



---

# **Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL DE VALLADOLID

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Grado en Educación Primaria

Mención: Educación Especial

Curso 2015/2016

## **UTILIZACIÓN DE LA TÉCNICA DE ARTETERAPIA PARA LA MEJORA DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN PERSONAS CON SÍNDROME DE ASPERGER**

Trabajo realizado por: Judit Camino Santamarta

Tutelado por: Julia Alonso García

## **Resumen**

Las terapias artísticas son una opción relevante a la hora de potenciar la expresión de las emociones, las habilidades sociales o la toma de contacto con el sujeto. En el presente documento, se realiza una revisión bibliográfica y una propuesta de intervención sobre la utilización de técnicas arteterapéuticas con personas con trastorno del espectro autista.

Lo que se ha sugerido son una serie de actividades pertenecientes a este ámbito, llevadas a un contexto de aula normalizada en un centro ordinario, con el objetivo principal de potenciar las habilidades sociales y comunicativas de una persona con Síndrome de Asperger. Esta mejora tiene como objetivo general optimizar la experiencia educativa del alumno facilitando su inclusión en el aula.

Palabras clave: Educación especial; Trastorno del espectro autista; Síndrome de Asperger; Arteterapia; Inclusión; Habilidades sociales.

## **Abstract**

Art therapies are an essential possibility to encourage the expression of emotions, social skills or interaction with the subject. In this paper, we have done a literature review and an intervention plan about the use of art therapy techniques with people with autism spectrum disorder.

What we have suggested are art therapy activities implemented in a normalise classroom context of a regular school. The principal aim of this proposal is to develop social and communicative skills of a person with Asperger Syndrome. Besides, this development has the essential goal of improving the educative experience of the pupil by means of the strengthening of his inclusion in the classroom.

Key words: Special needs education; Autism Spectrum Disorder, Asperger Syndrome; Art Therapy; Inclusion; Social Skills.

# AGRADECIMIENTOS

Me gustaría agradecer en estas líneas a todas esas personas que me han ayudado durante este proceso educativo. No solo de manera activa, como los profesores, sino de manera pasiva mediante el apoyo y el respaldo.

En primer lugar, agradecer a mi familia por trabajar duro cada día para darme la oportunidad de estudiar y formarme. Por todo el apoyo que me proporcionan y por luchar para que pueda tener un buen futuro. Gracias por enseñarme que los sueños se consiguen con esfuerzo, y que la vida se disfruta más haciendo lo que te gusta y te entusiasma.

En segundo lugar, a mis amigos y amigas, por animarme a seguir cumpliendo mis sueños, por motivarme, apoyarme moralmente y acompañarme en este arduo camino hacia el futuro.

También me gustaría agradecer a algunos de los profesores y profesoras, que me han ayudado durante todas mis etapas educativas, por servirme de referente sobre cómo quiero actuar en mi futuro formando y educando; y a la universidad de Valladolid por ofrecer diferentes oportunidades de conocer cómo es la educación en otros contextos educativos, fuera de las fronteras españolas.

Mencionar también a los tutores de los centros dónde he realizado las prácticas, por enseñarme y darme consejos sobre las metodologías que mejor funcionan en los diferentes contextos, basados en su larga experiencia y, sobre cómo afrontar el día a día del maestro.

Para terminar, me gustaría mencionar a una de las partes más fundamentales, la que me ha abierto los ojos y me ha guiado desde el principio: los niños y niñas con los que he trabajado fuera y dentro de las aulas. Por enriquecerme como persona y ayudarme a descubrir mi verdadera vocación. En especial agradecer al alumnado con el que he tenido la oportunidad de trabajar en el centro específico, por enseñarme que nada es imposible y que con constancia, motivación y esfuerzo todo se puede lograr.

Encontraremos piedras en el camino,  
pero compartir el mundo de los niños nos  
ayudará a entender que nada es imposible  
(César Bona, 2015)

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	7
2. OBJETIVOS DEL TRABAJO .....	8
3. JUSTIFICACIÓN .....	8
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	10
4.1. Trastorno del espectro autista .....	10
4.1.1. Características principales .....	11
4.1.2. Etiología.....	12
4.1.3. Síndrome de asperger.....	13
resumen de los criterios de diagnóstico del síndrome de asperger.....	15
4.2. Técnicas utilizadas con personas con trastorno del espectro autista.....	15
4.2.1. Intervenciones basadas en el desarrollo .....	15
4.2.2. Intervenciones basadas en la comunicación .....	16
4.2.3. Intervenciones combinadas.....	16
4.3. Arteterapia.....	17
4.3.1. Fines y beneficios de la arteterapia.....	17
4.3.2. Utilización de la arteterapia: dónde y con quien.....	18
4.3.3. Ejemplos de actividades dentro del arteterapia.....	18
4.3.4. Arteterapia con personas con trastorno del espectro autista .....	20
4.4. Habilidades sociales .....	23
4.4.1. ¿por qué son importantes las habilidades sociales? .....	23
4.4.2. Componentes básicos de las habilidades sociales.....	24
5. CONTEXTO.....	24
5.1. Contexto de la propuesta de intervención .....	24
5.1.1. Contexto teórico.....	25
5.1.2. Contexto de la propuesta de intervención .....	25
5.1.3. Problemática principal de la propuesta de intervención .....	25
5.2. Limitaciones y facilitadores .....	26
5.2.1. Limitaciones de la teoría.....	26
5.2.2. Limitaciones de la puesta en práctica .....	26
5.2.3. Facilitadores .....	26

5.3. Iniciativas anteriores .....	26
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN .....	29
6.1. Características del sujeto.....	29
6.2. Competencias a trabajar .....	30
6.3. Objetivos de la propuesta de intervención .....	30
6.4. Contenidos a trabajar .....	31
6.5. Estándares de aprendizaje evaluables .....	32
6.6. Metodología sugerida.....	32
6.7. Evaluación inicial y procesual .....	33
6.7.1. Evaluación inicial del sujeto .....	33
6.7.2. Distribución de los grupos .....	34
6.7.3. Evaluación procesual .....	35
6.8. Actividades propuestas por sesión .....	35
6.8.1. Primera sesión. Actividad: collage de un pez con recortes de revista ..	35
6.8.2. Segunda sesión. Actividad: escultura con plastilina .....	36
6.8.3. Tercera sesión: dibujo libre.....	37
6.8.4. Cuarta y quinta sesión: cómic .....	38
6.9. Planificación .....	39
6.10. Materiales complementarios .....	43
6.11. Evaluación de la práctica realizada por sesión.....	43
7. CONCLUSIONES.....	44
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	46
9. ANEXOS .....	50
Anexo 1 .....	50
Anexo 2 .....	51
Anexo 3 .....	52
Anexo 4 .....	53
Anexo 5 .....	55
Anexo 6 .....	55

# 1. INTRODUCCIÓN

La diversidad del alumnado crece cada curso escolar y, con ello, la heterogeneidad del mismo. Sobre este concepto de alumnado heterogéneo, el profesorado debe trabajar para mejorar la experiencia educativa, teniendo en cuenta sus límites y, sobre todo sus capacidades. Es necesario conocer las características de las personas con las que se trabaja para poder alcanzar los objetivos establecidos, ver qué son capaces de hacer y qué dificultades tienen, en lo que se debe poner mayor atención.

Dentro de esta heterogeneidad del alumnado, se encuentran los que tienen necesidades educativas especiales, es decir, que necesitan mayor apoyo para la consecución de los objetivos propuestos. Es con este colectivo, principalmente, con el que se debe plantear unas metodologías más “personalizadas”, que se puedan adaptar a sus necesidades y limitaciones.

En este trabajo de fin de Grado, se ha tratado de estudiar el uso de técnicas arteterapéuticas como metodología para trabajar con alumnado con trastorno del espectro autista, y más específicamente con un caso presentado de un alumno con TEA (trastorno del espectro autista) de alto funcionamiento.

Primero se realizará una caracterización del trastorno a trabajar, para tener claro de qué tipo de alumnado estamos hablando. Posteriormente, un análisis de diferentes técnicas que se utilizan para trabajar con este colectivo, entre las que incluiremos las artísticas. Nos centraremos especialmente en la arteterapia, describiendo de qué se trata y qué se trabaja con ella. Después de esta valoración, focalizaremos más especialmente en la influencia de esta técnica en personas con TEA.

La profundización con estos artículos y estudios de caso llevados a la práctica, nos ha llevado a realizar nuestra propia propuesta de intervención, que no se ha podido llevar a la práctica por diversos impedimentos que explicaremos más adelante. Con esto, pretendemos mejorar las habilidades sociales de un alumno con Síndrome de Asperger que ha llegado nuevo a un colegio. Se ha propuesto este ejemplo porque es una situación que nos podemos encontrar en nuestro futuro como maestros y que deberemos afrontar de la mejor manera posible, no solo para el desarrollo de la clase sino sobre todo para el bienestar, la inclusión y la adaptación del alumno en cuestión.

Por último, se incluirán en anexos materiales con los que se podrá trabajar en el caso de llevar a la práctica las actividades propuestas, y materiales que podremos compaginar con las actividades. Estos materiales tienen como fin principal ayudar al alumno a enfrentarse y saber actuar frente a las diferentes situaciones que pueden aparecer durante el desarrollo de las actividades.

## **2. OBJETIVOS DEL TRABAJO**

Las metas principales de este trabajo son: el análisis e investigación de la utilización de la terapia artística con personas con trastorno del espectro autista; y la realización de una propuesta de intervención cuyo fin sea mejorar las habilidades sociales y comunicativas de un alumno con Síndrome de Asperger.

Los objetivos específicos que abstraemos de esta idea central son:

- Profundizar sobre el conocimiento de las características principales del alumnado con trastorno del espectro autista y, más específicamente, con Síndrome de Asperger.
- Analizar diferentes técnicas utilizadas con alumnado con trastorno del espectro autista.
- Investigar sobre la técnica de arteterapia: a quién va dirigida principalmente, ejemplos de actividades utilizadas durante el desarrollo de estas terapias, así como sus fines y beneficios. Además, se profundizará acerca de su aplicación con personas con TEA.

## **3. JUSTIFICACIÓN**

La temática seleccionada para la realización de este trabajo ha sido el Trastorno del Espectro Autista, que de ahora en adelante también se nombrará por sus siglas, TEA

Se ha escogido este tema debido a que cada día hay mayor índice de alumnado con algún tipo de necesidad educativa especial en las aulas y nuestro deber, como profesionales de la educación, es saber cómo trabajar con esta necesidad especial para que se potencie su inclusión en la clase, lo que conllevará una mejoría de su experiencia educativa.

En el caso del alumnado con Trastorno del Espectro autista, recalamos la importancia de trabajar aspectos comunicativos y emocionales. Es importante, tanto para el sujeto como para su inclusión en la sociedad, que sepa diferenciar los tipos de emociones, actuar frente a ellas, empatizar, socializarse, etc.

Es fundamental que el profesorado, y principalmente el de educación especial, conozca qué tipos de trastornos y discapacidades se puede encontrar, y cómo debe trabajar con cada caso. De esta manera, podremos aplicar los conocimientos obtenidos durante la realización del grado a nuestro día a día en la escuela. Esta relación entre el conocimiento y la puesta en práctica de los conceptos adquiridos durante la etapa universitaria forma parte de las competencias exigibles para la finalización del grado.

Además, también se establecen una serie de competencias que se deben haber potenciado o adquirido durante la realización del grado y que se pueden relacionar con diversos aspectos de este trabajo, como son:



1. Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje, así como ser capaz de analizar críticamente y argumentar decisiones en contextos educativos.
2. Capacidad de reunir e interpretar información esencial para poder emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales. Debemos estar preparados para buscar datos, interpretarlos y reflexionar críticamente sobre contenidos de índole social, científica o ética.

Estas dos competencias las podemos asociar con: la investigación acerca de los tópicos trabajados, la valoración de la arteterapia como proceso de enseñanza-aprendizaje, y la aplicación de esta técnica a un alumno mediante la realización de la propuesta de intervención.

3. Ser capaz de transmitir información a un público especializado o no gracias a habilidades de comunicación oral y escrita; y ser capaces de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para comunicarnos.

Se pretende demostrar la adquisición de esta competencia mediante la propia redacción de este trabajo, con la utilización de vocabulario específico y la explicación de estos términos para que pueda ser comprendido tanto por un público especializado, como no. Además, durante la posterior defensa del trabajo ante un tribunal, se utilizará apoyo tecnológico durante la exposición.

4. Desarrollo de habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios superiores con un alto grado de autonomía, es decir, de la capacidad de actualización de los conocimientos en el ámbito socioeducativo, capacidad de aprendizaje autónomo y de comprensión de estrategias de autoaprendizaje, y la iniciativa de innovación y creatividad.

La innovación a la hora de buscar prácticas de enseñanza-aprendizaje que se salgan de lo común, la importancia de la continua renovación de los conocimientos, la búsqueda de técnicas innovadoras y eficientes, y su adaptación al alumnado con el que se trabaje. Llevado a este trabajo sería la propia elección de realizarlo acerca de la arteterapia como terapia extraída de su contexto y llevado al aula.

5. Desarrollo de un compromiso ético profesional, garantizando la igualdad entre hombres y mujeres, igualdad de accesibilidad de personas con discapacidad, fomento de la paz y la valoración de los derechos humanos, conocimiento de realidad intercultural, necesidad de eliminar toda discriminación racial, discriminación hacia la mujer o hacia orientación sexual.

Este aspecto se ha tratado de aplicar mediante la utilización de un lenguaje no sexista y no discriminatorio hacia las personas con discapacidad. Además, la propuesta de intervención tiene como principal objetivo la potenciación de la inclusión del sujeto en el aula.

Para completar este apartado de competencias y hablando con un mayor nivel de especificación, como maestra de Educación Especial, creo haber trabajado una serie de competencias a mayores de las descritas con anterioridad, como son:

- Conocer y comprender características del alumnado de primaria con necesidades educativas especiales, sus procesos de aprendizaje y la identificación de sus dificultades o necesidades de apoyo.

