuarse a las necesidades del niño, respetando sus defensas y ayudando al niño a sentirse fuerte dentro de sí mismo, acompañándole a escoger y encontrar su manera de expresarse, dentro de sus posibilidades y capacidades, para poder transitar por los distintos caminos de la creación, permitiendo la conexión consigo mismo.

#### **4.5. PROFESIONALES QUE HAN TRABAJADO CON NIÑOS**

En este apartado se hace una breve contextualización de los referentes utilizados que han servido como punto de partida para el desarrollo de la propuesta metodológica. Es por ello que se presenta una pequeña biografía unida a la metodología de trabajo utilizada por cada uno de los profesionales .

##### **Arno Stern**

Arno Stern (1924) profesional del campo de la educación. Al final de la Segunda Guerra Mundial en 1946 con apenas 22 años, se encuentra trabajando al cuidado de un grupo de niños, huérfanos de guerra, en un orfanato de Suiza. Debido a su falta de experiencia les pone a pintar de manera libre. Sin saberlo estaba creando las condiciones de trabajo que más tarde continuará. Es en 1949 cuando decide abrir en París un taller de pintura llamado Closlieu, en el cual sigue trabajando hoy día. Arno Stern es un pionero, cuya exploración le ha conducido al hallazgo de la Formulación y a la creación de una nueva disciplina, la semiología de la Expresión. Para la cual en 1986 se fundó el I.R.S.E (Instituto para la Investigación en Semiología de la Expresión). La idea principal en la que está basada la Formulación es que todos los seres humanos tenemos una memoria orgánica que es universal y que se expresa a través del dibujo libre y espontáneo. Esto es lo que posteriormente definirá como las condiciones básicas para la Educación Creadora.

En su taller Arno Stern facilita un espacio donde personas de diferentes edades, niños y adultos, se sienten libres para desarrollar el juego de pintar libremente. La Educación Creadora de Arno Stern, establece unas condiciones en las que todas las personas pueden sentirse seguras y afirmarse sin depender de un modelo.

Durante el desarrollo de las prácticas en Aldeas Infantiles se tuvo contacto directo con esta metodología de trabajo en el transcurso de los talleres que allí se vivenciaron. Y debido al enorme potencial terapéutico que allí se observó, se ha tomado la decisión de aplicarla dentro de la propuesta de

intervención. Tomando las reflexiones de Stern (2008) donde indica que el desarrollo de la capacidad creadora para cualquier circunstancia de la vida se basa en la posibilidad de reencuentro con todo lo que se tiene de diferente, original y personal, sin inhibiciones y lejos de la exhibición. Libre de modelos, comparaciones y juicios.

### **Violet Oaklander**

Violet Oaklander, es doctora en Psicología Clínica, Máster en Terapia Familiar, Máster en Educación Espacial en niños con trastornos emocionales. En 1973 se formó y certificó como terapeuta Gestalt en el Instituto de Terapia Gestalt de Los Ángeles, California. Es autora de libros, artículos de revistas en el trabajo psicoterapéutico con niños. En su libro *“Ventanas a nuestros niños: Terapia gestaltica para niños y adolescentes”* de 1998, se encuentra una recopilación del modo de trabajo utilizado con los niños y adolescentes. Su modo de trabajar combina la teoría, la filosofía y la práctica de la Terapia Gestalt con una variada mezcla de técnicas expresivas. Violet Oaklander brinda un amplio abanico de posibilidades de trabajo a través del arte, la imaginación y la creatividad con una sensibilidad y una metodología de trabajo muy cercana y sincera respecto al trabajo con niños. Es por este modo tan especial de trabajar que se tomará cada uno de los consejos que Oaklander describe en su libro.

### **Edith Kramer**

Edith Kramer (1916–2014) es una de las grandes figuras del arteterapia. Firme defensora de la capacidad terapéutica de la práctica artística. Comenzó a trabajar como arteterapeuta con niños de 8 y 13 años de edad con desórdenes afectivos en el centro de Wiltwyck School en Nueva York (EEUU). Estuvo trabajando con estos niños durante varios años, permitiéndole observar e influir en las distintas dimensiones del proceso creativo, el cual estaba en contacto directo con el niño y con el grupo. En su libro *“Terapia a través del arte en una comunidad infantil”* de 1982, Kramer partía de materiales básicos y accesibles a cada uno de los niños, como papel y témperas. Es la disposición

de materiales básicos y el modo de intervención que Kramer usaba la que se tomará a la hora de elaborar la propuesta de intervención. El modo de intervención de Kramer consistía en lo siguiente. Durante el transcurso de las sesiones ella no intervenía en el proceso artístico de los niños, sino que dejaba que cada uno de los participantes en el taller desarrollase su propio estilo, respetando cada creación artística.

### **Eva Marxen**

Eva Marxen es arteterapeuta, antropóloga y tiene formación en psicoterapia psicoanalítica. Una de las actuales especialistas en arteterapia, docente en diferentes instituciones, ha publicado numerosos artículos, ha participado en diferentes ponencias y congresos. Con una amplia experiencia en arteterapia e inmigración. Se tomará gran parte de los consejos y sugerencias que Marxen detalla en su obra “Diálogos entre arte y terapia” de 2011, utilizando la particular e idónea forma de trabajar el arteterapia. Marxen apunta cómo el arte posibilita la comunicación sin necesidad de verbalizar ya que en ciertas ocasiones los participantes en el taller puede que no dominen el idioma del país de acogida. Se tomará la importante ventaja que el arteterapia contiene respecto al poder expresivo de sentimientos, emociones y recuerdos dentro de un lenguaje y un simbolismo propio. Marxen acoge este carácter indirecto y simbólico del arteterapia de una forma particularmente idónea para el contexto en el que se desarrolla su trabajo.