Mediante el análisis y profundización de las características del alumnado con TEA y, más específicamente, con Síndrome de Asperger.

- Conocer, valorar y reflexionar sobre la exigencia que plantea la heterogeneidad en las aulas, y saber planificar acciones que faciliten la inclusión del alumnado.
- Diseñar y colaborar en la planificación y desarrollo de respuestas educativas que atiendan a las necesidades educativas de cada estudiante, teniendo en cuenta el tipo de apoyo que necesita y los fundamentos psicopedagógicos que afectan al estudiante.
- Crear entornos del aprendizaje que faciliten procesos globales de integración escolar y trabajo colaborativo con el profesorado, familias y equipos psicopedagógicos.

Estos conceptos se han tratado de trabajar con el análisis de las técnicas arteterapéuticas y la propuesta para llevar a cabo unas actividades basadas en esta terapia. Esta propuesta está basada en el trabajo en un contexto de aula normalizada, con el fin principal de fomentar su inclusión de un sujeto con síndrome de Asperger en el aula, mediante la potenciación de sus habilidades sociales y comunicativas.

## **4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

Podemos definir el término de alumnado con necesidades educativas especiales como personas que necesitan de un apoyo para que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado (LOMCE, 2014).

Dentro de esta diversidad o heterogeneidad con necesidades educativas especiales encontramos el alumnado con trastorno del espectro autista.

### **4.1. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA**

Etiológicamente hablando, la palabra autismo proviene del griego autos cuyo significado es “yo”, y el sufijo -ismo que hace referencia a “condición”. Este término aparece por primera vez en la monografía “Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien” redactada por Eugen Bleuler y publicado en Viena en 1911 (Garrabé, 2012).

El trastorno del espectro autista se define como una alteración en el neurodesarrollo, de causa específica desconocida, resultado de múltiples disfunciones del sistema nervioso central. Más adelante se profundizará sobre su etiología.

De acuerdo con la Autism-Europe Aisbl, asociación europea de autismo, la prevalencia de este trastorno en el año 2015 sería de 1 de cada 100 nacimientos (Presmanes, Zuckerman, & Fombonne, 2015).

#### **4.1.1. Características principales**

Cada ciencia tiene su manual especializado que reúne todos o casi todos los conceptos necesarios relacionados con la misma. En el caso de la educación especial y la psiquiatría, este manual se corresponde con el DSM, abreviatura de Diagnostic and Statistical manual of Mental disorders, creado por la Asociación Americana de Psiquiatría. En la última edición publicada en el año 2015, se establece que las características principales que definen el trastorno del espectro autista son:

- a) Persistentes déficits en comunicación e interacción social en diversos contextos, incluyendo:
  - Dificultades en reciprocidad social, acercamientos sociales inadecuados, fallos en los turnos de conversación, fallos para iniciar la interacción social, etc.
  - Déficits en conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social, que se basan en: la dificultad para integrar las conductas comunicativas verbales y no verbales; anomalías en el contacto visual y en el lenguaje corporal; déficits en la comprensión y uso de expresiones y gestos faciales; y la falta de expresividad emocional.
  - Problemas para desarrollar, mantener y comprender relaciones.
- b) Impedimento de un desarrollo óptimo en actividades sociales, laborales u otras áreas sociales del funcionamiento habitual.
- c) Patrones de comportamiento, interés o actividades restringidas y repetitivas, manifestados en al menos dos de los siguientes casos:
  - Estereotipias motoras: del habla, ecolalia, repetición constante de frases propias (también denominado idiosincrásicas).
  - Rutina: malestar ante los cambios, por muy pequeños que sean. Necesitan una rutina y unos patrones en todos los aspectos de su vida, incluyendo por ejemplo en el saludo, en el camino que utiliza para ir a casa, o en la comida. Una alteración en esta rutina puede producir en el sujeto un comportamiento nervioso.
  - Intereses obsesivos muy intensos.

En esta última edición del DSM antes mencionada, también se incluye que las personas con este trastorno pueden presentar una alteración sensorial y problemas en la percepción del dolor o de la temperatura.

El trastorno del espectro autista se puede confundir, en algunos casos con un trastorno del desarrollo, pero, la principal diferencia, es que en el TEA las habilidades de comunicación social han de estar por debajo de lo previsto para el nivel general del desarrollo.

Además, el TEA puede estar asociado a otros problemas como discapacidad intelectual o alteraciones del lenguaje, en mayor o menor grado. Debido a esto, se emplea la palabra espectro ya que hay diversas condiciones que varían en un continuo (Belinchón, Boada, García, Fuentes y Posada, 2010) y en el que se puede diferenciar algunos fenotípicos clínicos como el trastorno autista, síndrome de Asperger, trastorno desintegrativo de la infancia y el trastorno general de desarrollo no especificado.

Para terminar con esta caracterización del trastorno, cabe añadir que el TEA puede tener 3 niveles según el grado de funcionamiento y la necesidad de apoyo:

- Grado 1 – TEA de alto funcionamiento cognitivo o también conocido como Síndrome de Asperger, es el grado de autismo que menor nivel de apoyo necesita. Se caracterizan principalmente por tener un coeficiente intelectual mayor de 70, alto interés por el entorno físico, lenguaje gramatical formalmente correcto, dificultad en el uso social del lenguaje y patrón inflexible de funcionamiento mental, lo que les hace ser muy obsesivos y tener intereses muy limitados, pero también ser expertos en ese o esos temas de su interés.
- Grado 2 – funcionamiento cognitivo medio en comparación con alumnado con trastorno del espectro autista de grado 1 o 3.
- Grado 3 – TEA de bajo funcionamiento. Personas que necesitan un mayor apoyo y poseen un menor nivel intelectual a los pertenecientes al grado 1 o 2.

#### **4.1.2. Etiología**

Como se ha mencionado con anterioridad, el trastorno del espectro autista es una alteración del neurodesarrollo de causa desconocida, consecuencia de múltiples disfunciones del sistema nervioso central (conocido como SNC). Diversos estudios (como el del Centers of Disease Control and Prevention, 2012) afirman que este trastorno afecta generalmente más a los hombres que a las mujeres, debido a su relación con la testosterona, pero que las mujeres afectadas están en el extremo más bajo del intervalo de capacidad (nivel o grado 1).

Con el paso del tiempo se han propuesto diversas teorías sobre el origen de este trastorno, una de las más conocidas es la de la “madre refrigerador” de Battelgeim (1956), que asumía la idea de que los niños se “convierten en autistas” debido a una mala adaptación a un ambiente

amenazante y sin amor. Así el desapego y las dificultades sociales tendrían influencia en la “adquisición” del trastorno.

Después de esta teoría se han propuesto otras centradas en lo afectivo, lo cognitivo y cognitivo-afectivo, que se basan en la carencia de “componentes constitucionales para interactuar emocionalmente con otras personas, (...) y el déficit cognitivo específico, una alteración de la “metarrepresentación” (Mebaral, Martínez & Serna Jaramillo, 2009).

Centrándonos específicamente en hipótesis psicológicas y teorías cognitivo-afectivas, encontramos una de las más conocidas: la Teoría de la mente (Mindblindness). Según Severgnini (2006) la teoría de la mente es la capacidad de ponerse en el lugar del otro e interpretar lo que el locutor está pensando o sintiendo, a través de gestos, tono de voz o expresiones, por ejemplo. Una persona con trastorno del espectro autista tiene problemas a la hora de desarrollar estas habilidades de empatía, interpretar los gestos o percibir cambios en las miradas o la voz.

El reconocimiento de síntomas del TEA se produce, de forma general, durante el segundo año de vida, cuando el sujeto tiene entre 12 y 24 meses de edad. Sin embargo, esto es solo una pequeña guía, ya que se pueden notar antes de los 12 meses si los retrasos del desarrollo son graves, o después de los 24 meses de edad si son leves o pasan desapercibidos. Dentro del DSM V (APA, 2014) se muestra que los primeros síntomas suelen ser: una pérdida del interés por establecer relaciones sociales, retrasos del lenguaje, patrones extraños de juego, y patrones inusuales de comunicación.

Debemos tener en cuenta todas estas características a la hora de planificar técnicas y metodologías para trabajar con alumnado con este trastorno. Conocer sus límites y sus capacidades de trabajo puede ayudar en la consecución de los objetivos propuestos. Además, debido a las limitaciones en cuanto a la relación social, se debe trabajar con ellos no solo conceptos teóricos curriculares sino también aspectos emocionales, dándoles pie a que muestren sus sentimientos, se expresen y sean capaces de interpretar los sentimientos de otra persona.

#### **4.1.3. Síndrome de Asperger**

El síndrome de Asperger o TEA de grado 1, es un trastorno del desarrollo descrito por primera vez en 1943 por el pediatra y psiquiatra Hans Asperger, e identificado por características como problemas a la hora de empatizar, dificultad por establecer relaciones sociales, soliloquios, pensamiento original, presencia de intereses especiales y torpeza motora (Merino, 2013, 310).

En la Guía para la mejora de la convivencia escolar con alumnos con Síndrome de Asperger de Gonzalez Navarro (2013), encontramos las características que, generalmente, caracterizan este síndrome:

- Trastorno cualitativo de la relación: serias dificultades en relaciones interpersonales provocadas por la escasa sensibilidad a señales sociales, alteraciones en las pautas de relación expresiva no verbal, falta de empatía o reciprocidad social y dificultad para entender lo que podemos denominar “dobles intenciones”.
- Inflexibilidad mental y comportamental: intereses obsesivos, absorbentes y excesivos por ciertos contenidos. Siguen rutinas complejas y presentan actitudes perfeccionistas extremas.
- Problemas de habla y lenguaje: suelen emplear un lenguaje pedante demasiado formal, inexpresivo, con características extrañas en el tono, ritmo, modulación, etc. Dificultad para captar los dobles sentidos o los enunciados no literales; escoger un tema de conversación para hablar con otras personas; y para interpretar y elegir las palabras adecuadas acorde con los estados mentales y sentimientos de otra persona.
- Alteraciones de la expresión emocional y motora: limitaciones y anomalías en el uso de los gestos. Presencia de torpeza motora.

Además, me gustaría añadir varios de los criterios que se especifican también en el manual del DSM V (APA, 2015):

- a. Alteración de la calidad de la interacción social, manifestada al menos por dos de las siguientes características:
  - Problemática en el uso de comportamientos no verbales como el contacto ocular, las expresiones faciales, posturas corporales, y gestos que regulan la interacción social.
  - Dificultades para desarrollar relaciones con otros compañeros apropiados a su nivel de desarrollo.
  - En algunos casos muestran escaso deseo de compartir de forma espontánea intereses, objetivos, cosas de las que disfruta, etc.
- b. Patrones de comportamiento restrictivos y actividades estereotipadas. Pueden presentar movimientos estereotipados y repetitivos (como sacudir las manos, movimientos complejos, etc.)

Para poder recoger estas características de un modo resumido y que nos facilite el trabajo con las mismas, se ha realizado una tabla fragmentada en los diferentes ámbitos en los que podemos reunir estos rasgos.

## Resumen de los criterios de diagnóstico del Síndrome de Asperger

Tabla 1

*Resumen de los criterios de diagnóstico del Síndrome de Asperger*

Ámbito	Características
Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"><li>• No hay retraso significativo.</li></ul>
Social	<ul style="list-style-type: none"><li>• Problemas a la hora de mantener relaciones apropiadas a su nivel de desarrollo</li><li>• Sin especial deseo de compartir objetivos, intereses, cosas de las que disfruta.</li><li>• Alteraciones del uso de:<ul style="list-style-type: none"><li>○ Expresiones faciales</li><li>○ Posturas</li><li>○ Gestos que regulan la interacción social</li></ul></li><li>• Problemas de empatía</li></ul>
Lingüístico	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lenguaje literal con problemas a la hora de comprender dobles sentidos, leer entre líneas, insinuaciones, ironías ...</li><li>• Habla monótona, pomposa, con tono, volumen y modulación, extraños, etc.</li></ul>
Conducta	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sensibilidad a ruidos fuertes, colores, luces, olores o sabores.</li><li>• Fijación por un tema o por un objeto de su interés; pueden llegar a ser expertos en ese tema.</li></ul>

## 4.2. TÉCNICAS UTILIZADAS CON PERSONAS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

El primer estudio sobre este trastorno fue realizado por Kanner en 1943-1944 (Amodia & Andrés 2006) y, desde ese momento, se han propuesto y puesto en práctica diversas técnicas para mejorar la calidad educativa del alumnado con este trastorno.

Existen una gran variedad de técnicas, por lo que se precisa de una clasificación para especificar a qué grupo pertenecen. Se han escogido unas muestras, extraídas de la clasificación según The Australian Society for Autism Research (ASFAR, 2006) para comparar el principal objetivo que persiguen estas técnicas y en qué se basan.

### 4.2.1. Intervenciones basadas en el desarrollo

- Floortime o Juego Circular, tiene como base el uso del juego como herramienta para establecer círculos de comunicación (Breinbauner, 2016). Al principio se

ha de seguir la iniciativa del niño o niña e ir construyendo sobre su interés. De esta manera, recibe un apoyo en la superación de etapas y se favorece sus habilidades comunicativas. Este programa se basa en la teoría de que podemos intervenir positivamente en los fundamentos del desarrollo comunicativo y cognitivo del sujeto si se trabaja con sus emociones o en su capacidad de sentir afecto (Greenspan & Wieder, 2008, 24)

#### 4.2.2. Intervenciones basadas en la comunicación

- PECS (Picture Exchange Communication System): sistema de comunicación que tiene como base el intercambio de imágenes, también denominadas pictogramas. Gracias a estos pictogramas, el sujeto puede comunicarse y, servir como herramienta para potenciar la aparición del lenguaje verbal. En la figura 1 encontramos un ejemplo de estos pictogramas.

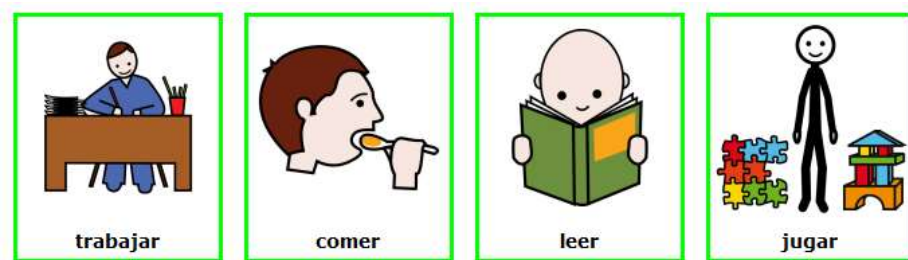


Figura 1. Ejemplo de pictogramas utilizados en el PECS, extraídos de ARASAAC

#### 4.2.3. Intervenciones combinadas

- Método TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) que da importancia a la forma que el alumno con TEA tiene de entender, aprender y experimentar el mundo basándose en la identificación de las habilidades individuales de los sujetos. Las principales bases de este programa son: el aprendizaje en diferentes y múltiples ambientes, el uso de estrategias visuales, la implicación de padres como co-terapeutas, el lenguaje asentado en gestos y el aprendizaje de habilidades pre-académicas (Mulas, Ros-Cervera, Millá, Etchepareborda & Téllez de Meneses, 2010)

A pesar de que en esta clasificación no se encuentre el tipo de terapia sobre el que vamos a trabajar en este trabajo fin de grado, nos ha parecido interesante incluir ejemplos de esta clasificación ya que ha ayudado a entender mejor las técnicas y terapias utilizadas con personas con este trastorno.



### **4.3. ARTETERAPIA**

La Asociación Británica de Arte Terapeutas (BAAT) (2014), definió esta técnica como una forma de psicoterapia que usa los medios artísticos como el principal modo de expresión y comunicación. También se utiliza como un medio para tratar aspectos emocionales que puedan causar confusión y/o angustia. Los arteterapeutas trabajan con personas de cualquier rango de edad que tengan dificultades o discapacidades que afecten a sus emociones, comportamiento, estado físico, etc.

Esta terapia trabaja, principalmente, con la realización de dibujos, pinturas y esculturas por medio de elementos creativos y de expresión. En las sesiones se puede trabajar con o sin música, de forma individual o en grupo y con experimentos más o menos controlados (Petruta, 2015). Es decir, los usuarios pueden trabajar de forma más libre, en unos casos, o de forma más controlada en otros, tratando que sigan unas pautas o con un fin muy específico.

Históricamente, no fue hasta finales de 1940 cuando Margaret Naumburg comenzó a formular, por primera vez, teorías referidas al uso terapéutico de la expresión gráfica. Margaret Naumburg fundó una escuela en Nueva York, denominada Walden School, centrada en el uso del inconsciente y la psicoterapia en la educación. Allí, puso en práctica su teoría acerca de que, el desarrollo emocional de los niños criados a través de estímulos de expresión creativa espontánea, motiva el mismo aprendizaje (Fernandez, 2003).

#### **4.3.1. Fines y beneficios de la arteterapia**

La arteterapia es conocida como una oportunidad de comunicación no verbal, de expresión para aquellas personas cuyo uso del lenguaje o comprensión de las palabras es escaso o inexistente. Mediante dibujos u otras modalidades de arte se puede ayudar a solucionar conflictos emocionales, fomentar la autoconciencia y el desarrollo personal. De esta forma, se establece una relación entre el mundo exterior e interior del alumnado.

La Asociación Americana de Arteterapia (2013), incluye como objetivos principales de este tipo de terapia reducir la ansiedad, mejorar las capacidades sociales, incrementar la autoestima y ayudar a manejar mejor algunos comportamientos y adicciones.

Hablando de una forma más específica, utilizando como guía lo extraído en la revisión de la bibliografía y más concretamente en la tesis de Raymonde (1997), se pueden concretar otros objetivos más particulares como:

- Mejorar las habilidades motoras, con el desarrollo de motricidad fina y gruesa (agarrando un pincel, colocando objetos de forma creativa, etc.).
- Fomentar la interacción y contacto (verbal y no verbal) con otros niños/as o adultos.
- Trabajar la aceptación de cambios dentro de la terapia, sin que esto provoque un estado de crisis u ansiedad en el usuario.

- Potenciar el sentimiento de responsabilidad en cuidar los materiales artísticos que se utilizan durante la terapia.
- Tomar conciencia del espacio (ambiente) y el tiempo, y la asociación de estos conceptos con personas y objetos.
- Ayudar a la asociación de experiencias y habilidades sobre los conceptos trabajados, en el presente, en el pasado y en el futuro.

#### **4.3.2. Utilización de la arteterapia: dónde y con quien.**

Tras una revisión de la bibliografía recogida acerca de esta técnica, podemos resumir que los lugares en los que se lleva a cabo principalmente es en hospitales, centros de rehabilitación, psiquiátricos, escuelas, asilos, centros especializados y otras instituciones relacionadas con la salud y la educación. Se suele practicar de manera individual, en parejas, familias, y grupos de terapia.

Si se trata de especificar sobre el tipo de personas o trastornos en los que esta técnica se aplica se aplica de forma general, hay tener en cuenta que hay un gran abanico de posibilidades. Esta técnica se utiliza en personas con problemas de salud mental, sujetos que han sido abusados sexualmente, pacientes con algún tipo de trauma como veteranos de guerra, personas con trastorno hiperactividad y déficit de atención, y personas con trastorno del espectro autista (Malchiodi, 2003).

#### **4.3.3. Ejemplos de actividades dentro del arteterapia**

Cuando se habla de las terapias artística generalmente se hace una asociación directa al dibujo sin advertir de que hay más técnicas con las que poder trabajar. En 2010, una de las más reconocidas arteterapeutas en Estados Unidos, la doctora Cathy Malchiodi, publicó en la página web “Psychology Today” las 10 mejores técnicas de terapia de artes expresivas. A continuación, realizaremos un resumen de cuáles son, en qué consisten y cuál es su fin principal.

Para facilitar la lectura de estas técnicas, se han dividido en dos categorías en función de lo que trabajan.

##### **a) técnicas que trabajan la expresión de sentimientos**

- Estructura familiar. Consiste en la realización de figuras, con cerámica o plastilina, que representen a los miembros de su familia con influencia directa sobre él o ella (padre, madre, hermanos...). El objetivo es que represente cómo ve a la persona y refleje, de manera abstracta, como es su personalidad, cuál es su rol en la familia o cómo es su relación con esa persona. De esta forma, se puede conseguir también que verbalice y se mantenga una “conversación” con el terapeuta.
- Máscaras. La creación de máscaras es una de las técnicas más populares dentro de la arteterapia debido a que muestran como nos vemos a nosotros mismos, y cómo nos

quisiéramos ver. La técnica consiste en que los sujetos creen artísticamente cómo la gente los ve en la parte exterior de la máscara, y cómo se ven ellos en la parte interior de la misma. Se pueden usar los materiales que se desee para la decoración de la máscara, los que mejor puedan reflejar la visión del sujeto.

- ¿Cómo te sientes hoy? Esta técnica se puede realizar, dependiendo de la edad o capacidad de cada usuario, de diferentes formas; se pueden realizar dibujos con expresiones faciales dependiendo del sentimiento, dibujos de formas o líneas que lo expresen también, etc. Además, se puede hacer uso de otras ramas de la arteterapia como pueden ser la danzaterapia o la musicoterapia. El fin es, simplemente, que los pacientes sepan contestar a la pregunta de cómo se sienten y puedan expresar sus sentimientos.
- Diarios visuales. Escribir también es una buena forma de terapia, pero en este caso los diarios se basan más en las imágenes que contienen que en las palabras, que pasan a un segundo plano. La documentación de experiencias del día a día o actividades, ayudan al sujeto a explorar las emociones y los sentimientos que tienen y que han tenido, ya que quedan registrados.

#### **b) técnicas que trabajan otros aspectos comunicativos**

- Collage. Esta técnica se realiza con recortes de revistas o de fotografías, por ejemplo, y consiste en pegarlos sobre una superficie de forma conjunta, formando una nueva figura. Esta técnica ayuda a la seguridad del sujeto debido a que no es necesario ser un buen artista; además, permite realizar modificaciones y experimentar con ellos (quitando o añadiendo recortes, por ejemplo). Por medio de la realización de un collage, el usuario crea una narrativa visual sobre el tema escogido para la sesión y después lo verbaliza (Malchiodi, 2010).
- Creando juntos. Técnica utilizada durante la terapia grupal. El objetivo principal es que los usuarios trabajen en conjunto, ya sea en una misma obra o de forma individual, pero siguiendo un mismo patrón y objetivo. La idea de que todos colaboren y compartan esfuerzos nos ayuda a que se comuniquen, se comprometan, compartan sentimientos, ideas, ver en que se asimilan o se diferencian, etc.
- Mandalas. Mediante la realización de estas figuras (véase ejemplo en figura 2), los arteterapeutas pueden interpretar los símbolos, el proceso creativo, y lo que reflejan sobre cómo los sujetos creen que son, cómo se ven ellos mismos. Es una técnica de análisis muy conocida que puede revelar desde la personalidad hasta la salud física del individuo.



*Figura 2 (Malchiodi, 2010)*

- Metáforas. Mediante esta técnica, los usuarios hacen uso de algo para describir otra cosa, es decir, hacen uso de un dibujo para describir una situación que les ha emocionado o asustado, por ejemplo. El objetivo es ese, ayudar a comunicar situaciones personales mediante el uso de la música, el dibujo, la escultura, movimientos, la pintura, etc.

Para analizar estos resultados, no se analiza la imagen o los movimientos, por ejemplo, sino que se establece una comunicación con el sujeto para que verbalice la situación. Además, esta técnica también ayuda a la estimulación de la imaginación, la narración creativa, etcétera.

Además, a parte de estas actividades, encontramos lo que la doctora Malchiodi (2010) define como “la tercera mano del terapeuta” que no se describe cómo una técnica sino como la esencia de la arteterapia. Consiste en el hecho de tener la creatividad para utilizar las diferentes técnicas, antes mencionadas, de una forma intuitiva; saber cuándo intervenir, hacer del arte un medio terapéutico valioso; percibir lo que el sujeto nos quiere transmitir de forma verbal y no-verbal (miradas, gestos faciales, respiraciones o movimientos, etc.).

#### **4.3.4. Arteterapia con personas con trastorno del espectro autista**

Esta técnica se clasifica de forma general dentro de las psicoterapias expresivas, al igual que otras técnicas como la musicoterapia. Esto es debido a que aportan un marco de relación entre el paciente y el terapeuta que facilita la expresión de emociones y la apertura de canales de comunicación (Fuentes et al., 2006). Estos dos puntos pueden considerarse los más importantes a la hora de trabajar esta técnica con personas con este trastorno; trabajar para reducir las dificultades comunicativas de las personas con trastorno del espectro autista es uno de los objetivos principales de los estudios realizados con este tipo de técnicas.

Una de las cuestiones que varios autores mencionan como Fernández (2003), es la escasa bibliografía que podemos encontrar acerca de la creatividad en niños con trastorno del espectro autista.

Podemos definir creatividad como la capacidad de generar nuevos conceptos o nuevas ideas; se considera un aspecto que nos puede ayudar a crear soluciones originales para resolver problemas que se puedan presentar en nuestro día a día. Además, la creatividad promueve aspectos socio-emocionales como pueden ser factores motivacionales, autoconfianza, capacidad de adecuación a la realidad, aceptación y conciencia de sí mismos, curiosidad y esfuerzo, etc. (Rendón, 2009).

La idea de que las personas con trastorno del espectro autista no tienen la capacidad de pensar creativamente puede considerarse un mito. Son capaces de involucrarse en la resolución social de problemas y pueden trabajar con lógica y creatividad (Greenspan, 2008, 30).

### **Revisión de estudios**

En la investigación acerca de las intervenciones arteterapéuticas llevadas a cabo en sujetos con trastorno del espectro autista, encontramos que Fernández (2003), trabajó con un grupo de menores con este trastorno, y concluyó que se puede jugar con las secuencias y las expresiones, pero no con el fin de que ellos representen en sus dibujos lo que quieren decir con sus palabras, sino como un medio para entrenar las habilidades comunicativas, anticipar momentos, fomentar estrategias de memoria recordando momentos, entender emociones, mejorar la empatía, y comprender mejor algunas acciones. También concluye en la necesidad de apoyar la potenciación de la creatividad en niños con trastorno del espectro autista, pues, sin ayuda externa, es muy difícil que la puedan potenciar por sí solos.

Continuando con el tópico de la creatividad, encontramos otros estudios, como el de Jiménez (2014), que demuestran que el sujeto sobre el que baso su estudio tiene la capacidad de crear personajes y situaciones que le ayudan a contar cosas sobre sí mismo. Este sujeto era un joven de 19 años con trastorno del espectro autista de grado 1, es decir, lo que también se denomina síndrome de Asperger que también estaba diagnosticado de TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad). Como resultado de su estudio, en el que sometía al sujeto a 5 sesiones de arteterapia, este experimentó mejoras en sus habilidades sociales e intenciones comunicativas; previamente al estudio, él no se relacionaba con personas con las que no tenía confianza, pero, a medida que pasaba el tiempo esta actitud evolucionaba y el sujeto iba adquiriendo mayor confianza en sí mismo y mejor relación con su familia y entorno.