## **5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Como ya se indico anteriormente la propuesta se justifica en relación a las necesidades detectadas en Aldeas Infantiles. Esta parte de la experiencia vivida durante el periodo de prácticas en Aldeas Infantiles. Es preciso agradecer a Francisco González, mi compañero de prácticas en Aldeas Infantiles, la buena acogida en el desarrollo de los talleres. Gracias a la puesta en común e intercambio de opiniones que se hizo, se ha podido reflexionar sobre todo lo acaecido durante ese tiempo, posibilitando el desarrollo de este trabajo.

### **5.1. CONTEXTO**

Aldeas Infantiles SOS es una organización internacional, privada, de ayuda a la infancia, sin ánimo de lucro, interconfesional e independiente de toda orientación política, fundada en 1949 en Imst (Austria) y con presencia en 133 países.

Aldeas Infantiles ha desarrollado diversos programas de ayuda al menor y la familia, que se ha ido ajustando a las necesidades y a los problemas surgidos en el entorno familiar y educacional. Estos programas han sido diseñados para mitigar fundamentalmente las situaciones de precariedad y desamparo.

El Centro de Día de Villalba fue abierto en el año 2005, dirigido a menores de 6 a 16 años, creado para satisfacer las demandas y problemas de los niños y sus familias que se encuentran en situación de riesgo de exclusión social. Creando un espacio en el cual los niños puedan pasar las tardes, proporcionándoles los recursos humanos y materiales necesarios.

Su objetivo principal es dar una respuesta integral a los problemas de los menores y familias que se encuentren en situación de riesgo de desprotección o exclusión social, los recursos con los que cuentan están dirigidos a motivar a los menores y ayudarles en las tareas escolares.

El programa socio-educativo que establecen se apoya en la atención y mejora de las necesidades básicas como son la higiene y salud, el apoyo educativo, y el ocio y tiempo libre. Es por esto que el programa se articula en tres grandes áreas, una primera área de desarrollo personal, donde trabajar la nutrición, la higiene y la salud. Proporcionando la educación en valores, habilidades sociales, prevención de drogodependencia y educación afectivo-sexual. Una segunda área destinada al ocio y tiempo libre, destinada al apoyo escolar, talleres de expresión artística y expresión corporal. Y una tercera área de atención a las familias, dedicada al servicio de éstas ofreciendo los recursos humanos y materiales que el centro alberga, para solventar en la medida de lo posible los problemas que estas familias albergan.

Los menores de los que se ocupa Aldeas Infantiles, presentan diversas singularidades dentro del marco de la exclusión social, a pesar de ello viven con sus familias y están escolarizados. Proviene de familias inmigrantes, principalmente de origen marroquí, pero también algunos menores de familias centro y sudamericanas o de países de Europa del este. La pluralidad cultural es un hecho en el centro de día y un aspecto enriquecedor para los chicos que muestran gran interés por conocer sus características culturales.

#### **5.1.1. OBJETIVOS DE ALDEAS INFANTILES DE 6 A 11 AÑOS**

A continuación se enumeran los objetivos que Aldeas Infantiles se ha propuesto para la atención y mejora de estos menores.

- Aumentar el nivel socio-educativo, reduciendo los niveles de fracaso escolar. Mejorando la integración socio-educativa y favoreciendo la implicación de los padres en el desarrollo escolar de sus hijos.
- Mejorar el desarrollo personal. Promovido por una buena alimentación e higiene, fomentando una mejora en las relaciones sociales con el entorno y un aumento de la atención familiar sobre el desarrollo del menores.

- Reducir las conductas de riesgo en el tiempo libre. Reduciendo el número de horas en la calle y favoreciendo la implicación familiar. Haciendo a los padres participes de el tiempo libre de sus hijos y reduciendo el consumo de ocio pasivo. Para esto se trabajará en reforzar las relaciones sociales y generando alternativas de ocio.

### **5.1.2. HORARIO DE LAS ACTIVIDADES DEL CENTRO**

El centro empieza a recibir a los menores en el entorno a las 15:30, pero no es hasta las 16:00 cuando se comienza el refuerzo escolar. A las 17:30 finaliza el refuerzo y se da comienzo a la merienda, labor que normalmente es desempeñada por los menores de forma voluntaria acompañados por uno de los educadores. El recreo comprende media hora de 17:30 a 18:00, donde los menores salen al patio o realizan juegos dentro de las aulas. Finalizado este tiempo los menores acude al taller que les corresponde ese día. Será entorno a las 19:00 cuando los familiares acuden al centro para recoger a los niños. Recogidos todos los menores por sus familias se procede al cierre del centro.

### **5.1.3. ESPACIO**

El espacio del que el centro de Collado Villalba dispone, es una vivienda adosada de cuatro plantas, consta de una cocina en la que se prepara la merienda de los menores y tres baños, uno de ellos destinado exclusivamente a los niños, también posee un patio en el exterior en el que se desarrollan los juegos de tiempo libre y otras actividades.

La planta inferior da acceso al patio y consta de un pequeño espacio recreativo con futbolines, una sala a modo de biblioteca con una amplia mesa y sillas en la que se hacen actividades de apoyo y talleres, y un cuarto espacio con igual finalidad dotado de una mesa, sillas un armario con materiales y diversos juguetes, los espacios destinados a los talleres de la planta inferior no poseen ventanas por lo que no hay luz natural.

En la primera planta se encuentra la entrada al edificio, en esta se encuentra la cocina, el baño de los menores y una sala de iguales proporciones

a la biblioteca, esta consta de una amplia mesa con sillas , unas estanterías con libros y material didáctico dos escritorios, un ordenador portátil y un mueble con tres televisiones y varias videoconsolas, este espacio se utiliza para realizar los talleres y el apoyo y además como espacio lúdico en el tiempo libre, consta de una gran ventana que da al patio, por lo que sí posee luz natural.