Otro de los estudios de caso que más nos han interesado llega de la mano de Nicole Martin (2008). Este estudio se basa en la capacidad para reconocer caras y para dibujar retratos. Cuando dibujamos la cara de otras personas, procesamos información acerca de la emoción que nos sugiere esa parte del cuerpo de la persona, haciendo uso de habilidades motoras, cognitivas y

visuales. El estudio reúne a 25 personas con TEA de entre 6 y 20 años, y la finalidad principal es que dibujen un retrato, en un máximo de 30 minutos, siguiendo unas instrucciones. El ambiente de este estudio era una habitación tranquila, amueblada y provista de los materiales necesarios. Algunos de los resultados obtenidos de esta intervención podemos observarlos en la Figura 3, que se muestra a continuación.



*Figura 3 (Martín, 2008)*

Como resultado, se observa que la calidad del dibujo no depende únicamente en las capacidades que el sujeto tenga para dibujar, sino también en su capacidad de observación y de ser capaz de mirar atentamente la figura a retratar. También concluye con la afirmación de que dibujar un retrato ha resultado ser un modo efectivo de conectar y entablar una conversación con los participantes con TEA.

Por último, otro de los estudios de casos que nos ha llamado la atención (Emery, 2004). se ha realizado teniendo como único sujeto a un niño de 6 años diagnosticado con TEA. En un principio el sujeto no asociaba el nombre de un objeto a su imagen, es decir, el terapeuta le pedía que dibujase una casa y el niño dibujaba la palabra casa, lo mismo pasó con persona. Durante varias sesiones, se trabajó con él en la realización de dibujos y figuras sencillas para su posterior unión en forma de diferentes figuras. No solo las habilidades creativas del niño iban mejorando, sino también sus habilidades motrices y sociales; el sujeto aumentaba y mejoraba las interacciones que intercambiaba con el terapeuta (contacto visual, oral, etc.). Posteriormente, el sujeto no únicamente era capaz de dibujar cosas que veía en ese momento, sino también dibujos sencillos guiados por el arteterapeuta. Poco a poco, fue mejorando sus habilidades sociales y comunicativas, se expresaba con más fluidez, perdió el miedo al contacto visual e incluso, el autor remarca que, fue capaz de captar una broma irónica que se le hizo.

## **4.4. HABILIDADES SOCIALES**

El concepto de habilidades sociales puede definirse como el conjunto de conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los demás de forma efectiva y satisfactoria.

Profundizando en la búsqueda de definiciones de este término, encontramos una selección de García (2010). En ella se recogen diferentes formas de ver este término según diversos autores. Por ejemplo, Alberti y Emmons (1978), definen las habilidades sociales como conductas que permiten a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás.

Por otro lado, y buscando una descripción más actual, Roa (2014) define estas habilidades como todas aquellas conductas (verbales y no verbales) que nos permiten, en una situación dada, conseguir nuestros objetivos con un coste emocional bajo, es decir, sintiéndonos bien con nosotros/as mismos/as y manteniendo una buena relación con los y las demás.

Una persona con buenas habilidades sociales presenta, de forma general, una conducta asertiva. Esto se refiere a que es capaz de expresar sentimientos, actitudes, deseos, opiniones, etc. de una forma directa, sincera, y teniendo en cuenta los sentimientos y opiniones de otras personas.

Además, el concepto de habilidades sociales también está asociado al de empatía. Una persona empática es aquella que comprende los sentimientos de los demás y sabe ponerse en su lugar.

Las habilidades sociales no son innatas, sino que se aprenden a partir de la observación, imitación o entrenamiento. Como se encuentra en los manuales de trabajo en centros de atención a personas con discapacidad, publicado por la Junta de Castilla y León en el año 2002, cuando una persona no ha adquirido estas habilidades sociales y carece de ellas, afrontará las situaciones que se le presenten de una forma diferente a una persona que sí que las haya adquirido. Estas maneras de confrontar las situaciones se pueden clasificar en:

- de una forma pasiva, evitando los problemas y consintiendo a las demandas de los demás con el fin de no exponerse a enfrentamientos
- de una manera agresiva, escogiendo por otros y quebrantando los derechos de los demás para lograr un fin.

### **4.4.1. ¿Por qué son importantes las habilidades sociales?**

Las habilidades sociales son un componente imprescindible para la óptima inclusión de cualquier persona en la sociedad. Día a día nos relacionamos con multitud de personas y en múltiples contextos, por lo que debemos conocer cómo lidiar con las diferentes situaciones que se nos puedan presentar. Las habilidades sociales son una herramienta para afrontar y superar estas situaciones.

Tener unas buenas habilidades, socialmente hablando, nos puede ayudar a pedir ayuda cuando la necesitamos, establecer círculos de amistad, o a defender nuestras ideas y nuestros derechos, por ejemplo.

Esta idea de defensa de las ideas y derechos está muy relacionada con el concepto de asertividad, que hemos mencionado anteriormente, pero nos gustaría profundizar un poco más. Rodríguez y Serralde (1991) entienden el asertividad como una afirmación de la propia personalidad, confianza en sí mismo, autoestima, aplomo y comunicación segura y eficiente (Citado en citado en Gaeta y Galvanovskis, 2009). Además, estos autores también afirman que:

una persona asertiva se siente libre para manifestarse, expresando en sus palabras lo que siente, piensa y quiere; puede comunicarse con personas de todos los niveles, siendo una comunicación siempre abierta, directa, franca y adecuada; tiene una orientación activa en la vida; va tras de lo que quiere; actúa de un modo que juzga respetable; acepta sus limitaciones al comprender que no siempre puede ganar; acepta o rechaza en su mundo emocional a las personas; con delicadeza, pero también con firmeza, establece quiénes son sus amigos y quiénes no; se manifiesta emocionalmente libre para expresar sus sentimientos, y evita los dos extremos: por un lado, la represión y, por el otro, la expresión agresiva y destructiva de sus emociones. (p.405)

#### **4.4.2. Componentes básicos de las habilidades sociales**

Según Birdwhistell, cuando mantenemos una conversación con una persona únicamente el 35% de esa conversación está formado por componentes verbales, mientras que el 65% restante son componentes no verbales: los gestos, la expresión facial, la mirada, la sonrisa, la postura corporal, la proximidad con el interlocutor, el tono y volumen de la voz, etc.

Gracias al análisis de estos elementos no verbales, se pueden extraer datos implícitos sobre el interlocutor como por ejemplo sus ideas o su estado anímico. Esta observación nos puede ayudar a empatizar mejor con el y a reconocer sus sentimientos, procesos que, como hemos expresado anteriormente, forman una parte muy importante de las habilidades sociales.

## **5. CONTEXTO**

### **5.1. CONTEXTO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

El trabajo que se ha realizado, es una propuesta de intervención que no se ha podido llevar a cabo debido a una serie de complicaciones y limitaciones que explicaremos más adelante. Por este motivo, hemos decidido establecer una división con dos tipos de contexto: contexto basado en la búsqueda de información y bibliografía; y el contexto basado en la propuesta de intervención que se desarrolla en este documento.



### **5.1.1. Contexto teórico**

La búsqueda de información ha sido compleja debido a que la utilización de esta técnica es más común en otros ámbitos, como víctimas de abuso sexual o de maltrato infantil, que en personas con trastorno del espectro autista.

Los artículos estudiados se han encontrado principalmente gracias a búsquedas con Google Scholar, el buscador ERIC (Education Resources Information Center), Science Direct, Dialnet, revistas científicas centradas en psicología, etc. Los libros utilizados también han sido encontrados gracias a estos motores de búsqueda, bibliotecas municipales de Valladolid y la biblioteca de la Universidad de Valladolid.

Los términos utilizados para la búsqueda de información han sido: autism; art therapy; arteterapia; TEA; trastorno del espectro autista; Síndrome de Asperger; creatividad; arteterapia y autismo; arteterapia y síndrome de Asperger; habilidades sociales, etc.

### **5.1.2. Contexto de la propuesta de intervención**

El contexto elegido para la propuesta de intervención es una clase de cuarto de primaria en un colegio ordinario. Se ha escogido este curso debido a que los contenidos, reunidos en el currículo de la LOMCE, de este nivel educativo, concuerdan con los objetivos y contenidos que se han querido trabajar en la propuesta de intervención. Contenidos sobre la forma, el volumen, la creatividad a la hora de crear la obra son aspectos que pueden trabajarse y adaptarse con facilidad a diversas actividades arteterapéuticas.

### **5.1.3. Problemática principal de la propuesta de intervención**

Antes de proceder con la explicación de las fases de la propuesta de intervención sugerida, me gustaría aclarar la problemática principal que dio origen a esta propuesta.

La situación ficticia escogida es la siguiente: Juan es un niño de 9 años de edad, diagnosticado con síndrome de Asperger que, debido a un traslado laboral de uno de sus progenitores, la familia ha tenido que trasladar su vivienda a otra ciudad y, por ello, Juan ha cambiado de colegio.

La inclusión de una persona con trastorno del espectro autista o con síndrome de asperger puede tornarse complicada debido a ciertos factores como: dificultades en establecer relaciones interpersonales, cambio de rutinas, introducción del alumno en un nuevo ambiente con nuevos compañeros, nuevos profesores, etc.

Debido a esto, la propuesta de intervención va encaminada y tiene como principal objetivo la mejora de la experiencia educativa del alumno a partir de la potenciación de sus habilidades sociales y de su inclusión en el aula. Utilizando técnicas artísticas como instrumento, las actividades propuestas tienen como fin que el alumno verbalice lo realizado y sepa contestar y actuar ante las diferentes situaciones que puedan acontecer durante el desarrollo de las mismas.

## **5.2. LIMITACIONES Y FACILITADORES**

Al igual que en el apartado anterior, dividiremos este apartado en dos principales focos de limitaciones y un apartado de facilitadores.

El primero de los apartados se centra en las limitaciones encontradas a la hora de realizar la búsqueda de información. El segundo, limitaciones u obstáculos que se pueden producir a la hora de llevar a cabo la propuesta de intervención y, por último, facilitadores de forma general.

### **5.2.1. Limitaciones de la teoría**

Como se ha mencionado anteriormente, el principal problema a la hora de extraer y encontrar información relevante para la redacción de este trabajo fue que esta técnica está más enfocada a otro tipo de problemas y trastornos como personas o niños afectados por maltrato, abusos sexuales, algún tipo de trauma, etc. Debido a esto, la mayoría de estudios de caso encontrados acerca de la aplicación de la arteterapia iban dirigidos a estos casos, no al trastorno del espectro autista-

### **5.2.2. Limitaciones de la puesta en práctica**

La principal limitación ha sido la imposibilidad de llevar esta propuesta a la práctica debido a que, en las prácticas realizadas en presente curso, no he tenido la posibilidad de trabajar con alumnado con trastorno del espectro autista.

A la hora de llevar esta propuesta a la puesta en práctica, nos podemos encontrar con una serie de limitaciones y objeciones como pueden ser:

- El sujeto con SA carezca de excesiva creatividad o imaginación.
- Escasa implicación en los trabajos grupales
- Problemas en cuanto a la integración de alumno en el aula por su propia personalidad o la de sus compañeros.

### **5.2.3. Facilitadores**

La gran diversidad de trabajos acerca de la utilización de esta técnica con personas con trastorno del espectro autista ha sido un gran facilitador para la realización de este trabajo de fin de grado. Además, también cabe destacar la extensa bibliografía que se puede encontrar acerca del trastorno del espectro autista y sobre el síndrome de Asperger.

Por último, la investigación acerca de la potenciación de las habilidades sociales con este tipo de trastornos también es un tópico muy trabajado y muy recurrido.

## **5.3. INICIATIVAS ANTERIORES**

En primer lugar, me gustaría hablar del uso de la técnica de arteterapia en un aula ordinaria de un modo general, es decir, sin enfocar la práctica al trabajo con alumnado con necesidades

educativas especiales; para después centrarnos en los estudios sobre alumnos con trastorno del espectro autista y síndrome de Asperger.

Numerosos autores han trabajado en propuestas de intervención para niños, niñas, jóvenes y personas adultas, con o sin problemas de aprendizaje con el objetivo de ejercitar la creatividad, la comunicación, el pensamiento productivo, la flexibilidad del pensamiento, la fluidez, el autoconcepto, las habilidades sociales, las habilidades de liderazgo, etc. (Granados & Callejón, 2010). Además, encontramos que Domínguez Toscano (2006) realizó un programa con niños desfavorecidos y llegó a la conclusión de que:

- La actividad artística es una forma natural, simbólica, gratificante y constructiva de fortalecer la autoestima del sujeto, su aceptación y su autoconocimiento.
- Es un buen medio para afirmar las relaciones con el responsable de la actividad, maestro, educador, y mejorar el clima y la comunicación. Además, sirve como herramienta para reconducir la agresividad, el exceso de energía hacia la creación artística.

Esta autora, además, señala los elementos para desarrollar la necesaria capacidad de expresión. Para poder recogerlos de una forma en la que se pueda entender más fácilmente, hemos desarrollado la siguiente tabla:

Tabla 3.

*Elementos para desarrollar la capacidad de expresión*

Funciones	¿A qué se refiere?
Proyección	Forma de expresión sin censuras
Desprendimiento y diferenciación	Darles la oportunidad de expresarse de forma indirecta.
Acceso y gestión emocional	Entender e interpretar las sensaciones de los niños bajo situaciones de presión. Poco a poco los sentimientos escapan del bloqueo emocional.
Dominio del medio y autodomio	Autocontrol de la violencia,
Autoconocimiento, autoconciencia, objetivación de emociones.	Acceso a lo que nos motiva y reconciliación de los conflictos internos.

Actividad y juego	Mantiene al niño activo y lo conecta a un mundo más amplio; además, tiene un carácter lúdico que le condice a la diversión y al desbloqueo emocional.
Trabajar las deficiencias lingüísticas y la comunicación	Mediante la explicación de las actividades plásticas realizadas.
Desarrollo psicomotriz e interiorización del esquema espacio temporal	Aspectos básicos para aprendizajes curriculares como la lectura y la escritura.
Comunicación y estructuración de sentimientos, y motivación.	Sirve de medio para decir lo que sentimos, lo que pensamos y estructurar esos pensamientos en nuestra cabeza.

Además, Garaigordobil (2000) desarrolló otro programa sobre los efectos de la participación en un programa de creatividad, percepción y autoconcepto para niños de 6 y 7 años.

Focalizando hacia el trabajo con personas con trastorno del espectro autista, varios son los artículos que trabajan el tópico de arteterapia con este trastorno.

El propio repositorio de la Universidad de Valladolid alberga un trabajo de fin de master muy interesante acerca de la influencia de un taller de arteterapia en el contacto social de una persona con TEA (Jiménez, 2014). En él se descubre, gracias a las actividades arteterapéuticas, aspectos como que el sujeto había sufrido acoso escolar años anteriores, sufría un gran complejo por el aspecto físico, etc.

Se pueden hallar casos de artistas con trastorno del espectro autista, como por ejemplo Jessica Park. Una de sus obras más características es la pintura acrílica “St. Paul’s and St. Andrews Church” (figura 4), en la que la artista ha querido mostrar su hipersensibilidad al color.



Figura 4. St. Paul’s and St. Andrew’s Church (Furniss, 2010)

Centrando nuestra atención en la aplicación de la terapia con niños y niñas con trastorno del espectro autista, podemos encontrar artículos que hablan de creatividad, u otros que dejan este aspecto a un lado. En el primer caso podemos encontrar el estudio realizado por Fernández Añino (2003) en el que aplica varias técnicas artísticas a un grupo diverso de niños y niñas con este trastorno, con edades comprendidas entre 12, 17 y 18 años de edad. En él se muestra que los sujetos seleccionados trabajaban muy bien en actividades que siguen unos pasos y precisan de un proceso exacto (como es el caso de la creación de un perchero); pero, a la hora de hacer un dibujo libremente, uno de los sujetos hacía casi siempre el mismo dibujo, y, en una ocasión, se dedicó a copiar una casa que ya se había dibujado con anterioridad, con los mismos detalles. Fernández (2003) afirma que:

El desarrollo de la representación mediante la plástica, a través del juego que emplea conductas de realización de signos, es también el desarrollo de una aptitud comunicativa importante. Creo que la terapia y la educación artística podría ser un buen método para ensanchar sus campos de referencia, sobre todo si disfrutan con lo que hacen. Hay muchas personas con autismo que no llegan a desarrollar nunca competencias de imaginación y juego, pero las que sí lo son, sin ayuda, tal vez, no podrían. (p.150)

Otro de los estudios sobre este tópico (Epp, 2008), demostró que, gracias al uso de la arteterapia, un grupo de alumnado con TEA incrementó sus habilidades sociales, así como disminuyeron sus comportamientos internos, su hiperactividad y sus problemas de comportamiento (rabieta, gritos, etc.).

## **6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **6.1. CARACTERÍSTICAS DEL SUJETO**

Por medio de la observación previa a la intervención, y a los informes psicopedagógicos del otro centro en el que el sujeto ha estudiado se pueden extraer las características principales del mismo. El sujeto ficticio con el que se va a trabajar en esta propuesta de intervención presenta las siguientes características:

- Presenta un nivel cognitivo alto, con un desarrollo cognitivo peculiar y disarmónico.
- No presenta discapacidad intelectual
- Problemas para empatizar; a nivel expresivo le cuesta actuar ante los estados emocionales en otras personas, aunque es capaz de reconocerlos.
- Obsesión con los números e inusual habilidad con las matemáticas
- Problemas a la hora de mantener unas relaciones con otros niños de su edad.
- Socialmente torpe con un alto grado de ingenuidad y credulidad.
- Problemas con la interpretación de los dobles sentidos y las bromas, lo que dificulta su adaptación al grupo-clase.

- Dificultades prosódicas del lenguaje: entonación, tono de voz, volumen, etc. y problemas a la hora de adaptarlos según la situación social en la que se encuentre.
- Memoria fotográfica inusual para la captación de detalles.

## **6.2. COMPETENCIAS A TRABAJAR**

Las competencias aparecen en el currículo de la LOMCE (2014) establecidas en el artículo 2.2 del Real Decreto 126/2014, del 28 de febrero del mismo año. En las actividades propuestas en este documento se trabajarán las siguientes competencias:

- Comunicación lingüística,
- Aprender a aprender,
- Competencias sociales y cívicas,
- Tratamiento de la información y la competencia digital.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y
- Conciencia y expresiones culturales

Se trabajará la competencia lingüística y social al finalizar cada actividad, tanto individual como grupal, debido a que el alumnado deberá compartir con el resto del grupo o de la clase, la obra que han realizado. De esta forma, se prepara al alumnado a hablar en público y se trabaja con vocabulario técnico artístico.

En este documento se proponen diversas actividades para trabajar en grupo, de forma creativa, colaborativa y con unos fines comunes. Se insistirá en la importancia de la organización y planificación previa del trabajo, del tiempo y de la finalización de la actividad a tiempo. Además, como ya he mencionado anteriormente, el alumnado deberá exponer a sus compañeros y compañeras su obra; para esto, podrán hacer uso del proyector o la pizarra digital con la que pueda contar la escuela. Gracias a esto, se trabajarán las competencias de aprender a aprender, del uso de las competencias digitales y el sentido de la iniciativa.

Por último, la competencia sobre conciencia y expresiones culturales, es la que más se desarrollará puesto que consiste en apreciar la importancia de la expresión a través de las artes plásticas.

## **6.3. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

El objetivo principal de esta propuesta de intervención es mejorar las habilidades comunicativas y sociales de un alumno con SA (Síndrome de Asperger) utilizando como instrumento actividades arteterapéuticas. Los objetivos que subyacen de este objetivo general son:

- Potenciar la creatividad y la imaginación del alumnado en general, no solamente del alumno con SA.
- Crear situaciones comunicativas que puedan servir como instrumento para que el alumno con SA tome confianza con sus compañeros y compañeras.

- Favorecer la aparición de un medio de comunicación no verbal.
- Mejorar las capacidades comunicativas a través de la verbalización de la actividad realizada.
- Trabajar la importancia de compartir los materiales.
- Mejorar la disposición a los posibles cambios o alteraciones que puedan aparecer; y la búsqueda de soluciones a los posibles problemas.
- Fomentar actitudes de trabajo en colaborativo en pequeños grupos.

Además, nos gustaría señalar que, como podemos encontrar en el artículo ¿Puede la terapia artística servir a la educación? (Granados & Callejón, 2010), según Malchiodi (2003) la terapia artística puede tener diversos efectos sobre los alumnos como:

- Reducción de ansiedad y ayuda para que se sientan más cómodos en el ámbito escolar.
- Ayuda para trabajar procesos cognitivos básicos como la memoria.
- Aprender a organizar sus descripciones y narraciones.
- Ayudar a expresarse de una forma no verbal que puede ser mejor, a veces, que si se expresasen oralmente.

#### **6.4. CONTENIDOS A TRABAJAR**

Contenidos recogidos en la LOMCE (2014), correspondientes a la materia de Educación Plástica y adaptados para las necesidades y nivel del alumno:

- Modelado y construcciones. Manipulación y transformación de objetos. Disposición a la originalidad, espontaneidad, plasmación de ideas, sentimientos y vivencias de forma personal y autónoma en su creación. La construcción de estructuras sencillas y la transformación de espacios usando nociones métricas y de perspectiva.
- El dibujo de representación: elaboración de dibujos, pinturas y collages representando el entorno próximo y el imaginario.
- El volumen: su representación en el plano y en el espacio. Percepción visual y táctil del volumen.
- La creación de una obra plástica o visual: desarrollo a partir de una idea que integre la imaginación, la fantasía, la percepción sensorial y la realidad.
- La creación artística individual o en grupo. Planteamiento de un proceso de creación plástica y visual adecuado a sus posibilidades e intereses. Reparto de tareas y respeto a las aportaciones de los demás.
- Valoración de la importancia de la comunicación y la expresión plástica en el contexto de las relaciones interpersonales.
- Vocabulario de términos referidos a materiales e instrumentos.

## **6.5. ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES**

Los estándares de aprendizaje evaluables recogidos en la LOMCE (2014) y adaptados a las necesidades del alumno son:

- Realizar producciones plásticas siguiendo pautas elementales del proceso creativo, experimentando, disfrutando tanto del proceso de elaboración como del resultado final.
- Imaginar y elaborar obras tridimensionales con diferentes materiales, recursos y técnicas.
- Utiliza el punto, la línea y el plano al representar el entorno próximo y el imaginario.
- Utiliza las técnicas dibujísticas y/o pictóricas más adecuadas para sus creaciones, manejando los materiales e instrumentos de manera adecuada, cuidando el material y el espacio de uso.
- Lleva a cabo proyectos en grupo respetando las ideas de los demás y colaborando con las tareas que le hayan sido encomendadas.
- Explica con la terminología aprendida el propósito de sus trabajos y las características de los mismos.
- Organiza y planea su propio proceso creativo partiendo de la idea, siendo capaz de compartir con otros alumnos el proceso y el producto final obtenido.

## **6.6. METODOLOGÍA SUGERIDA**

Lo primero, y uno de los aspectos más importantes que debemos tener en cuenta a la hora de llevar a la práctica esta intervención, es la perfecta planificación y antelación de la actividad que se vaya a realizar en cada sesión.

Una de las “problemáticas” principales de trabajar con alumnado con trastorno del espectro autista o con síndrome de Asperger es la escasa flexibilidad a los cambios; necesitan de una rutina, una anticipación de lo que se va a realizar e intentar que no se produzcan situaciones inesperadas pues pueden provocar en el alumno crisis nerviosas, rabietas, etc.

Una técnica recomendada para trabajar con este tipo de alumnado, que podemos encontrar en el Manual Práctico para la intervención psicoeducativa con alumnado con autismo de alto funcionamiento y síndrome de Asperger (Olivar y De La Iglesia, 2011), es el denominado sistema de amigo o compinche empático. Esta técnica consiste en asociar a uno o varios compañeros o compañeras, que compartan itinerario curricular similar, al alumno con síndrome de asperger y que pueda servir de modelo en cuanto a conductas comunicativas, sociales y apoyo académico. También se recomienda no sobrecargar a una misma persona con esta tarea durante todo el curso escolar sino compartir las tareas con otra. De este modo, se propondrá una distribución del alumnado que permita la distribución de roles.



Para la realización de las actividades grupales se propone la distribución del alumnado en grupos de 4 o 5 personas. En el siguiente punto de este trabajo se propone una técnica para dividir al alumnado de una forma equitativa.

La distribución del aula de forma general, tanto para las actividades plásticas individuales como para las grupales, se recomienda que sea igualmente en grupos de 4 o 5 personas, de esta forma los alumnos y alumnas sienten una mayor responsabilidad por trabajar al ver a sus compañeros, así como una mayor motivación. Además, de esta forma, se podrá trabajar de forma más dinámica y colaborativa, no solo en las actividades grupales sino también en las individuales compartiendo ideas e impresiones.

Se propone repartir 4 roles diferentes entre los niños que les proporcione una responsabilidad y un quehacer que le pueda motivar:

- Coordinador: se encargará de la distribución de los tiempos de trabajo y de recordar a sus compañeros y compañeras (sobre todo al niño con síndrome de asperger), lo que se va a hacer, con qué fin, etc.
- Portavoz: Será el encargado de comunicar las dudas al maestro o maestra en el caso de que apareciesen.
- Responsable: Se encargará del cuidado de los materiales, de que cada uno trabaje adecuadamente, y de que el clima de trabajo se mantenga (no se grite, no se hable sobre temas que no sean académicos, etc.)
- Coach: Responsable de motivar a sus compañeros y compañeras a seguir trabajando, ayudar si se han quedado sin ideas.

## **6.7. EVALUACIÓN INICIAL Y PROCESUAL**

### **6.7.1. Evaluación inicial del sujeto**

Para realizar una evaluación inicial del sujeto, y después contrastar y comparar los datos con evaluaciones similares que se puedan realizar al finalizar la intervención y unos meses después, se propone realizar un cuestionario a la familia del niño con SA que recoja ítems sobre las capacidades sociales y comunicativas del sujeto y su evolución antes, durante y después de la intervención. Se adjunta como Anexo 1 un ejemplo de un cuestionario que se puede utilizar para esta propuesta de evaluación.

Además, es importante conocer las características del alumno recogidas en el informe psicopedagógico y se plantea mantener una entrevista individual informal con el sujeto en el que se le pregunte acerca de su relación con sus compañeros de clase y de grupo de trabajo, cómo se siente cuando viene a la escuela, u otro tipo de cuestiones sobre sus relaciones sociales fuera y dentro de la escuela.

Mediante el uso de este instrumento, además de ayudar a que tome confianza con nosotros, nos puede servir para que nosotros conozcamos mejor al sujeto, sus gustos, su forma de pensar, lo que posteriormente nos puede ayudar a la hora de trabajar con él.

### 6.7.2. Distribución de los grupos

Previamente a la distribución del alumnado en grupos, se propone realizar un sociograma para que nos sirva de apoyo y referente a la hora de la repartición del alumnado. Esta técnica es muy sencilla de aplicar y nos sirve para conocer cómo son las relaciones entre el alumnado, qué opinan de sus compañeros y compañeras, quien forman los subgrupos de la clase, quien son los líderes positivos, con qué alumno o alumna se prefiere trabajar y con cual no, etc.

Para la realización de esta técnica se propone un cuestionario adjunto en Anexos (Anexo 2) en el que se realizan una serie de preguntas relacionadas con el liderazgo, la responsabilidad, la atracción, el rechazo y el aislamiento.

Para recoger los datos sobre las personas con las que se prefiere trabajar, la forma más sencilla puede ser un cuadro de doble entrada en el que reflejemos los alumnos y alumnas por número de lista. De esta forma si al 5 le gusta trabajar con el 2, y al 2 con el 4 se reflejaría de la siguiente forma:

	1	2	3	4	5
1					
2				X	
3					
4					
5		X			

Figura 5. Ejemplo de tabla en la que recoger los datos del sociograma.