A las plantas superiores se accede por medio de unas escaleras, en la segunda planta, encontramos un despacho para el personal con tres ordenadores y unos armarios con materiales, un cuarto de baño, y otra habitación con una mesa, un armario empotrado y sofás.

La planta superior es abuhardillada, posee un baño y dos habitaciones. Una de las habitaciones es diáfana destinada a albergar distintos materiales. La otra habitación de esta planta, consta con una pequeña mesa, sofás y un armario empotrado, destinada al apoyo escolar con los chicos y también para reuniones con las familias o algún tipo de dinámica.

## **5.2. EL AUTOCONCEPTO EN LA INFANCIA. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **5.2.1. OBJETIVOS**

- Posibilitar la Desinhibición creativa con los diferentes materiales, las cualidades, y posibilidades de los mismos.
- Proporcionar una herramienta comunicativa a nivel no verbal.
- Fomentar la seguridad en ellos mismos, mejorando su autonomía y autoestima para el fortalecimiento de su autoconcepto.
- Ofrecer un espacio de creación libre del que ellos puedan apropiarse.

### **5.2.2. ENCUADRE (SETTING)**

Es necesario un encuadre con unos límites determinados en los que la confidencialidad, la seguridad, la empatía sean las condiciones clave. Se establecen como norma la no agresión tanto hacia sus compañeros como las dirigidas contra el mobiliario, respetar las opiniones y creaciones artísticas producidas por los participantes, animando a que cada uno de ellos se respeten y se valoren. Creando un espacio seguro y de libertad, donde cada uno de los participantes puedan expresarse sin miedo a ser reprimidos o juzgados, permitiendo experimentar diferentes formas de expresión.

#### **5.2.2.1. ESPACIO**

Los espacios juegan un papel fundamental en el desarrollo de las sesiones. Es más que un espacio físico, estableciéndose un espacio de juego simbólico. Aunque cada sujeto lo experimente de un modo distinto. Para ello es necesario un espacio donde se sientan cómodos y libres, para el desarrollo de la creación libre. Marxen (2011) afirma que sólo en un espacio seguro, la expresión artística alcanza un significado personal convirtiéndose en una forma de comunicación más constructiva. La oportunidad de ofrecer un espacio que posibilite la interacción con los demás compañeros, en un espacio apropiado no invasivo, favorece el establecimiento de vínculos relacionales entre los

diferentes participantes, pero también aparece un vínculo afectivo con la obra que se está creando, siendo consciente y responsable del espacio del que se dispone.

Como anteriormente se ha descrito en la distribución de las estancias, se podrá disponer de una amplia sala donde se dará el desarrollo de los talleres. Así mismo se podría disponer de un segundo espacio en la parte de arriba del centro para el uso de este como zona expositiva y de cierre.

#### **5.2.2.2 MATERIALES**

Otro de los elementos fundamentales dentro del setting arteterapéutico es la relación que se establecen con los distintos materiales.

López Martínez (2011) menciona cómo la unión de la experiencia artística a través de colores, trazos, y texturas, junto al valor simbólico de las imágenes creadas, dan paso a la autoexploración de las emociones y pensamientos de su autor, desde la multiplicidad de perspectivas que los medios plásticos pueden llegar a ofrecer.

Siguiendo los consejos y el modo de trabajar de Marxen (2011), la utilización de muchos materiales al comienzo de las sesiones podría suponer una sobreestimulación, en especial en el caso de niños y adolescentes que sufren carencias materiales y económicas, y se encuentran en situación de riesgo social. Es por esto, que la mejor manera de proceder es ir introduciendo los materiales poco a poco y en pequeñas cantidades. Se comenzará por materiales bidimensionales y conforme se vayan desarrollando las distintas sesiones se irán introduciendo materiales con un carácter más tridimensional.

Como se viene apuntando los materiales artísticos proporcionados al comienzo de los talleres, serán la tempera y distintos soportes como el cartón, cartulinas, papel de diferentes tamaños, etc. También podrán disponer si lo necesitan de bolígrafos y lápices. Paulatinamente se irá introduciendo materiales tridimensionales como el barro. Estos materiales ofrecen un modo tangible y estable a través del cual se vivencie un proceso en el cual puedan aparecer elementos conscientes e inconscientes del participante.

La elección de estos materiales y no otros es el especial valor terapéutico que la pintura tiene, donde se da un primer paso para el desbloqueo creativo. Es por esta razón por la que se partirá del dibujo espontáneo, pero no solo como la representación de objetos, sino también como la imagen del estado del niño, siguiendo los planteamientos de Klein (2009) donde afirma que la imagen o representación que su creador realiza esta fuertemente vinculada con su relación con el mundo. Oaklander (1998) sostiene que el acto mismo de dibujar, sin ninguna interacción del terapeuta, es una potente expresión del yo que ayuda a establecer nuestra propia identidad y provee una vía de expresión para los sentimientos. Con lo cual el éxito en la pintura fortalece la autoestima de los niños y los predispone a aceptarse a sí mismos y aceptar a los demás.

Es necesario combinar las actividades de exploración, experimentación y descubrimiento, es por esto que se introducirá un material de carácter más tridimensional, como es el barro. Tras haber trabajado con la pintura, y estar familiarizados con la actividad, el grupo y el profesional, se dará paso a este trabajo más tridimensional a través del barro. Son muchas las posibilidades de trabajo con este material, su flexibilidad y maleabilidad se acomoda a las diversas necesidades planteadas. Trabajar a partir de este material favorece el reencuentro de la persona con la materia a través de los procesos internos más primarios. Es un material que a diferencia de otros no tiene normas claras y específicas para su uso. La idoneidad de este material esta clara por la extraordinaria flexibilidad y versatilidad que este material alberga.

Oaklander(1998) a lo largo de su experiencia recoge los distintos comportamientos de los niños con este material. Oaklander descubrió cómo un niño agresivo puede usar el barro para golpearlo y machacarlo, por otro lado los niños más inseguros y temerosos pueden sentir una sensación de control y dominio a través del barro.

### **5.2.2.3. METODOLOGÍA**

Del Río (2009) menciona que el conjunto de elementos tales como la posición terapéutica, el encuadre y el arranque del proceso, formarían las estrategias metodológicas. La utilización de estas estrategias favorece el apoyo y el fortalecimiento de la intervención. En esta intervención se decide la utilización de una metodología guiada por la libre expresión. Como se ha mencionado anteriormente en el marco teórico, la propuesta parte de la propia experiencia junto a la experiencia profesional de cuatro conocedores del campo de la educación y del arteterapia. Estos son Arnold Stern, Violet Oaklander, Eva Marxen, y Edith Kramer.

La idea es permitir explorar las distintas técnicas de una forma más distendida y poder así abrir procesos con mayor continuidad, estableciendo un espacio creativo seguro. El foco se establece en la experiencia y no tanto en el contenido. Para el buen desarrollo de estos talleres es necesaria la formación de grupos reducidos, de unos 5 o 6 participantes, ya que el trabajo a partir de grupos reducidos favorece el seguimiento e intervención con cada uno de los participantes en el taller.

### **5.2.2.4. TEMPORALIZACIÓN**

La temporalización de los talleres abarcaría todo un año escolar. Las sesiones se realizarían una vez por semana, de una hora por sesión.

La secuenciación de los talleres debe tener un método de acción y participación que corresponda evidentemente a los objetivos formulados del taller, y sobre todo al control de las variables surgidas durante el transcurso de las sesiones.

Un factor clave, es el control del espacio y del tiempo, de modo que es muy importante comenzar cada una de las sesiones con los materiales dispuestos sobre la mesa. De esta manera conforme van llegando los participantes ya está todo listo para comenzar la sesión. Esta dinámica se

seguirá durante todo el curso de manera que vayan asimilando este espacio como propio.

Cada una de las sesiones se distribuirá de la siguiente manera, unos cuarenta minutos dedicados al hacer artístico durante el cual cada individuo explorará y experimentará a través de los materiales artísticos proporcionados, con el objetivo de ofrecer un espacio de desarrollo integral

Los veinte minutos restantes estarán dedicados a una de las fases que nunca deben faltar en un proyecto de estas características, como es la fase de cierre. En las sesiones iniciales es típico que los niños digan muy pocas cosas en el tiempo de cierre, pero a medida que pasa el tiempo y empiezan a sentirse cómodos con ellos mismos y con los demás, la timidez inicial desaparece dando lugar a una mayor implicación en los cierres.

Al igual que hacía Kramer (1982) las obras serán expuestas con el objetivo de que el niño vea la importancia y la validez de su trabajo. La exhibición de los trabajos será el medio más eficaz para despertar un espíritu de aceptación e identificación mutuas que promueve el buen desarrollo del autoconcepto.

Desde el momento en que los niños están seguros de que sus trabajos no serán destruidos sino apreciados, pueden aceptar identificarse con ellos. Es por ello que se debe crear un clima de acogida y confianza con el fin de que las opiniones expresadas sean un medio de crecimiento personal y no se interpreten como un rechazo social. Por esto es fundamental recoger cada una de las experiencias, junto a los intereses y las opiniones que puedan aparecer durante las sesiones. Esta última parte del taller se convertirá en un punto integral e importante dentro del proceso terapéutico del grupo.

Como se viene advirtiendo cada técnica plantea una serie de retos diferentes. La alternancia gradual de los medios plásticos, ofrece la posibilidad de desbloquear las resistencias que aparecen y transformar las actitudes frente a otras situaciones, por esta razón, se ofrece la oportunidad de trabajar a partir de distintos materiales.

La gestión del tiempo en torno a las técnicas que se van a utilizar durante la sucesión de los talleres es la siguiente. Se comenzará con materiales bidimensionales, como son las témperas sobre papel u otro soporte similar. Empleando unos tres meses para la exploración y descubrimiento de esta técnica. Luego se pasará al trabajo con materiales tridimensionales como el barro, que abarcará los siguientes tres meses. Habiendo conocido y trabajado estas dos técnicas los tres meses restantes se hará una combinación de ambas. Cada ciclo coincidirá con cada uno de los trimestres escolares.

### **5.3. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD**

Para lograr los objetivos definidos en el desarrollo de esta propuesta, se ha decidido trabajar a través de dos medios de expresión, la pintura y el modelado. Como anteriormente se ha referido, la elección de estos talleres se debe por un lado a las distintas posibilidades que estos materiales pueden brindar y por otro lado al especial valor terapéutico que ofrecen.

#### **5.3.1. TALLER DE PINTURA**

Las sesiones comenzarían por talleres de pintura por el poder y la capacidad de desbloqueo que la pintura alberga. Favoreciendo la expresión y ayudando al desarrollo de su individualidad. Dispuestos los materiales sobre la mesa, los participantes van tomando sitio y se dispondrán a la creación libre de su imaginario. Siguiendo las directrices de Arno Stern (2008) el objetivo es posibilitar la creación de un mundo a su medida, según sus necesidades, un mundo sin territorios restrictivos, solamente el espacio de sí mismo.