Fuente: Elaboración propia

De esta manera, podemos tener una pequeña referencia que observar a la hora de realizar los grupos de trabajo en la clase.

Debemos tener en cuenta el grupo de trabajo en el que incorporaremos al niño con síndrome de Asperger y la “pareja o amigo” que le asociaremos. Debe ser un alumno o alumna trabajador/a, responsable, y amable; que no le importe ayudar a su compañero y que tenga buenas habilidades sociales y comunicativas para que conecte rápidamente con él y sea un buen sujeto de referencia.

### **6.7.3. Evaluación procesual**

Se propone y recomienda realizar una evaluación durante todo el proceso, acerca de la evolución de las interacciones del sujeto con el resto de la clase y otro tipo de comportamientos inusuales que se provoquen por el uso de las actividades, por ejemplo. Esta observación se puede recoger en un diario personal en el que se anote un pequeño resumen del comportamiento observado en el sujeto. Además, la materia de educación artística es impartida, de forma general y según mi experiencia, por el propio tutor o tutora por lo que se puede ampliar la observación a otras materias y horas lectivas.

## **6.8. ACTIVIDADES PROPUESTAS POR SESIÓN**

Cada día, comenzaremos la sesión explicando la actividad que se va a realizar, de una forma precisa y que no pueda generar incertidumbre. De esta manera, trabajamos con el alumno de SA que puede haber cambios y situaciones imprevistas que se produzcan durante la realización de las actividades y tratamos de evitar un estado de nerviosismo por su parte en caso de que esto suceda.

### **6.8.1. Primera sesión. Actividad: Collage de un pez con recortes de revista**

Como hemos dicho anteriormente, para hacer uso de la técnica de Collage no es necesario ser un buen artista. Este hecho puede ayudar a la seguridad del sujeto y, además, esta técnica permite realizar modificaciones y experimentar con ellos.

Utilizaremos como base una imagen como la propuesta en el Anexo 3 y sobre ella deberán decorar las escamas con recortes. La imagen se recomienda se entregue en tamaño A3.

Es una actividad completamente libre en la que no se le dan pautas para trabajar sobre cómo o de qué color deben hacerlo. Simplemente se les dan los materiales y ellos pueden recortar, hacer bolas de papel, recortar formas, por ejemplo.

Al final de la actividad, cuando queden unos 5 minutos para las 14h, cada grupo de alumnos deberán exponer a sus compañeros cómo lo han realizado.

#### **Objetivos de la actividad:**

- Potenciar la creatividad y la imaginación del alumnado en general, no solamente del alumno con SA.
- Crear situaciones comunicativas que puedan servir como instrumento para que el alumno con SA tome confianza con sus compañeros
- Mejorar las capacidades comunicativas a través de la verbalización de la actividad realizada

#### **Contenidos que se trabajan:**

- Modelado y construcciones. Manipulación y transformación de objetos.

- El volumen: su representación en el plano y en el espacio. Percepción visual y táctil del volumen.

### **Materiales necesarios**

- Anexo 3 en tamaño A4 o A3.
- Una tijera por persona, un pegamento para cada dos y una revista por grupo.

### **6.8.2. Segunda sesión. Actividad: Escultura con plastilina**

En esta ocasión se les dará dos posibilidades para trabajar. La primera será la realización de una escultura sobre su lugar favorito o, como segunda opción, sobre su persona favorita. De este modo, tendrán la oportunidad de mostrar y reflejar sus sentimientos en un modo artístico.

Al finalizar la clase, unos 15 minutos antes del final, cada uno expondrá a sus compañeros y compañeras de grupo su obra y responderán a tres preguntas que dependerán de la opción escogida. las preguntas serán las siguientes:

- Opción 1 (lugar favorito): ¿dónde está este lugar? / ¿cuándo vas a este lugar? / ¿cómo te sientes en este lugar?
- Opción 2 (persona favorita): ¿quién es? / ¿cómo es tu relación con esa persona? / ¿qué es lo que más te gusta de esa persona?

El representante de cada grupo será el responsable de hacer una votación a ver cuál es la mejor obra del grupo. El autor de esta obra elegida presentará su trabajo al resto de la clase.

### **Objetivos de la actividad:**

- Potenciar la creatividad y la imaginación del alumnado en general, no solamente del alumno con SA.
- Crear situaciones comunicativas que puedan servir como instrumento para que el alumno con SA tome confianza con sus compañeros
- Favorecer la aparición de un medio de comunicación no verbal
- Mejorar las capacidades comunicativas a través de la verbalización de la actividad realizada

### **Contenidos que se trabajan:**

- Modelado y construcciones. Manipulación y transformación de objetos. Disposición a la originalidad, espontaneidad, plasmación de ideas, sentimientos y vivencias de forma personal y autónoma en su creación. La construcción de estructuras sencillas y la transformación de espacios usando nociones métricas y de perspectiva.
- El volumen: su representación en el plano y en el espacio. Percepción visual y táctil del volumen.
- La creación de una obra plástica o visual: desarrollo a partir de una idea que integre la imaginación, la fantasía, la percepción sensorial y la realidad.

- Valoración de la importancia de la comunicación y la expresión plástica en el contexto de las relaciones interpersonales.
- Vocabulario de términos referidos a materiales e instrumentos.

### **Materiales necesarios:**

- Plastilina de diferentes colores
- Una cartulina, tamaño A4, para cada alumno o alumna para que puedan utilizarla como base si es necesario.

### **6.8.3. Tercera sesión: Dibujo libre.**

Entendemos por dibujo libre aquel que el sujeto realiza cómo quiere y sobre el tema que desea. Es un medio para exteriorizar sus ideas, sentimientos, reforzar sus conocimientos e ideales, un índice revelador de aspectos de la personalidad en el desarrollo del sujeto, evidenciándose su imaginación, conocimientos del mundo que le rodea, estados de ánimo, miedos... (Gómez, 2008).

En este caso, se le dará al alumnado un folio a cada uno y se les dejará dibujar libremente durante la hora. De esta manera, los compañeros y compañeras podrán preguntarse entre sí sobre lo que dibujan; se potenciará la creatividad; se le podrá preguntar al niño con SA para que verbalice su dibujo y lo comparta con sus compañeros y compañeras, etc.

### **Objetivos de la actividad:**

- Potenciar la creatividad y la imaginación del alumnado en general, no solamente del alumno con SA.
- Crear situaciones comunicativas que puedan servir como instrumento para que el alumno con SA tome confianza con sus compañeros
- Favorecer la aparición de un medio de comunicación no verbal
- Mejorar las capacidades comunicativas a través de la verbalización de la actividad realizada
- Trabajar la importancia de compartir los materiales

### **Contenidos que se trabajan**

- El dibujo de representación: elaboración de dibujos, pinturas y collages representando el entorno próximo y el imaginario.
- La creación de una obra plástica o visual: desarrollo a partir de una idea que integre la imaginación, la fantasía, la percepción sensorial y la realidad.
- La creación artística individual o en grupo. Planteamiento de un proceso de creación plástica y visual adecuado a sus posibilidades e intereses. Reparto de tareas y respeto a las aportaciones de los demás.
- Valoración de la importancia de la comunicación y la expresión plástica en el contexto de las relaciones interpersonales.

**Materiales necesarios:**

- Un folio de tamaño A4 para cada alumno o alumna
- Un lapicero para dibujar
- Pinturas de cera, madera, u otros materiales que se desee para compartir en el grupo.

**6.8.4. Cuarta y quinta sesión: Cómic**

Esta actividad está propuesta para que ocupe dos sesiones y se trabaje por grupos. En primer lugar, el maestro o la maestra dará las premisas para la realización y el o los temas por los que el alumnado deberá guiarse para realizar el cómic. Los tópicos que desde aquí se proponen son:

- Una situación en la que se viva una injusticia social
- Un momento feliz o triste
- Una situación que nos pueda causar una gran emoción
- Otras temáticas que tengan que ver con sentimientos.

El cómic deberá estar formado por 6 viñetas en las que se represente la situación o materia escogida. Los dos mejores cómics de la clase se podrán exponer en el pasillo con los nombres de los artistas. O, si se prefiere, todos serán expuestos, dependiendo del nivel de motivación que necesiten.

**Objetivos de la actividad:**

- Potenciar la creatividad y la imaginación del alumnado en general, no solamente del alumno con SA.
- Crear situaciones comunicativas que puedan servir como instrumento para que el alumno con SA tome confianza con sus compañeros
- Mejorar las capacidades comunicativas a través de la verbalización de la actividad realizada
- Trabajar la importancia de compartir los materiales
- Mejorar la disposición a los posibles cambios o alteraciones que puedan aparecer; y la búsqueda de soluciones a los posibles problemas.
- Fomentar actitudes de trabajo en colaborativo en pequeños grupos

**Contenidos que se trabajan:**

- El dibujo de representación: elaboración de dibujos, pinturas y collages representando el entorno próximo y el imaginario.
- La creación de una obra plástica o visual: desarrollo a partir de una idea que integre la imaginación, la fantasía, la percepción sensorial y la realidad.
- La creación artística individual o en grupo. Planteamiento de un proceso de creación plástica y visual adecuado a sus posibilidades e intereses. Reparto de tareas y respeto a las aportaciones de los demás.

- Valoración de la importancia de la comunicación y la expresión plástica en el contexto de las relaciones interpersonales.
- Vocabulario de términos referidos a materiales e instrumentos.

**Materiales necesarios:**

- Folios en blanco para que el alumnado puedan realizar anotaciones, hacer bocetos, etc.
- Lapiceros y materiales de pintura compartidos por todo el grupo
- Cartulina de tamaño grande en la que se reflejará el trabajo final.

## **6.9. PLANIFICACIÓN**

La propuesta de intervención se compone de 5 sesiones en las que se desarrollarán diferentes actividades artísticas distribuidas en 5 semanas de septiembre de 2015, coincidiendo con el inicio del curso escolar.

La impartición de las lecciones coincidirá con la hora en la que se trabaja Educación Plástica, que en este supuesto será los miércoles de 13 a 14 horas; es decir, una hora a la semana. Este supuesto comienza ficticiamente en la tercera semana de curso, que el presente año comenzó el 21 de septiembre de 2015.

Tabla 3

Tabla resumen de la planificación de las actividades propuestas. Fuente: Elaboración propia

Sesión	Actividad	Objetivos	Contenidos
Semana 1: miércoles 23 de septiembre de 2015	Collage de un pez con recortes de revista	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Potenciar la creatividad y la imaginación del alumnado en general, no solamente del alumno con SA.</li> <li>- Crear situaciones comunicativas que puedan servir como instrumento para que el alumno con SA tome confianza con sus compañeros</li> <li>- Mejorar las capacidades comunicativas a través de la verbalización de la actividad realizada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelado y construcciones. Manipulación y transformación de objetos.</li> <li>- El volumen: su representación en el plano y en el espacio. Percepción visual y táctil del volumen.</li> <li>- El dibujo de representación: elaboración de dibujos, pinturas y collages representando el entorno próximo y el imaginario.</li> </ul>
Semana 2: miércoles 30 de septiembre de 2015	Escultura con plastilina	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Potenciar la creatividad y la imaginación del alumnado en general, no solamente del alumno con SA.</li> <li>- Crear situaciones comunicativas que puedan servir como instrumento para que el alumno con SA tome confianza con sus compañeros</li> <li>- Favorecer la aparición de un medio de comunicación no verbal</li> <li>- Mejorar las capacidades comunicativas a través de la verbalización de la actividad realizada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelado y construcciones. Manipulación y transformación de objetos. Disposición a la originalidad, espontaneidad, plasmación de ideas, sentimientos y vivencias de forma personal y autónoma en su creación. La construcción de estructuras sencillas y la transformación de espacios usando nociones métricas y de perspectiva.</li> <li>- El volumen: su representación en el plano y en el espacio. Percepción visual y táctil del volumen.</li> </ul>



---

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- La creación de una obra plástica o visual: desarrollo a partir de una idea que integre la imaginación, la fantasía, la percepción sensorial y la realidad.</li> <li>- Valoración de la importancia de la comunicación y la expresión plástica en el contexto de las relaciones interpersonales.</li> <li>- Vocabulario de términos referidos a materiales e instrumentos.</li> </ul>
<p>Semana 3: Miércoles 7 de octubre de 2015</p>	<p>Dibujo libre</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Potenciar la creatividad y la imaginación del alumnado en general, no solamente del alumno con SA.</li> <li>- Crear situaciones comunicativas que puedan servir como instrumento para que el alumno con SA tome confianza con sus compañeros</li> <li>- Favorecer la aparición de un medio de comunicación no verbal</li> <li>- Mejorar las capacidades comunicativas a través de la verbalización de la actividad realizada</li> <li>- Trabajar la importancia de compartir los materiales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El dibujo de representación: elaboración de dibujos, pinturas y collages representando el entorno próximo y el imaginario.</li> <li>- La creación de una obra plástica o visual: desarrollo a partir de una idea que integre la imaginación, la fantasía, la percepción sensorial y la realidad.</li> <li>- La creación artística individual o en grupo. Planteamiento de un proceso de creación plástica y visual adecuado a sus posibilidades e intereses. Reparto de tareas y respeto a las aportaciones de los demás.</li> <li>- Valoración de la importancia de la comunicación y la expresión plástica en el contexto de las relaciones interpersonales.</li> </ul>

---

---

<p>Semana 4 y semana 5: 14 y 21 de octubre de 2015.</p>	<p>Actividad grupal: Cómic</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Potenciar la creatividad y la imaginación del alumnado en general, no solamente del alumno con SA.</li> <li>- Crear situaciones comunicativas que puedan servir como instrumento para que el alumno con SA tome confianza con sus compañeros</li> <li>- Mejorar las capacidades comunicativas a través de la verbalización de la actividad realizada</li> <li>- Trabajar la importancia de compartir los materiales</li> <li>- Mejorar la disposición a los posibles cambios o alteraciones que puedan aparecer; y la búsqueda de soluciones a los posibles problemas.</li> <li>- Fomentar actitudes de trabajo en colaborativo en pequeños grupos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El dibujo de representación: elaboración de dibujos, pinturas y collages representando el entorno próximo y el imaginario.</li> <li>- La creación de una obra plástica o visual: desarrollo a partir de una idea que integre la imaginación, la fantasía, la percepción sensorial y la realidad.</li> <li>- La creación artística individual o en grupo. Planteamiento de un proceso de creación plástica y visual adecuado a sus posibilidades e intereses. Reparto de tareas y respeto a las aportaciones de los demás.</li> <li>- Valoración de la importancia de la comunicación y la expresión plástica en el contexto de las relaciones interpersonales.</li> <li>- Vocabulario de términos referidos a materiales e instrumentos.</li> </ul>
---	--------------------------------	--	--

---

## **6.10. MATERIALES COMPLEMENTARIOS QUE AYUDEN A LA MEJORA DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS Y SOCIALES**

Para trabajar de una forma más amplia que el alumno sepa cómo actuar ante las diferentes situaciones que puedan aparecer, se propone realizar esquemas. Esta idea del apoyo mediante esquemas está extraída de Ojea (2011). Este autor lo denomina “toma de decisiones” y consiste en unas secuencias organizadas en forma de esquema formado por una serie de elementos:

- Motivo para realizar una conducta
- Dos alternativas de conducta
- Consecuencia posible que atañe a cada alternativa.