La duración del taller de pintura será una vez por semana durante tres meses. Durante el transcurso de las sesiones el arteterapeuta guía, apoya y trata de solventar posibles bloqueos creativos, fomentando la interacción, cuidando el respeto hacia el trabajo de los compañeros.

Los últimos veinte minutos se dedicaran al intercambio de impresiones y a la muestra de obras, en el espacio habilitado en la parte superior del centro.

#### **5.3.2. TALLER DE BARRO**

El taller de barro surge con intención de satisfacer las necesidades exploratorias de los participantes, en un ámbito tridimensional. La manipulación del barro y su modelado, ofrecen unas posibilidades expresivas diferentes, que

transcienden lo bidimensional de la hoja y la pintura explorado, ya que la mera manipulación del barro ofrece una experiencia sensorial distinta.

El taller de barro, brinda la posibilidad de trasladar los mecanismos expresivos utilizados en los anteriores talleres, permitiendo la posibilidad de crear nuevos mecanismos a partir de la utilización de este nuevo material. Tal y como expresa Arno Stern (2008) las obras que surgen permiten al niño representar sus preocupaciones, sus descubrimientos y sus deseos.

La duración del taller de barro será una vez por semana durante los siguientes tres meses. Coincidiendo con el segundo trimestre escolar. La metodología a seguir es exactamente la misma propuesta para los talleres de pintura. Una metodología de libre expresión, en la cual, se posibilite la existencia de un espacio seguro y de creación libre.

Los materiales estarán dispuestos sobre la mesa y a medida que van llegando los participantes se dará comienzo al modelado del material. Su deseo creativo es el que guiará el desarrollo de los talleres. El arteterapeuta se limitará a sostener lo que va sucediendo en estos procesos, el profesional intervendrá como guía, apoyando y tratando de solventar los posibles bloqueos creativos, y tratando de cuidar el respeto hacia el trabajo de los compañeros.

Los últimos veinte minutos se dedicarán al intercambio de impresiones y a la muestra de obras, en el espacio habilitado en la parte superior del centro.

### **5.3.3. TALLER DE PINTURA Y BARRO**

En los tres meses restantes, que corresponden al tercer trimestre escolar, de dará lugar a la combinación de ambos talleres.

Durante la introducción gradual de los distintos materiales, los niños tienen la oportunidad de observar y descubrir como desenvolverse en las distintas técnicas, permitiendo conocerse a sí mismos. Conocidas las dos técnicas, los niños serán libres de elegir cuál de las técnicas o materiales quieren seguir

trabajando. Es por esta razón, por la que se facilitará la utilización de ambos materiales en las sesiones, de esta manera los participantes podrán encontrar aquellos materiales que le brinde un mejor medio de comunicación y de expresión, respondiendo mejor a su personalidad o demanda interior.

#### **5.4. EVALUACIÓN. INSTRUMENTOS DE REGISTRO Y MÉTODOS DE REGISTRO**

Tan importante como la escena del espacio terapéutico, la relación con y a través de la obra y las capacidades que debe poseer el arteterapeuta, es el registro, seguimiento y evaluación pormenorizada de las sesiones. En este seguimiento y evaluación deberán valorarse multitud de aspectos que no deben pasarse por alto, como son la actitud del sujeto con respecto a sí mismo, su obra, la relación con el arteterapeuta, la relación con otros miembros del grupo y su actitud verbal y gestual.

A continuación se enumeran y fundamentan las diferentes técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de información:

- Cuestionario sobre el autoconcepto.

Para la inicial recogida de información se facilitará a cada uno de los participantes de los talleres un sencillo cuestionario que deben contestar con un sí o con un no. Este cuestionario ha sido extraído de la Escala de autoconcepto de Piers Harris de 1984 y adaptado por Gorostegui en 1992. Los ítems de la Escala se tomarán en dirección positiva o negativa para evidenciar la dimensión autoevaluativa. El objetivo es obtener información inicial sobre la percepción que tiene de sí mismo cada uno de los menores, partiendo de un punto de vista general donde se pueda observar el autoconcepto global y como éste valora los diferentes aspectos de su forma de ser. Este cuestionario se encuentra de manera detallada en el Anexo 1.

- Diario de campo.

En el diario de campo se recogerá todo lo ocurrido durante cada sesión. Éste es una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados. A continuación se presenta la plantilla que se seguirá

FECHA:
TALLER:
ACTIVIDAD:
ACOGIDA DEL TALLER POR LOS PARTICIPANTES

- Hojas de registro.

Se crearán fichas individuales de cada uno de los participantes donde recoger de manera más detallada y personal lo ocurrido durante el taller. Las hojas de registro son de elaboración propia tomando como referencia las utilizadas durante las prácticas. En estas hojas de registro se observará, el análisis formal de la obra y los procesos de creación. Esta hoja de registro se encuentra de manera más detallada en el anexo 2.

- Registro Fotográfico:

Captura de imágenes durante las sesiones de arteterapia en las que se pueden ver conductas, acontecimientos, procesos, situaciones y obras de cada uno de los participantes.

El seguimiento y evaluación de cada uno de los participantes se realizarán cada tres meses al hacer el cambio de taller.

#### **5.4.1. ALMACENAJE DE LA OBRA**

Este es un punto importante a la hora de desarrollar los talleres, hemos de ser cuidadosos con el trato que recibe la obra de cada participante. Durante el desarrollo de los talleres las obras realizadas serán almacenadas en carpetas y cajas con el nombre del autor, de forma que podemos acceder a estas cómodamente y observar la evolución.

La conservación de las obras por un lado permite seguir con la evaluación de cada niño. Y por otro lado sirve como medio para que el propio niño observe su evolución y logros.

## **6. CONCLUSIONES**

En relación a las preguntas formuladas al comienzo del trabajo cabe destacar cómo a través de la recopilación bibliográfica se ha podido comprobar la importancia del autoconcepto en relación al ajuste emocional, escolar y social.

Por otra parte a través de la intervención propuesta se ofrecen las condiciones necesarias para establecimiento de un espacio seguro donde potenciar la autoconciencia y la autoaceptación.

Tal y como afirma Del Río (2009) no existe arteterapia si no se produce un proceso terapéutico vehiculizado por la creación artística. Es en este sentido donde la actividad artística actúa como experiencia en el desarrollo del ser. Gracias al hacer artístico favorecemos la observación y el descubrimiento. Al conocernos podemos saber cómo somos, con qué fortalezas y debilidades contamos. Saber qué sentimos, qué pensamos, que creemos, todo esto nos lleva a adquirir seguridad, sintiéndonos alguien importante, único y valioso.

Los talleres que se enmarcan dentro de la propuesta de intervención están enfocados desde el trabajo individual de cada niño, pero no hay que perder de vista que aunque cada niño esté sumido en su propio trabajo, la creatividad de cada uno de ellos esta influida de una manera sutil por la producción artística de todo el grupo.

Kramer (1982) ya observó que la función del terapeuta consiste en cuidar que cada clase de aptitud encuentre su realización, que el temperamento y la variedad estilística sean respetados, y que cada individuo sea libre de expresar sus inquietudes. Y este es uno de los objetivos que esta propuesta alcanza.

El arteterapeuta también cumple una labor social, pues trabaja con el grupo como un todo, interviniendo como moderador y guía en el transcurso de los talleres.

En el desarrollo de los talleres se puede ver cómo el dar forma a la creación artística impulsa en el niño un valor de autenticidad y confianza en sí.

Durante el desarrollo de las sesiones se pueden encontrar problemas relacionados con la conducta. Por lo que podemos pasar de reprimir la conducta inadecuada a permitir que esta se exprese de una manera más constructiva., ya que no existe forma errónea de manipular los materiales, acentuando el hecho de conocer y conocerse y así ir construyendo un adecuado autoconcepto.

El hecho de haber trabajado con niños en riesgo de exclusión social en distintas instituciones, ha enriquecido el aprendizaje, favoreciendo la práctica profesional. Aunque la propuesta de intervención está programada para una institución concreta con un contexto determinado, esta propuesta bien se podría plantear en otras organizaciones de características similares con menores en riesgo de exclusión social para el fortalecimiento del autoconcepto.

Por todo lo que se ha venido manifestando a lo largo de este trabajo es importante resaltar cómo el uso de los medios artísticos y la presencia de las obras plásticas dentro del encuadre terapéutico generan una serie de experiencias, que convierten al arteterapia en una modalidad terapéutica llena de posibilidades únicas.

## BIBLIOGRAFÍA

Alexander, T., Roodin, P., & Gorman B. (1998). *Psicología Evolutiva*. Madrid: Pirámide.

Alonso, J. & Román, J. M. (2003). *Educación familiar y autoconcepto en niños pequeños*. Madrid: Pirámide.

Amador, L.V. & Musito, G. (2011). *Exclusión social y diversidad*. México: Trillas.

Bowlby, J. (1988). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Barcelona: Paidós.

Cyrułnik, B. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Madrid: Gedisa.

Dalley, T. (1987). *El arte como terapia*. Barcelona: Herder.

Del Río, M. (2009). Reflexiones sobre la praxis en arteterapia. *Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*.4, 17-26.

Fernández, A. & Goñi, E. (2008). El autoconcepto infantil. *Una revisión necesaria*. *INFAD Revista de psicología*, 1, 13-22.

Fiorini, H. J. (1995). *El psiquismo creador*. Buenos Aires: Paidós

García Caneiro, R. (2003). Autoconcepto académica y percepción familiar. *Revista Galego – Portuguesa de Psicología e Educación*. 8 (7), 359-375.

García Molina, J. (coord.) (2013). *Exclusiones. Discurso, políticas y profesiones*. Barcelona: UOC.

Gorostegui, M. E. (2004). *Género y autoconcepto: Un análisis comparativo de las diferencias por sexo en una muestra de niños de E.G.B 1992 y 2003*. Tesis doctoral. Universidad de Chile.

Goñi, A. (Coord.) (2009). *El autoconcepto físico. Psicología y educación*. Madrid: Pirámide

Klein, J. P. (2006). *Arteterapia, una introducción*. Barcelona: Octaedro.

Klein, J. P. (2006). La creación como proceso de transformación. *Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. 1, 11-18.

Kramer, E. (1982). *Terapia a través del arte en una comunidad infantil*. Buenos Aires: Kapelusz.

López Martínez, M<sup>a</sup> D. (2009). *La intervención Arteterapéutica y su metodología en el contexto profesional español*. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia.

López Fernández, M. & Martínez, N. (2012). *Arteterapia. Conocimiento interior a través de la experiencia artística*. Madrid: Editor Tutor.

Martínez, N, & López Fernández. (2004). *Arteterapia y educación*. Madrid. Consejería de Educación.

Marxen, E. (2011). *Diálogos entre arte y terapia. Del "arte psicótico" al desarrollo de la arteterapia y sus aplicaciones*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Nuñes, M., Marcela, D. Ferrari, H., & Marín, F. J. (2012). Soporte social, familiar y autoconcepto: relación entre constructos. *Psicología desde el caribe*. 29, (1), 1-18.

Oaklander, V. (1998). *Ventanas a nuestros niños. Terapia Gestáltica para niños y adolescentes*. Chile: Cuatro Vientos.

Ontoria, A. (1993). *Educar el autoconcepto en el aula*. Universidad de Córdoba: Servicio de publicaciones.