Adaptándolo a este trabajo y a las actividades aquí propuestas, se puede adoptar este tipo de esquemas y adecuarlo a las situaciones que pueden aparecer durante el desarrollo de las mismas. Se incluyen ejemplos, en los anexos de este trabajo, de cómo se podría trabajar con ellos (Anexo 4).

## **6.11. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA REALIZADA POR SESIÓN**

Se propone realizar una evaluación por sesión mediante un sistema de fichas. De este modo los sujetos se podrán evaluar entre ellos, comentar lo que creen que han hecho mal, reforzar los aspectos buenos del comportamiento, incluso puede servir como componente de motivación.

Al finalizar cada sesión, los componentes de cada grupo deberán evaluarse entre sí y, se propone para ello, la utilización de la ficha adjunta en el Anexo 5. Esta ficha sería la ideal para grupos de 4 personas. En cada recuadro de la ficha encontramos 4 pictogramas que serán las actitudes que se valorarán del resto de los componentes del grupo. Estas actitudes serían: trabajo, comparto, converso y respeto.

Se ha realizado con pictogramas para que pueda servir de apoyo visual también al alumno con síndrome de Asperger. Esto puede ayudarle a saber cómo debe comportarse y lo que debe hacer. Al finalizar cada sesión se colocarán las caras felices o las caras tristes en los apartados de sus compañeros y compañeras de grupo según crean que ha sido su comportamiento durante la sesión (Anexo 6).

Este sistema de fichas nos puede servir de ayuda para corregir conductas disruptivas que pueda tener tanto en alumno con SA como el resto del alumnado. El sistema de fichas es una técnica muy utilizada por los programas de modificación de conductas, y que, desde mi experiencia, son muy efectivas. Lo que sí que es importante destacar es que si se trabaja con este sistema para

cambiar conductas disruptivas es muy importante tener una “recompensa” final si se consiguen X fichas positivas (las caras felices).

## 7. CONCLUSIONES

La sociedad está poco concienciada acerca de la importancia de la inclusión de las personas con necesidades educativas especiales. Cuando hablamos del trato con este colectivo con personas ajenas a esta situación, muchos son los que piensan que se debe actuar con este tipo de alumnado de una forma diferente. La lucha por la igualdad y su inclusión no es algo nuevo.

Los déficits sociales y emocionales son dos de las áreas más difíciles para las personas con Trastorno del Espectro Autista; estas carencias son una barrera para su inclusión y su participación en la sociedad. Mediante el trabajo de las habilidades socioemocionales y comunicativas de este colectivo, se puede minimizar lo posible esos muros y potenciar su inclusión en el entorno laboral, escolar, social, etc.

Utilizar el arte como instrumento para mejorar las habilidades sociales de una persona con TEA es el objetivo principal de este trabajo. Mediante el dibujo u otras actividades artísticas, el alumnado puede representar sus emociones, sus vivencias, de manera no verbal.

La propuesta de intervención incluida se ha realizado gracias a la previa revisión de casos prácticos y otras propuestas. Este estudio ha ayudado a establecer una idea general sobre cuáles son los objetivos principales que subyacen de la idea de trabajar la arteterapia con personas con trastorno del espectro autista. Mediante la creación de situaciones comunicativas, se pretende que el alumno establezca diálogos con sus compañeros y esto le ayude a tomar confianza con ellos, poder expresar sus ideas, opiniones, pensamientos, sentimientos, etc. Cabe destacar que es una pequeña parte y que, si se quieren notar más resultados se debería ampliar a un curso o etapa completa.

En los diferentes estudios de caso que he tomado como referente y he citado anteriormente (Granados y Callejón, 2010; Domínguez, 2006; Fernández, 2003; y Epp, 2008), concluyen, de forma general, con resultados muy similares y positivos. En algunos casos estos resultados positivos se muestran con la mejoría de las habilidades sociales y, en otros, el progreso se centra en otros aspectos como la concentración, el comportamiento, una mejora del clima del aula, etc.

Los seres humanos gozamos de una naturaleza social, por lo que la importancia de las habilidades sociales adquiere un papel muy notable. Estas destrezas facilitan el establecimiento de relaciones interpersonales. Además, cabe añadir que las personas con discapacidad son más vulnerables de sufrir acoso en sus diferentes contextos por lo que se deben potenciar estas habilidades.

La potenciación de la creatividad le va a permitir afrontar los posibles problemas o situaciones que puedan aparecer de una manera más creativa y con un mayor número de formas de hacerle frente.

Este trabajo nace del interés de profundizar acerca de la importancia del dibujo y el arte, aspectos analizados durante una de las asignaturas del segundo año de este grado, como la idea de que se puede conocer mucho acerca del sujeto a estudio mediante la simple observación de un dibujo, por ejemplo. Por lo que se ha podido observar, las técnicas arteterapéuticas son un método muy lúdico, motivador y activo.

Para poder cumplir con los objetivos propuestos para este artículo, se ha realizado una exhaustiva búsqueda de información acerca de los diferentes tópicos que conforman el mismo (Trastorno del espectro autista, Síndrome de Asperger, arteterapia, habilidades sociales, y la influencia de esta técnica en este tipo de trastornos). Búsqueda que se ha visto facilitada por la extensa variedad y diversidad de trabajos relacionados con estos temas. Como resultado, se ha profundizado en el conocimiento de dichos aspectos y la importancia que ello conlleva de cara al futuro en la docencia.

Como se ha mencionado en el apartado de introducción, el comprender a los alumnos y alumnas y sus características, es una de las piezas claves en la educación. Si queremos aumentar nuestros conocimientos acerca del alumnado, podemos hacer uso de este tipo de técnicas arteterapéuticas. Esto nos puede llevar a la consecución de los objetivos que nos propongamos y a involucrar al alumnado en su propio aprendizaje.

Por último, me gustaría terminar este trabajo con una frase atribuida al político francés Guillaume de Lamoignon de Malesherbes y que, a mi parecer, debería tenerse en cuenta por cualquier profesional de la educación: “Haríamos muchas más cosas si creyésemos que muchas menos son imposibles”.

Con esto quiero decir que se debe trabajar con la idea de que todo es posible, no con un pensamiento pesimista porque algo sea muy difícil. Si lo aplicamos a este documento, la potenciación de las habilidades sociales de una persona con TEA puede parecer muy complicado, pero, si con esta propuesta de intervención, se produce algún adelanto en el sujeto, aunque no sea muy notorio, todo el trabajo merecerá la pena.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-V. Washington, D.C: American Psychiatric Association.
- Amodia, J., y Andrés, M. A. (2006) Trastorno De Autismo Y Discapacidad Intelectual. En J.A. Del Barrio (Ed.), *Síndromes y apoyos. Panorámica desde la ciencia y desde las asociaciones* (pp.77-107). Madrid: FEAPS
- Belinchón, M., Boada, L., García, E., Fuentes, J., y Posada, M. (2010). Evolución de los estudios sobre autismo en España: publicaciones y redes de coautoría entre 1974 y 2007. *Psicothema*, 22 (2), 242-249.
- Bona, C., (2015). *La nueva educación. Los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Barcelona, España: Plaza Janés
- Breinbauer, C. (2006). Fortaleciendo el desarrollo de niños con necesidades especiales: Introducción al modelo DIR y la terapia Floortime o Juego Circular. *Revista de la Asociación Peruana de Psicoterapia Psicoanalítica de Niños y Adolescentes*, 11, 119-134
- British Association of Art Therapy (2004). Code of ethics and principles of professional practice for art therapists. Recuperado de <http://www.baat.org/Assets/Docs/General/BAAT%20CODE%20OF%20ETHICS%202014.pdf>
- Christensen, D.L, Baio, J., Braun K.V.N, Bilder, D., Constantino, J.N., Daniels, J., ... Yeargin-Allsopp, M., (2016). Prevalence and characteristics of Autism Spectrum Disorder among children aged 8 years - Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2012. *MMWR Surveillance Summaries*, 65 (3), 1-23. DOI: <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss6503a1>
- Consejería de Sanidad y Bienestar social de Valladolid (2002) Manual de evaluación y entrenamiento en Habilidades sociales para personas con retraso mental. Recuperado de [http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO6364/2\\_habilidades.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO6364/2_habilidades.pdf)

- Coroiu, M. (2015). The Role of Art and Music Therapy Techniques in the Educational System of Children with Special Problems. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 187, 277-282.
- Emery, M. J., (2004). Art therapy as an intervention for Autism. *Art Therapy: Journal of the Art Therapy Association*, 21 (3). 143-147. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ682598.pdf>
- Epp, K. M., (2008). Outcome-Based evaluation of a Social Skills Program using Art Therapy and Group Therapy for Children on the Autism Spectrum. *Children & Schools*, 30 (1) 27-36. <http://dx.doi.org/10.1093/cs/30.1.27>
- Fernandez, M. I. (2003). *Creatividad, arte terapia y autismo. Un acercamiento a la actividad Plástica como proceso creativo en niños autistas* (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Fuentes, J., Ferrari, MJ., Boada, L., Touriño, E., Artigas, J., Belichón, J., y Posada, M., (2006). Guía de la buena práctica para el tratamiento de los trastornos del espectro autista. *Rev Neurol*. 43 (7), 425-438.
- Furniss, G. J., (2010) Reflections on the historical narrative of Jessica Park, an artist with autism. *Art therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 27 (4). pp, 190-194. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ906445.pdf>
- Gaeta, L., y Galvanovskis, A., (2009). Asertividad: un análisis teórico-empírico. *Enseñanza e investigación en psicología*, 14 (2),403-425. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29211992013>
- Garrabé, J., (2012). El autismo. Historia y clasificaciones. *Salud mental*. 35 (3). 257-261. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-33252012000300010&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252012000300010&lng=es&nrm=iso)
- Gómez, G., (enero de 2008). El dibujo libre. *Revista digital. Innovación y experiencias educativas*, 14. Recuperado de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_14/GEMMA\\_GOMEZ\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/GEMMA_GOMEZ_1.pdf)

- Gonzalez, A., (2013). *El síndrome de Asperger. Guía para la mejora de la convivencia escolar dirigida a familiares, profesores y compañeros*. Madrid, España: CEPE, S.L.
- Granados, I. M., & Callejón, M. D., (2010). ¿Puede la terapia artística servir en la educación? *Escuela abierta*, 13, 69-95. Recuperado de [http://www.ceuandalucia.es/escuelaabierta/pdf/articulos\\_ea13%20pdf/ea13\\_granados.pdf](http://www.ceuandalucia.es/escuelaabierta/pdf/articulos_ea13%20pdf/ea13_granados.pdf)
- Greenspan, S.I., y Wieder, S., (2008). *Comprender el autismo: una perspectiva científica*. Barcelona, España: RBA.
- Hill, A.P., Zuckerman, K., & Fombonne, E. (2015). Epidemiology of autism spectrum disorders. En M.A. Robinson (Ed.), *Translational Approaches to Autism Spectrum Disorder* (pp. 13-38). Havana, Cuba: Springer International Publishing.
- Jiménez, S., (2014). *La influencia de un taller de arteterapia en el contacto social de una persona con TEA. Un estudio de caso*. (tesis fin de máster). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). Boletín Oficial del Estado, nº 295, 2013, 10 diciembre.
- Malchiodi, C. A. (Ed.). (2003). *Handbook of Art Therapy*. New York, NY: The Guildford Press.
- Malchiodi, C., (2010). The ten coolest Art Therapy interventions [Mensaje en un blog]. Recuperado el 17 de marzo de 2016, de <https://www.psychologytoday.com/blog/arts-and-health/201002/the-ten-coolest-art-therapy-interventions>
- Martin, N., (2008). Assessing Portrait Drawings Created by Children and Adolescents With Autism Spectrum Disorder. *Art therapy: Journal of the American Art Therapy Association* 25 (1), 15-23. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ791447.pdf>
- Mebarak, M., Martínez, M., & Serna, A. (2009). Revisión bibliográfica analítica acerca de las diversas teorías y programas de intervención del autismo infantil. *Psicología desde el Caribe: Universidad del Norte*, 24, 120-146. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/n24/n24a07.pdf>



- Mulas, F., Ros-Cervera, G., Millá, M. G., Etchepareborda, M. C., Abad, L., & Téllez de Meneses, M. (2010). Modelos de intervención en niños con autismo. *Revista Neurológica*, 50(3), 77-84.
- Ojea, M., (2011). *Síndrome de Asperger: Programa para el desarrollo de habilidades sociales*. Valencia, España: Psylicom
- Olivar, J.S., & De La Iglesia, M., (2011). *Intervención psicoeducativa en autismo de alto funcionamiento y Síndrome de Asperger. Manual práctico*. Madrid, España: CEPE.
- Orientación Amorós (Ed) (2012). Eje transversal sobre técnicas básicas de trabajo intelectual. Técnicas de manejo emocional. Aplicación de un sociograma. Madrid.
- Raymonde, K., (1997). Art therapy and the development of communicative abilities in children with autism (tesis doctoral). Faculty of Art and Design, University of Hertfordshire, Hatfield, Reino Unido.
- Rendón, M.A., (2010, 25 de enero). *Creatividad y emoción: elementos para el trabajo en el aula*. *Revista RecreArte*, 11. Recuperado de [http://www.revistarecreate.net/IMG/pdf/R11\\_-\\_2.B\\_-\\_Creatividad\\_y\\_emocion.\\_Elementos\\_para\\_el\\_trabajo\\_en\\_el\\_aula.\\_M.Rendon.pdf](http://www.revistarecreate.net/IMG/pdf/R11_-_2.B_-_Creatividad_y_emocion._Elementos_para_el_trabajo_en_el_aula._M.Rendon.pdf)
- Roa, M. (2014). *Cómo fomentar en nuestros hijos e hijas habilidades sociales, de comunicación, asertividad y autoestima*. Madrid, España: CEAPA.
- Roberts, J. M. A., & Prior, M. (2006). A Review of the Research to Identify the Most Effective Models of Practice in Early Intervention for Children with Autism Spectrum Disorders. *Australian Government Department of Health and Ageing*. Australia.