Rodríguez, E. (2007). Aplicaciones del Arteterapia en el aula como medio de prevención para el desarrollo de la autoestima y fomento de las relaciones sociales positivas: "Me siento vivo y convivo". *Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. 2, 275-291.

Stern, A. (2008). *Del dibujo infantil a la semiología de la expresión*. Valencia: Editors Carena.

Torres, A. & Rodrigo, M<sup>a</sup> J. (2014). La influencia del apego y el autoconcepto en los problemas de comportamiento de los niños y niñas de familias en desventaja socioeconómica. *Educatio Siglo XXI*, 32, (2), 255-278.

Venceslao, M. (2008). De la "pobreza" a la "exclusión social": reflexiones críticas en torno a la categoría exclusión. *Regiones, suplemento de antropología*. 35, 10-15.

Winnicott, D. (2008). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.

## ANEXOS

- **Anexo 1**

ADAPTACIÓN ESCALA DE AUTOCONCEPTO P-H (Gorostegui, 2004)

Nombre.....Sexo F M

Edad.....Entidad.....

### Instrucciones

Lee cada una de las frases y decide si lo que dice es realmente lo que tú sientes o si no tiene nada que ver contigo

Si la frase es verdad marca con un círculo el SI y si por lo contrario la frase es falsa rodea con un círculo el NO.

Ejemplo:

Me gusta la música moderna SI NO

Si te gusta la música moderna, o la mayoría de las canciones modernas, encierra el SI

No te gusta nada, o casi nada, encierra el NO

### Ítems

1 Mis compañeros se burlan de mí SI NO

2 Soy una persona feliz SI NO

3 Me cuesta hacerme amigo de otros niños SI NO

4 Generalmente estoy triste SI NO

5 Soy inteligente SI NO

6 Soy Tímido SI NO

7 Me gusta cómo me veo SI NO

8 Me pongo nervioso cuando tengo prueba SI NO

9 Tengo Muchos amigos SI NO

10 Me porto bien en el colegio SI NO

11 Me echan la culpa cuando algo sale mal SI NO

- 12 Soy fuerte SI NO
- 13 Casi siempre mis padres piden mi opinión SI NO
- 14 Paso a llevar a los niños en la fila SI NO
- 15 Soy bueno para los trabajos manuales SI NO
- 16 Me doy por vencido fácilmente SI NO
- 17 Puedo hacer bien mis tareas SI NO
- 18 Hago muchas tonteras SI NO
- 19 Casi siempre tengo ganas de llorar SI NO
- 20 Soy bueno para el dibujo SI NO
- 21 Me porto bien en la casa SI NO
- 22 Siempre termino mis tareas SI NO
- 23 Mis compañeros de curso me quieren mucho SI NO
- 24 Soy nervioso SI NO
- 25 Puedo hablar bien delante del curso SI NO
- 26 Siempre estoy atento en clase SI NO
- 27 Los otros niños dicen que los molesto SI NO
- 28 A mis amigos les gustan mis ideas SI NO
- 29 Siempre me meto en problemas SI NO
- 30 Casi siempre estoy preocupado SI NO
- 31 En mi casa soy obediente SI NO
- 32 Tengo buena suerte SI NO
- 33 Puedo lograr lo que mis padres esperan de mí SI NO
- 34 Soy peleador con los otros niños SI NO
- 35 Me gusta como soy SI NO
- 36 Siento que no me toman en cuenta SI NO
- 37 Me gustaría ser diferente SI NO
- 38 Duermo bien en la noche SI NO
- 39 Lo paso bien en el colegio SI NO
- 40 Soy de los últimos que eligen para entrar en los juegos SI NO
- 41 Muchas veces me siento enfermo SI NO
- 42 Soy pesado con la gente SI NO
- 43 Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas SI NO
- 44 Soy buen amigo SI NO
- 45 Soy alegre SI NO

- 46 Tengo buenos amigos SI NO
- 47 Soy tonto para muchas cosas SI NO
- 48 Soy más feo que los demás niños SI NO
- 49 Casi siempre ando con flojera SI NO
- 50 Le caigo bien a los niños hombres SI NO
- 51 Los demás niños me molestan SI NO
- 52 Mi familia está desilusionada de mí SI NO
- 53 Tengo una cara agradable SI NO
- 54 Cuando trato de hacer algo todo me sale mal SI NO
- 55 Me molestan en la casa SI NO
- 56 Soy torpe SI NO
- 57 En los juegos y deportes miro en vez de jugar SI NO
- 58 Se me olvida lo que aprendo SI NO
- 59 Me gusta estar con gente SI NO
- 60 Le gusto a las demás personas SI NO
- 61 Me enojo fácilmente SI NO
- 62 Le caigo bien a las niñas SI NO
- 63 Tengo buena pinta SI NO
- 64 Mis compañeros me caen bien SI NO
- 65 Casi siempre tengo miedo SI NO
- 66 Los demás pueden confiar en mí SI NO
- 67 Los otros niños son mejores que yo SI NO
- 68 A veces pienso en hacer maldades, pero no las hago SI NO
- 69 En mi casa dicen que soy llorón SI NO
- 70 Soy buena persona SI NO

La escala utilizada proporciona resultados para 6 subescalas, que pertenecen a las dimensiones más específicas del autoconcepto.

Las 6 subescalas que esta escala recoge son las siguientes:

Sub-escala I: Conducta: 15 ítems

- 10 (II) Me porto bien en el colegio
- 11 Me echan la culpa cuando algo se echa a perder
- 17 (II) Puedo hacer bien mis tareas
- 18 Hago muchas tonteras
- 21 Me porto bien en la casa
- 29 Generalmente me meto en problemas
- 31 En mi casa soy obediente
- 34 Soy peleador con mis hermanos o primos
- 39 Lo paso bien en el colegio
- 42 Soy pesado con la gente
- 49 Casi siempre ando con flojera
- 52 Mi familia está desilusionada de mí
- 55 Me molestan en la casa
- 68 A veces pienso en hacer maldades que después no hago
- 70 (VI) Soy buena persona

Sub-escala II: Estatus Intelectual y Escolar: 15 ítems

- 5 (III) Soy inteligente
- 10 (I) Me porto bien en el colegio
- 13 Casi siempre mis padres piden mi opinión
- 17 (I) Puedo hacer bien mis tareas
- 22 Siempre termino mis tareas
- 23 (V) Soy conocido y querido por mis compañeros de curso
- 25 Puedo hablar bien delante del curso
- 26 Siempre estoy atento en clase
- 28 (III) A mis amigos les gustan mis ideas

- 43 (III) Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas
- 47 Soy tonto para muchas cosas
- 58 Se me olvida lo que aprendo
- 60 (III) Le gusta a las demás personas
- 67 (III) Los otros niños son mejores que yo
- 63 (III) (VI) Tengo buena pinta

Sub-escala III: Apariencia y Atributos Físicos: 12 ítems

- 5 (II) Soy inteligente
- 7 (VI) (IV) Me gusta como me veo
- 12 Soy fuerte
- 28 (II) A mis amigos les gustan mis ideas
- 43 (II) Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas
- 48 Soy más feo (a) que los demás niños
- 50 Les caigo bien a los niños hombres
- 53 (VI) Tengo una cara agradable
- 60 (II) Les gusta a las demás personas
- 62 (V) Les caigo bien a las niñas
- 63 (VI) (II) Tengo buena pinta
- 67 (II) Los otros niños son mejores que yo

Sub-escala IV: Ansiedad: 13 ítems

- 4 Generalmente estoy triste
- 6 (V) Soy tímido
- 7 (III,VI) Me gusta como me veo
- 8 Me pongo nervioso cuando tengo prueba
- 16 Me doy por vencido fácilmente
- 19 Casi siempre tengo ganas de llorar
- 24 Soy nervioso
- 30 Casi siempre estoy preocupado
- 35 (VI) Me gusta como soy
- 36 (V) Siento que no me toman en cuenta

- 37 (VI) Me gustaría ser diferente
- 65 Casi siempre tengo miedo
- 69 En mi casa dicen que soy llorón

Sub-escala V: Popularidad: 11 ítems

- 1 Mis compañeros se burlan de mí
- 3 me cuesta mucho hacerme amigo de otros niños
- 6 (IV) Soy tímido
- 9 Tengo muchos amigos
- 23 (II) Soy conocido y querido por mis compañeros de curso
- 36 (IV) Siento que no me toman en cuenta
- 40 Soy de los últimos que eligen para entrar en los juegos
- 46 Tengo buenos amigos
- 51 Los demás niños me molestan
- 57 En juegos y deportes, miro en vez de jugar
- 62 (III) les caigo bien a las niñas

Sub-escala VI: Felicidad y Satisfacción: 11 ítems

- 2 Soy una persona feliz
- 7 (III,IV) Me gusta como me veo
- 32 Tengo buena suerte
- 35 Me gusta como soy
- 37 (IV) Me gustaría ser diferente
- 45 Soy alegre
- 48 (III) Soy más feo que los demás niños
- 53 (III) Tengo una cara agradable
- 59 Me gusta estar con gente
- 63 (III) Tengo buena pinta
- 70 (I) Soy buena persona

Ítems no agrupados en Sub-escalas: 13 ítems

14 Soy atropellador

15 Soy bueno para los trabajos manuales

20 Soy bueno para el dibujo

27 Mis hermanos (o primos) dicen que los molesto mucho

33 Me siento capaz de lograr lo que mis padres esperan de mí

38 Duermo bien en la noche

41 Muchas veces me siento enfermo

44 Soy buen amigo (a)

54 Cuando trato de hacer algo, todo me sale mal

56 Soy torpe

61 Me enojo fácilmente

64 Mis hermanos (o primos) me caen bien

66 Los demás pueden confiar en mí

\* El número romano entre paréntesis, indica la otra (s) subescala en que también aparece el ítem.

## Anexo 2

### HOJA DE REGISTRO

NOMBRE:	
EDAD:	

CONSIGNA :
MATERIALES OFRECIDOS:
NÚMERO DE OBRAS:

### ANÁLISIS FORMAL DE LA OBRA

MATERIALES UTILIZADOS	
SOPORTE	
FORMA	
POSICIÓN Y TAMAÑO	
COLOR	
TEXTURA	
PERSPECTIVA	
UNICIDAD DE ELEMENTOS	
SIMBOLIZACIÓN	

## PROCESO DE CREACIÓN

	1	2	3	
INICIATIVA PROPIA				IMITA A SUS COMPAÑEROS
EXPERIMENTA NUEVAS FORMULAS				REPITE MANERAS YA UTILIZADAS
INDEPENDENCIA TÉCNICA				DEPENDENCIA TÉCNICA
SE MUESTRA CONCENTRADO				SE MUESTRA DISPERSO
SE MUESTRA SATISFECHO				SE MUESTRA INSATISFECHO
FLUIDEZ CREATIVA				BLOQUEO CREATIVO
AUTOAPROBACIÓN				NECESIDAD DE APROBACIÓN
AUTOEXIGENCIA				INDEFERENCIA
DESEO DE CONSERVAR SU OBRA				DESEO DE DESTROZAR SU OBRA

VERBALIZACIÓN DE SU OBRA

VERBALIZACIÓN DE SU OBRA
--------------------------

OBSERVACIONES

OBSERVACIONES
---------------