## 9. ANEXOS

### ANEXO 1: CUESTIONARIO PARA PADRES. EVALUACIÓN INICIAL

Fuente: Elaboración propia

Conteste con SI/NO según los comportamientos que puede observar en su hijo. En el apartado de observaciones puede añadir comentarios

Nº	PREGUNTA	SI	NO	OBSERVACIONES
1	Acude contento al colegio	SI	NO	
2	Le cuenta alguna situación que haya ocurrido en el colegio	SI	NO	
3	Le habla acerca de sus compañeros del colegio	SI	NO	
4	Le cuenta situaciones que ha vivido de manera espontánea (sin que le pregunte usted primero)	SI	NO	
5	Le pregunta acerca de cómo le ha ido el día/la mañana.	SI	NO	
6	Le pide ayuda de manera espontánea cuando se encuentra con alguna dificultad	SI	NO	
7	Es capaz de respetar los turnos de conversación	SI	NO	
8	Le interrumpe cuando habla con otras personas	SI	NO	
9	Contesta cuando le habla una persona que no pertenece a su familia	SI	NO	
10	Participa en actividades familiares y/o con amigos	SI	NO	

## ANEXO 2: CUESTIONARIO PARA SOCIOGRAMA

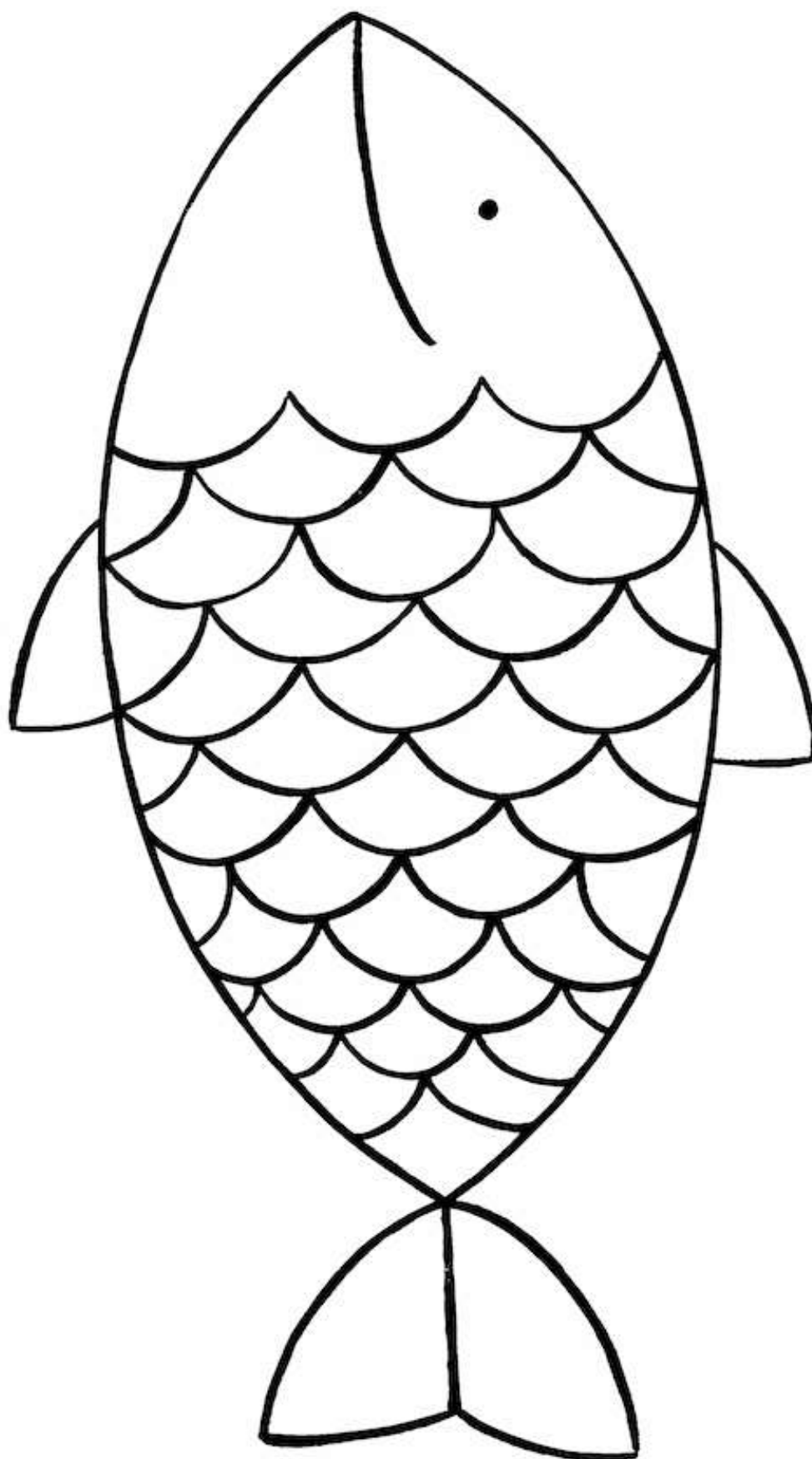
Fuente: Orientación Amorós, 2012

1	Si tuvieses que organizar excursiones, juegos, partidos, etc. ¿a quién elegirías como <b>líder</b> ? (Indica siempre nombre y apellido) .....
2	Si formarais en clase equipos de trabajo, ¿a quién elegirías como <b>responsable de grupo</b> ? .....
3	¿A quién <b>te gustaría tener a tu lado</b> en clase? .....
4	Escribe el nombre del compañero/a de esta clase al que <b>invitarías a tu casa</b> . .....
5	¿Quién piensas que <b>tiene menos amigos</b> en tu clase? .....
6	Di el nombre y los apellidos del compañero/a <b>más estudioso/a</b> de la clase .....
7	Escribe el nombre y los apellidos del compañero/a que consideras <b>más inteligente / trabajador</b> de la clase. .....
8	Escribe el nombre del compañero/a que te parece <b>más simpático/a</b> . .....
9	Escribe el nombre del compañero/a que te parece <b>más servicial</b> . .....
10	Escribe el nombre del compañero/a de esta clase al que <b>no</b> invitarías a tu casa. .....
11	Escribe el nombre del compañero/a <b>de esta clase</b> con quien <b>no te gusta jugar</b> . .....

### ANÁLISIS DE INTERPRETACIÓN:

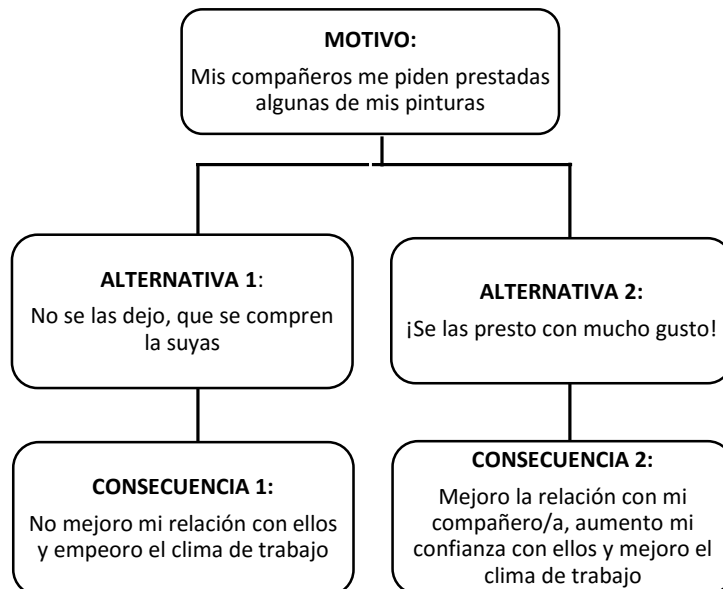
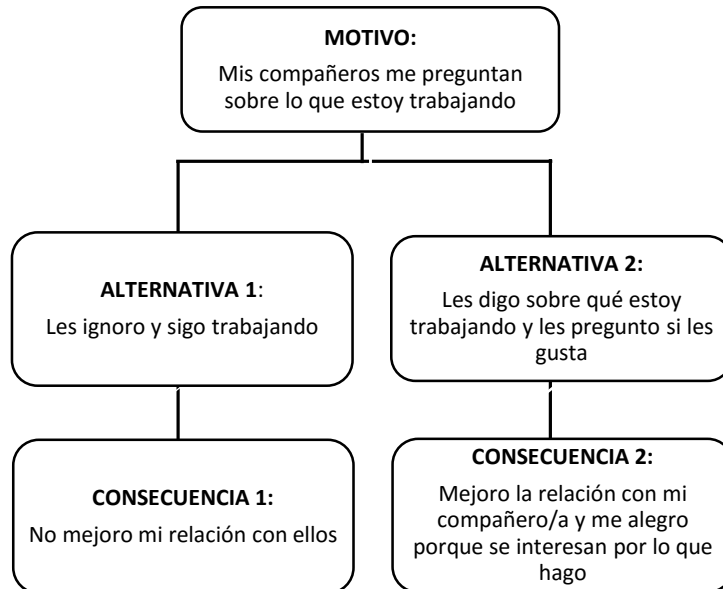
- Liderazgo: 1, 7
- Responsabilidad: 2, 6
- Atracción: 3, 4, 8, 9
  - Aislamiento: 5
  - Rechazo: 10, 11

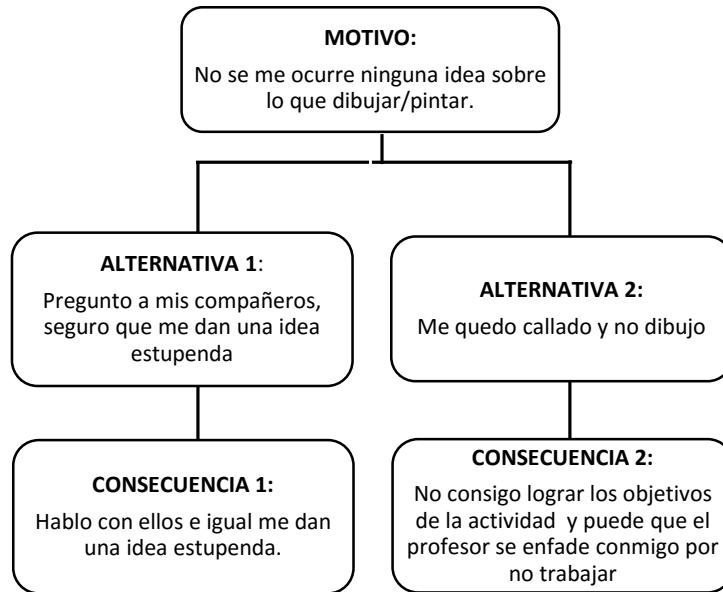
**ANEXO 3: MATERIAL PARA LA SESIÓN 1**



## ANEXO 4:

Ejemplos de esquemas realizados según el modelo de Ojea (2011) que se pueden utilizar para esta propuesta.





## ANEXO 5: PROPUESTA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNADO

Fuente: elaboración propia.

<p style="text-align: right;"><i>Nombre:</i></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid orange; padding: 5px; text-align: center;">               trabajo         </div> <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; text-align: center;">               converso         </div> <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; text-align: center;">               comparto         </div> <div style="border: 1px solid orange; padding: 5px; text-align: center;">               respeto         </div> </div>	<p style="text-align: right;"><i>Nombre:</i></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid orange; padding: 5px; text-align: center;">               trabajo         </div> <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; text-align: center;">               converso         </div> <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; text-align: center;">               comparto         </div> <div style="border: 1px solid orange; padding: 5px; text-align: center;">               respeto         </div> </div>
<p style="text-align: right;"><i>Nombre:</i></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid orange; padding: 5px; text-align: center;">               trabajo         </div> <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; text-align: center;">               converso         </div> <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; text-align: center;">               comparto         </div> <div style="border: 1px solid orange; padding: 5px; text-align: center;">               respeto         </div> </div>	<p style="text-align: right;"><i>Nombre:</i></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid orange; padding: 5px; text-align: center;">               trabajo         </div> <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; text-align: center;">               converso         </div> <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; text-align: center;">               comparto         </div> <div style="border: 1px solid orange; padding: 5px; text-align: center;">               respeto         </div> </div>

## ANEXO 6

Ejemplo de imagen que podemos utilizar para reforzar positivamente el trabajo realizado durante la sesión.



Ejemplo de imagen que podemos utilizar si se han producido conductas disruptivas durante el desarrollo de la sesión:

