



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

MÁSTER EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO,
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS

ARTETERAPIA Y EDUCACIÓN FORMAL: UN VÍNCULO POSIBLE

TRABAJO FIN DE MÁSTER
ESPECIALIDAD INTERVENCIÓN SOCIOCOMUNITARIA

AUTORA: CARLA AGUINAGA AYALA

TUTORA: MARÍA ÁNGELES ANTÓN SIERRA (DPTO. DE PEDAGOGÍA)

Palencia, julio de 2021

Tabla de Contenido

1. Resumen / Abstract
2. Introducción
3. Objetivos
4. Justificación
 - 4.1. Preguntas de Investigación
 - 4.2. Relación con las Competencias del Máster
5. Fundamentación Teórica
 - 5.1. La Arteterapia
 - 5.1.1. Orígenes
 - 5.1.2. Definición
 - 5.1.3. Enfoques y Metodologías en Arteterapia
 - 5.1.4. Principales Técnicas Utilizadas en Arteterapia
 - 5.1.5. Arteterapia para la Prevención de Malestares Escolares
 - 5.1.6. Arteterapia para la Educación Emocional
 - 5.1.7. Arteterapia para el Desarrollo de la Creatividad
 - 5.1.8. Arteterapia y Desarrollo Cognitivo
 - 5.2. Antecedentes de Arteterapia en Educación Formal
 - 5.2.1. En España
 - 5.2.2. En Otros Países
 - 5.3. Los Retos de la Escuela Hoy
 - 5.4. La Educación Inclusiva
 - 5.5. Los Servicios de Orientación
 - 5.6. La Educación Emocional en las Aulas

6. Diseño y Metodología de la Investigación
 - 6.1. Método de Revisión Bibliográfica
 - 6.2. Criterios de Selección para Limitación de la Búsqueda
 - 6.3. Procedimiento de Recuperación de las Fuentes Documentales
 - 6.4. Resultados de la Búsqueda y Selección de Documentos
 - 6.5. Conclusiones de la Búsqueda Bibliográfica
7. Análisis y Valoración de Resultados
 - 7.1. Fortalezas
 - 7.2. Retos y Limitaciones
8. Conclusiones
 - 8.1. Conclusiones Generales
 - 8.2. Conclusiones Específicas
9. Futuras Líneas de Investigación
10. Bibliografía y Referencias
11. Anexos
 - 11.1. Relación de Tablas
 - 11.2. Relación de Figuras

1. Resumen

El presente trabajo de fin de máster realiza una revisión sistematizada, descripción y análisis del estado de la investigación científica en relación con la arteterapia en el ámbito escolar en diversos países y más concretamente en España hasta la actualidad. De este análisis, se derivan las posibles implicaciones que la arteterapia tiene para hacer frente a los retos de la educación vigente en nuestro país desde el ámbito de la orientación educativa. Se plantea la pertinencia metodológica de esta disciplina para la atención a la diversidad, inherente a todo individuo, así como para la prevención de los malestares presentes en el contexto educativo. Asimismo, se examinan las posibilidades de la arteterapia para trabajar la educación emocional en las aulas, la creatividad, así como sus efectos en el desarrollo cognitivo y el aprendizaje. Por último, se plantean futuras líneas de estudio en este ámbito con una alta implicación en la innovación educativa.

Palabras Clave: Orientación educativa, arteterapia, educación, escuela, educación emocional

Abstract

This Master's Dissertation carries out a systematized review, description and analysis of the state of scientific research in relation to art therapy in the school field in various countries and more specifically in Spain to the present day. This analysis results in the possible implications that art therapy has to face the challenges of education in our country in the field of school guidance. The methodological relevance of this discipline is raised for the attention to diversity, inherent to every individual, as well as for the prevention of the discomfort present in the educational context. It also examines the possibilities of art therapy to work emotional education in classrooms, as well as creativity, and its effects on cognitive development and learning. Finally, future lines of study are proposed in this area with high involvement in educational innovation.

Key Words: Educational guidance, art therapy, education, school, emotional education

Nota sobre el uso del término Arteterapia:

A lo largo del presente trabajo se hace referencia al término arteterapia en femenino, salvo en aquellas ocasiones en que se realizan citas literales de diferente autoría. El diccionario de la RAE no recoge el término arteterapia por lo que no existe unidad de criterio en la literatura en castellano, sin embargo, dicha institución indica que debe decirse y escribirse “la arteterapia”.

2. Introducción

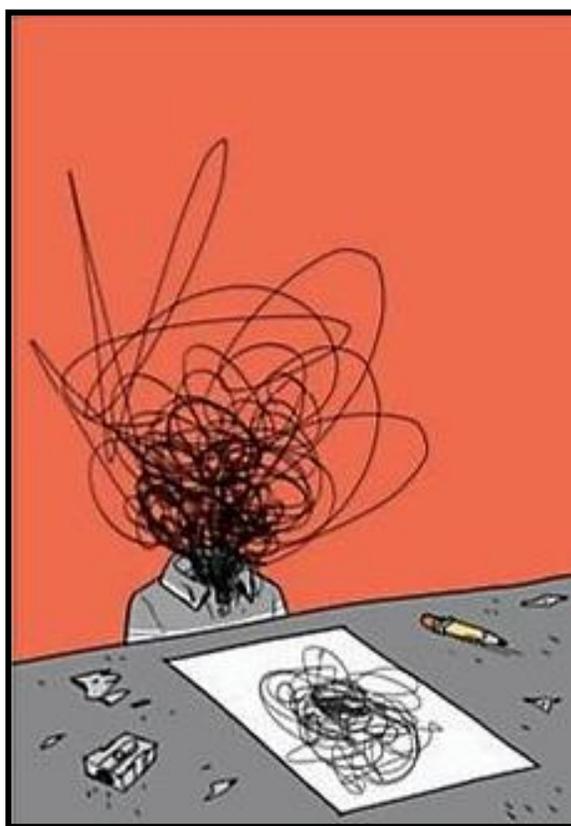
Si el mundo fuera obvio, el arte no existiría.

El arte nos ayuda a penetrar en la opacidad del mundo.

Albert Camus (1959)

Figura 1.

Viral, The Realist.



Nota. Adaptado de A. Hanuka, s.f., <http://www.asafhanuka.com/viral/>.

Quando observamos una obra artística, nos sentimos de alguna manera interpelados. Quando nos introducimos en un proceso creativo y somos nosotros quienes realizamos la obra, se produce algo todavía más profundo que conecta nuestra emoción con nuestro pensamiento. En esa acción, se

producen descubrimientos y transformaciones no solo del mundo físico en que se sitúa la obra, sino también en el mundo emocional y simbólico del individuo. Partiendo de esta premisa aparece la arteterapia, que se ofrece a potenciar este proceso en un espacio de seguridad y libertad, junto al acompañamiento de un profesional.

De forma similar observo la labor del profesor. Me siento interpelada por ella y decido empezar este viaje profesional en el máster, donde a lo largo del curso mediante diferentes asignaturas, he transformado mi visión de la profesión y he podido conocer desde otras ópticas aquello que implica ser docente. Hablamos de retos educativos, de cómo dar respuesta a diferentes situaciones que podremos encontrarnos como profesores, y desde mi profesión de arteterapeuta comienzo a vislumbrar el modo en que ambas disciplinas conectan, y cómo la arteterapia podría ofrecer respuestas en las aulas.

Entiendo por educación una experiencia social y cultural por la que desarrollamos nuestra personalidad plena, adquirimos autonomía, aprendemos a pensar y a ejercitar la crítica, reconocemos al otro o a la otra en su particularidad y diferencia, valoramos el territorio en que vivimos, adquirimos y ampliamos competencias para la vida, y construimos un saber de emancipación (Martínez, 2008).

Es llamativo que dentro de nuestro sistema educativo y en concreto en la educación formal, todo aquello relacionado con las artes parezca haber perdido su peso y valor, relegándose únicamente al espacio del ocio. Sin embargo, las artes tienen un gran potencial en el desarrollo integral de los individuos, algo que ya tenían muy presentes maestros de nuestro país hace un siglo como Rosa Sensat, Ángel Ferrant, Josefina Aldecoa o Ángel Llorca (López, 2020).

Las nuevas generaciones se están educando principalmente en imágenes, entonces ¿por qué no se aborda la enseñanza en la escuela también con este lenguaje? Si no desarrollamos un sistema de pensamiento no-discursivo o artístico en nuestro alumnado, éste no estará preparado para un conocimiento totalizador de sí y de los otros (Barbosa, 1995). Y es que a través de las imágenes, es como

los estudiantes señalan los modelos, conductas y estereotipos que han aprendido en la sociedad y en la escuela. Por lo tanto, el trabajo a través de la imagen y la creación, es una oportunidad para que cada persona pueda reflexionar sobre lo que sucede en su entorno, sobre cómo se relacionan los diferentes aspectos involucrados y para que tome conciencia de aquello que ha reproducido en las obras, buscando puntos de vista y resiniéndolo. Bastian (1975) llevó a cabo una investigación con alumnado de primaria en centros públicos y privados, en que pidió que se dibujara a un/una artista y a un/una profesor/a de plástica. Como resultado, más del doble de dibujos para la primera demanda fueron hombres, y en la misma cantidad para la segunda demanda fueron mujeres. Aunque han pasado unos años desde aquél experimento, se puede vislumbrar la importancia de la representación visual para los patrones mentales en la educación, en este caso relativos a los roles de género.

Existe aún un vacío en investigación sobre las conexiones de la arteterapia con el contexto de la educación formal, que permita tener una perspectiva clara. Y es ante éste escenario que surge el presente trabajo, con la intención de ofrecer un estudio más concreto y una mirada más esclarecedora a los docentes sobre el funcionamiento de la arteterapia, y a los arteterapeutas sobre las implicaciones y necesidades del sistema educativo.

El motivo de asumir el abordaje de este trabajo fin de máster a través de la revisión sistematizada, es ofrecer una panorámica de la literatura existente sobre arteterapia en el ámbito educativo, que permita: conocer cuál está siendo su desarrollo en nuestro país, cómo han abordado su práctica otros países en los que la profesión está ya integrada en las escuelas, qué datos se han recogido hasta el momento relativos a los beneficios y aportes que ofrece la arteterapia en este ámbito, y procurar antecedentes que confirmen la pertinencia de incluir la práctica arteterapéutica en la educación formal. Todo ello con el objetivo, de poder hacer frente y ayudar a resolver los actuales retos educativos que tienen lugar en las aulas españolas, desde la mirada de la orientación educativa y la importancia de la educación emocional e inclusiva.

En la primera parte del documento se realiza un recorrido por arteterapia desde sus orígenes, enfoques, metodologías y técnicas, hasta su implicación en el contexto de la educación para resolver los actuales malestares de la escuela, así como sus aportaciones en la educación emocional, la creatividad y el desarrollo cognitivo. A continuación se exponen brevemente los antecedentes de la arteterapia en España y a nivel internacional. En la segunda parte, se abordan los retos a los que se enfrenta la escuela de hoy, la educación inclusiva, la importancia de los servicios de orientación educativa y la educación emocional. En un tercer bloque se expone el diseño y metodología de la revisión bibliográfica, para pasar posteriormente al análisis de los resultados y las conclusiones. Por último se proponen futuras líneas de investigación.

3. Objetivos

Con el abordaje de la presente investigación se definen como objetivo principal:

- Conocer los antecedentes de intervención a través de la arteterapia en la educación formal en España y diferentes países.

Y como objetivos específicos:

- Recopilar y exponer los beneficios que la arteterapia puede aportar a los estudiantes desde el contexto escolar.
- Valorar la pertinencia de incluir metodologías arteterapéuticas en el ámbito de la orientación educativa en el sistema educativo español.

4. Justificación

Desde el punto de vista teórico, se realiza una revisión bibliográfica sistematizada que permita dar cuenta de la práctica de la arteterapia en el ámbito escolar, explorando los posicionamientos, objetivos, metodologías y resultados recogidos en cada una de estas experiencias.

Desde la perspectiva social, esta revisión procura analizar los cambios y mejoras que la arteterapia introduce en el contexto escolar a través de la identificación de las muestras de sujetos que han participado en cada estudio, considerando semejanzas y diferencias en los resultados con estos grupos.

Asimismo, se busca recopilar datos y estudios científicos en el ámbito de la arteterapia escolar, que cumplan criterios de calidad, aporten distintos enfoques, y apoyen la efectividad y validez de la disciplina en este ámbito.

Por último, se debate cómo el enfoque arteterapéutico puede suponer una mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y qué otros beneficios aporta en el ámbito escolar.

4.1 Preguntas para el Trabajo de Revisión

- ¿Cuál es el estado de la investigación sobre arteterapia en el ámbito escolar?
- ¿Qué prácticas arteterapéuticas se llevan a cabo en las escuelas Españolas?
- ¿Qué ha recogido la literatura acerca de los beneficios que aporta la arteterapia desde el contexto educativo?
- ¿Qué evidencia existe en la eficacia de la arteterapia en el entorno educativo formal actual?

4.2 Relación con las Competencias del Máster

De acuerdo a la Ley Orgánica 2/2006 de Educación y la Resolución de 17 de diciembre de 2007, en que se establecen las competencias del máster de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, se señalan a continuación aquellas que han sido adquiridas de forma más relevante en la realización del presente trabajo fin de máster.

Competencias generales:

G.5. Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.

G.6. Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.

G.9. Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.

G.10. Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.

Competencias específicas del módulo genérico:

E.G.2. Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afectan al aprendizaje.

E.G.3. Elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales.

E.G.4. Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.

E.G.8. Promover acciones de educación emocional, en valores y formación ciudadana.

E.G.9. Participar en la definición del proyecto educativo y en las actividades generales del centro atendiendo a criterios de mejora de la calidad, atención a la diversidad, prevención de problemas de aprendizaje y convivencia.

E.G.10. Relacionar la educación con el medio y comprender la función educadora de la familia y la comunidad, tanto en la adquisición de competencias y aprendizajes como en la educación en el

respeto de los derechos y libertades, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.

Competencias específicas del módulo específico:

E.E.5. En el caso de la orientación psicopedagógica y profesional, conocer los procesos y recursos para la prevención de problemas de aprendizaje y convivencia, los procesos de evaluación y de orientación académica y profesional.

E.E.9. Fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes.

E.E.12. Conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la especialización cursada.

E.E.14. Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de las materias de la especialización y plantear alternativas y soluciones.

5. Fundamentación Teórica

5.1 La Arteterapia

5.2.1 Orígenes

El término “Arteterapia” fue acuñado por primera vez en 1942 por el artista Adrian Hill en su obra *Art versus illness* para describir el trabajo que estaba haciendo para su propia recuperación y la de otros pacientes de tuberculosis, en el Sanatorio King Edward VII de Sussex de Inglaterra (Waller, 2002). Si bien el término parece haber tenido su origen en el ámbito de la salud, paralelamente la también artista y educadora austriaca Friedl Dickler-Brandeis, formada en la Bauhaus, trabajaba con niñas y niños refugiados y más tarde también en Terezin, siendo considerada una de las pioneras de la arteterapia. Posteriormente la norteamericana Edith Kramer, publica en 1958 el libro *Terapia a través del arte en*

una comunidad infantil, que recoge su experiencia con menores de barrios desfavorecidos en un internado, ofreciendo una de las primeras definiciones de arteterapia, así como de su metodología.

5.2.2 Definición

Antes de definir el término arteterapia y con la intención de evitar confusiones, conviene hacer referencia a aquellas otras prácticas que pueden situarse próximas a la arteterapia en algunos momentos pero que no lo son, principalmente por tener objetivos o metodologías diferentes:

- No es terapia ocupacional ni reeducación.
- No es una clase de arte.
- No se trata de un test proyectivo, pues el profesional no realiza interpretaciones, si acaso acompaña a la persona a que haga las suyas propias identificando sus simbolismos.
- No se limita a la mera experiencia de descarga y alivio momentáneo.
- No es terapia emocional, ni busca la catarsis.
- No trata de eliminar lo que limita o molesta, sino de transformarlo ampliando los puntos de vista.
- La experiencia artística por sí misma no es arteterapia (aunque pueda resultar beneficiosa para quien la realiza), y la psicoterapia que incluya imágenes no es tampoco arteterapia. (López, 2017).
- Su objetivo no es crear una obra, sino que el proceso creador es la parte más importante pues permite ampliar nuevos sentidos y sacar a la luz elementos que de otra manera no surgirían.

Una vez realizada una primera delimitación de cuál es el campo de acción de la arteterapia, y para comprender a qué nos referimos más concretamente al hablar de esta disciplina, tomo la definición de la Federación Española de Asociaciones de Arteterapia (FEAPA) que indica que la arteterapia es:

Una vía de trabajo específica que utiliza el proceso de creación a través del lenguaje artístico para acompañar y facilitar procesos psicoterapéuticos y promover el bienestar bio-psico-social, dentro de una relación terapéutica informada y asentida a aquellas personas y/o grupo de personas que así lo requieran. Se fundamenta en el potencial terapéutico de la creación artística dentro de un encuadre adecuado, con el objetivo de promover dinámicas de transformación sobre: la capacitación personal y social, el desarrollo expresivo y creativo, el cambio de posición subjetiva y en su caso, la elaboración sintomática.

La arteterapia es por tanto, una disciplina terapéutica que se basa en la utilización del lenguaje artístico para generar un mayor bienestar y desarrollo personal. Toma elementos del arte, la psicoterapia, la educación y la intervención social, dando lugar a una disciplina en sí misma, basada en el potencial transformador que tiene la creación artística en un encuadre adecuado, para la expresión emocional, el conocimiento de uno mismo y el desarrollo de las potencialidades personales y sociales, dando lugar a una evolución más satisfactoria de sus capacidades. La arteterapia está especializada en acompañar, facilitar y posibilitar un cambio significativo en los individuos.

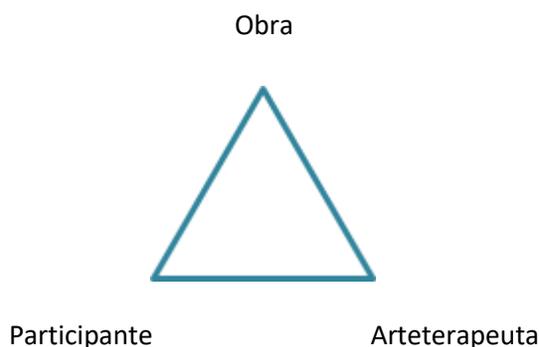
El lenguaje verbal tiene muchas limitaciones para las que son necesarias otros tipos de lenguajes, ya que si no podemos pensar en algo, no podremos formularlo. Las personas que hablan diferentes idiomas fluidamente saben que es necesario aprender a pensar (crear símbolos) de una forma nueva, para poder conseguir dominar el segundo lenguaje. También saben que algunas experiencias o conceptos simplemente no pueden ser traducidos porque no forman parte del otro sistema de símbolos del otro lenguaje (Krauss y Fryrear, 1983, p.52).

La arteterapia utiliza el lenguaje artístico para expresar planteamientos que no son reductibles a la palabra. Se trata de que cada persona pueda conocer el suyo propio, es decir, las imágenes mentales que estructuran su pensamiento.

Para poder hablar de arteterapia, es imprescindible destacar la relevancia del encuadre terapéutico, pues es una de las herramientas fundamentales y requisito necesario para que pueda tener lugar la intervención arteterapéutica. El encuadre hace referencia a los límites y características del espacio tanto físico como simbólico, que aunque flexibles van a procurar una continuidad, y por tanto conceden seguridad a sus participantes. Para el establecimiento del encuadre, se realizan unos acuerdos entre arteterapeuta y participantes al inicio de la intervención. Existe un encuadre interno y otro externo. El interno hace referencia a las características del o la arteterapeuta: su formación, su proceso de terapia personal y su supervisión profesional. El externo en cambio, se refiere a los elementos que intervienen en la relación terapéutica, y que incluyen: el tiempo (duración y frecuencia), el espacio, los materiales, la obra, el setting (abierto a nuevos participantes o cerrado), y la relación terapéutica. Esta última incluye la confidencialidad, el respeto y la seguridad. Todas las modificaciones en estos aspectos deben ser informadas previamente a las personas participantes para no romper el vínculo. El encuadre cumple por tanto una doble función: estructural, es decir, de contención y sostén de la persona que participa; y simbólica, que otorga significado a aquello que acontece durante el transcurso de la intervención de arteterapia.

Igualmente, es importante tener presente la relación triangular que se establece entre la persona participante y la arteterapeuta, entre la persona y la obra, y entre la obra y la arteterapeuta. Donde la obra no solo es un medio de expresión, sino que forma parte de la relación entre los otros dos elementos. La arteterapeuta está presente mientras la persona realiza la obra, y puede comprender y observar elementos que no podría al contemplar únicamente la obra elaborada. Igualmente, la presencia de la arteterapeuta influirá en el proceso de la persona y en su obra. La obra finalmente, refleja elementos de esa relación terapéutica (Schaverien, 1992).

Figura 2. Relación Triangular en Arteterapia



5.2.3 Enfoques y metodologías en arteterapia

La arteterapia puede utilizarse en diversidad de ámbitos por los beneficios que puede reportar a distintas personas y grupos de población, algo que viene también reforzado por la formación multidisciplinar de origen de los profesionales que la ejercen y se especializan en arteterapia.

Dentro de esta disciplina existen diferentes enfoques, entre los que destacan por ser los más extendidos:

Enfoque Psicodinámico: se basa en la posibilidad de proyectar en imágenes plásticas los contenidos inconscientes, haciendo especial hincapié en la analogía entre sueño e imágenes visuales. Este enfoque defiende que estas imágenes son más fáciles de expresar que la palabra hablada, y por ello favorecen la comunicación simbólica.

Enfoque Gestalt: El objetivo es ayudar a la persona a ser más consciente de sus sentidos, usándolos para incrementar la autoconciencia. Este enfoque enfatiza la visión holística, y es a menudo utilizado para entender cómo funciona la persona dentro del grupo y para ayudar a los individuos a descubrir nuevas visiones sobre ellos mismos a través de las actividades grupales. Desde el enfoque gestáltico en arteterapia, se pide más hablar desde la obra que hablar de la obra (Malchiodi, 1998).

Enfoque Centrado en la Persona: a partir del modelo desarrollado por Carl Rogers, su hija Natalie Rogers defiende que a través de la expresión creativa, las personas aprenden cómo ser

auténticos, a auto actualizarse, y a conectarse con su verdadero propósito. No existe un método específico de arteterapia desde el modelo centrado en la persona, pero se lleva a cabo mediante un enfoque no directivo que permita el empoderamiento del individuo.

Enfoque Cognitivo – Conductual: desde este modelo se ofrece a las personas la oportunidad de explorar sus cogniciones, esquemas y la forma en que éstos se desarrollan. El arteterapeuta se enfoca en entender el estilo de pensamiento de la persona y su influencia en las emociones. Este enfoque realiza preguntas directas y responde a una dinámica directiva y estructurada.

Enfoque Integrativo: utiliza una sola filosofía para guiar el trabajo, pero con la combinación de distintas técnicas, con el objetivo de ofrecer aquellas más apropiadas para la experiencia de la persona o del grupo concreto.

En todos los casos, la intervención del o la arteterapeuta se define (Bassols, 2006) entre otros por:

- Favorecer un trabajo que parta de uno mismo, que propicie la implicación.
- Establecer un espacio que permita trabajar desde lo simbólico.
- La no interpretación ni juicio sobre las producciones de la persona.
- El proceso de acompañamiento del individuo en su creación.
- Favorecer que surja aquello que es propio de cada sujeto, visibilizando la diversidad en el grupo.
- La flexibilidad en las propuestas, permitiendo que sean abiertas.
- El respeto, sostén y el ofrecimiento de posibilidades y alternativas en el proceso.
- La escucha de las demandas e intereses de las personas participantes.
- El aprovechamiento de los emergentes y todo aquello que sucede durante las sesiones.
- Favorecer que los estereotipos que vayan surgiendo en las obras, se transformen gradualmente en un trabajo más personal que permita profundizar.

- Desarrollar la organización de la sesión y la estructuración del tiempo, que propicie una evolución en el trabajo arteterapéutico.

Comúnmente, cada sesión de arteterapia se estructura en base a 3 momentos: la acogida, en que se da la bienvenida y se conecta con el sentir y necesidades de las personas que acuden; el trabajo creativo, en que la arteterapeuta puede realizar dinámicas iniciales para desencadenar el trabajo en la obra, y en que cada persona trabaja en su proceso personal con la presencia atenta de la arteterapeuta; y por último, la escucha y reflexión, en que la persona puede compartir con la arteterapeuta y el grupo cuál ha sido su proceso, qué ha observado y/o aprendido, y reflexionar acerca de ello.

5.2.4 Principales técnicas utilizadas en arteterapia

En este trabajo se hace referencia a la arteterapia, como aquella que se realiza fundamentalmente a través de las artes plásticas. Existen otras disciplinas que se han desarrollado simultáneamente y que trabajan con diferentes prácticas artísticas como la danza/movimiento, el teatro/drama, la poesía/escritura o la musicoterapia, que se aúnan bajo el nombre de terapias expresivas o terapias artístico expresivas, dentro de las cuales, también podemos situar la arteterapia. Esta diferenciación es importante porque cada arte supone un modo distinto de expresión y simbolización. En las artes visuales, existe un soporte más tangible y permanece que en la expresión corporal o la musical, lo cual es fundamental en arteterapia (López, 2012).

La arteterapia sin embargo, suele incorporar algunas prácticas propias de otras disciplinas como pueden ser técnicas de: relajación y mindfulness, lúdicas, de visualización, de expresión corporal, uso de la música, o visitas a exposiciones y museos entre otras.

Dentro de las técnicas más comúnmente utilizadas en arteterapia encontramos: dibujo, pintura, collage, estampación, escultura, fotografía, vídeo, body-art, land-art o instalación. El uso de los materiales y la selección de las distintas técnicas, supone distintos niveles de control técnico por parte

de la persona, lo que se traduce en una mayor tolerancia o por el contrario, aumento de la incertidumbre al utilizarlos, como puede observarse en la tabla 1.

Tabla 2.

Clasificación del Nivel de Control Técnico de los Medios Plásticos de Landgarten

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

Nota. Media Dimension Variables (MDV), Landgarten (1987)

Por lo tanto, la elección de unos u otros viene condicionada no solo por las características de las personas que participan en arteterapia y sus elecciones personales, sino también por los objetivos planteados en la intervención de arteterapia.

Cada técnica plantea una serie de retos diferentes, por lo tanto, es importante que los participantes tengan la oportunidad de trabajar con la máxima variedad posible. Si la técnica siempre es la misma, los sujetos tenderán a repetir comportamientos. En cambio, con la variación cíclica de los medios artísticos, se ofrece la posibilidad de desbloquear reacciones y transformar actitudes frente a todas las situaciones que se vayan experimentando en el setting, incluso aquellas que, en un principio, puedan provocar rechazo (López 2011).

5.2.5 Principales beneficios de la arteterapia

Uno de los principales valores de la arteterapia es que tiene un profundo respeto por la diferencia del otro, por lo tanto es una práctica que parte de la atención a la diversidad y a la inclusión. Diversos autores se muestran de acuerdo en los beneficios que reporta la intervención mediante arteterapia. Según señala Hautala (2011) tras su trabajo en las escuelas finlandesas, los beneficios en el ámbito escolar se pueden dividir en tres niveles: a nivel del alumnado, se produce una mejora en el bienestar, las habilidades de interacción y en su desarrollo, en el currículo y en la participación individual y grupal; a nivel de trabajo comunitario, aumenta la cooperación entre familias y escuela, y promueve el trabajo multidisciplinar y comunitario; y a nivel de instituciones educativas, se observa un impulso de una nueva cultura de escuela más saludable y con mayor satisfacción, a través de una nueva forma de aprendizaje en un ambiente diferente.

De entre los aspectos beneficiosos de la arteterapia para trabajar la educación emocional con el alumnado Casabó y García (2011) señalan mejoras en: la expresión emocional, la autoconfianza, la autoestima, la atención, el autocontrol, la evitación de conductas disruptivas, la seguridad, el

autoconocimiento, el esfuerzo, la valoración del trabajo, la creatividad, la colaboración, la responsabilidad, la socialización, la ayuda y el cariño. Por su parte Rodríguez (2007), expone concretamente que la arteterapia en este contexto permite: mostrar un incremento de la capacidad expresiva del alumnado que se corresponde con el conocimiento y disfrute de los medios de expresión; potenciar las actitudes de participación, tolerancia y respeto consigo mismos y con el grupo; fomentar la sensibilidad y la creatividad, mejorando la autoestima y el autocontrol; y favorecer la interacción grupal mejorando el ajuste de expectativas y la percepción realista de sí mismos.

Estos beneficios de la intervención a través de arteterapia, están íntimamente ligados con las competencias básicas que recoge la LOE (2006), por lo que promueven su consecución. A continuación se indican los aspectos que se abordan más concretamente para cada una de ellas:

- Competencia en comunicación lingüística: escuchar con atención e interés, controlando y adaptando su respuesta a los requisitos de la situación; tener interés por la interacción con los demás.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: medidas, geometría, resolver problemas.
- Competencia digital: lenguaje icónico, visual, gráfico y sonoro; utilizar recursos tecnológicos para la comunicación y resolución de problemas, respetar los principios éticos en su uso.
- Competencia aprender a aprender: conocimiento sobre lo que uno sabe y desconoce, estrategias de planificación de resolución de una tarea, motivarse para aprender, tener la necesidad y la curiosidad de aprender, sentirse protagonista del proceso y del resultado de su aprendizaje, tener la percepción de auto-eficacia y confianza en sí mismo.
- Competencias sociales y cívicas: comprender los conceptos de igualdad, no discriminación entre mujeres y hombres, diferentes grupos étnicos o culturales, la sociedad y la cultura; comprender los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos humanos;

- Competencias Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: capacidad de adaptación al cambio y resolución de problemas, hacer evaluación y auto-evaluación, actuar de forma creativa e imaginativa, tener autoconocimiento y autoestima.
- Conciencia y expresiones culturales CEC: herencia cultural, diferentes géneros y estilos en las bellas artes; manifestaciones artístico-culturales de la vida cotidiana; aplicar diferentes habilidades de pensamiento, perceptivas, comunicativas, de sensibilidad y sentido estético; desarrollar la iniciativa, la imaginación y la creatividad; ser capaz de emplear distintos materiales y técnicas en el diseño de proyectos; respetar el derecho a la diversidad cultural, el diálogo entre culturas y sociedades; valorar la libertad de expresión; tener interés, aprecio, respeto, disfrute y valoración crítica de las obras artísticas y culturales.

5.2.6 *Arteterapia para la prevención de malestares escolares*

El arte y la educación son dos fenómenos fuertemente involucrados el uno con el otro. El arte tiene unos principios que lo fundamentan como fenómeno característicamente humano: su capacidad de comunicar y expresar. Por otro lado, si juntamos terapia y arte bajo un enfoque de juego y recordamos que la acción lúdica se afirma como una de las formas más lúcidas que el ser humano posee para conocerse a sí mismo, para entrar en relación con los demás y con su contexto vital, estaríamos en condiciones de abrir las puertas al arte terapia como un fenómeno muy aprovechable en el contexto educativo. Por todo lo cual puedo afirmar que el arte terapia se puede reconocer como una nueva vía de innovación educativa (Osés, 2008).

La arteterapia ofrece experimentar al alumnado otras formas de expresión, diferentes a las que acostumbra dentro del aula. Su metodología, permite mejorar la autopercepción y la autoconciencia, comprender la vulnerabilidad propia y de los otros, disminuir la agresividad, trabajar los procesos

cognitivos, favorecer la motivación, desarrollar habilidades comunicativas y sociales, desplegar la creatividad, y cultivar el interés y la curiosidad.

En arteterapia se trabaja con lo que la persona trae en el momento concreto, se adapta a la situación permitiendo una conexión real con el individuo para sentirse acogido y conectado con su sentir. Atender al momento presente implica tomar también conciencia del cuerpo, gran olvidado de la educación en las aulas, y que es substancial para una educación integral. Este posicionamiento permite rebajar las resistencias que se observan en parte del alumnado habitualmente. Además, el trabajo se adapta al ritmo de cada persona, conscientes de que los tiempos necesarios para cada individuo son distintos. En arteterapia está permitido el surgimiento del caos de alguna manera, tiene cabida el juego y la paradoja, así como la incertidumbre. Se provee de un espacio en que la persona puede ser quien quiere ser. Cuando los alumnos y alumnas se sienten bien consigo mismas, pueden ser libres para centrarse en el proceso de aprendizaje y en sus aspiraciones de futuro (Isis, Bush, Siegel, & Ventura, 2010).

A lo anterior, hay que añadir que la filosofía de la arteterapia abraza la idea de que toda expresión artística es aceptable. El propósito no es hacer gran arte (Malchiodi, 1998), por lo que se subraya la idea del espacio educativo como laboratorio. Se transforma la percepción dicotómica entre lo que está bien y lo que no lo está, en términos de resultados a alcanzar. Lo importante es el proceso de aprendizaje, de aprender a aprender. En muchas ocasiones, la propia persona desconoce su potencial hasta que no participa en la dinámica arteterapéutica y va desarrollando una confianza.

Las dinámicas llevadas a cabo en arteterapia y su proceso implican:

- Hacer una selección de la realidad, llevar a cabo un proceso de abstracción e interiorización.
- Es una evocación del mundo, que permite ligarnos con él.
- Permite integrar las contradicciones, formulando alternativas, y tolerando la ambigüedad.

Enseña a ser abiertos y enriquecerse, a transformarse y a tomar decisiones.

- Ejercita la percepción de la realidad, prepara para lo no familiar y ofrece un repertorio desde el que diseñar respuestas apropiadas para enfrentar experiencias nuevas.
- La mente humana está predispuesta a crear y responder al orden.
- Ejercita las habilidades de clasificar o generalizar, relacionadas con la supervivencia humana.
- El arte hace uso de la evolución de las habilidades cognitivas, supone seleccionar y llevar a cabo una vivencia.
- Los símbolos complejos ayudan a interpretar y organizar, a sintetizar y universalizar. Permite dar un orden al mundo que nos rodea y aporta seguridad.
- Beneficia la capacidad adaptativa de las personas porque contribuye a la objetivación y la abstracción.
- Cumple una función deshabitadora, ofrece nuevas posibilidades más allá de lo que podemos ver en una situación ordinaria.
- Permite la expresión de la singularidad al tiempo que permite identificar sentimientos universales y disfrutar de lo compartido.
- Despierta el vínculo social, pues su objetivo es alcanzar la comprensión del grupo.

La arteterapia trabaja a través del lenguaje simbólico y las metáforas, lo que permite cuestionar y resignificar creencias. Resulta de vital importancia para la autopercepción que tiene el alumnado de sus capacidades, su motivación, así como la deconstrucción de prejuicios para una mejor convivencia. Además, como señala Hernández (2006, p.265), el juego de la representación plástica en Arteterapia, propone construir un punto de vista, una nueva perspectiva, ponerse en otro lugar distinto, crear una ilusión. Pero a diferencia del imaginario, la obra nos permite hacer lazo social, ya que puede ser compartida a través de la mediación del objeto artístico. Tener presente el espacio simbólico y trabajar en él no es un capricho para la educación, puesto que ignorarlo supone colocarse en un *no lugar* (Augé, 2010), un espacio no identitario ni relacional que deja a la individualidad desconectada de su contexto.

Con el arte como medio se trabaja la posibilidad de afianzar la confianza en el grupo, de empatizar y vehicular aquello que inquieta o incomoda.

El objetivo de la educación es el desarrollo holístico de la persona. Sin embargo, la falta de integración, el fracaso y el abandono escolar dificultan esta tarea. La introducción del Arteterapia en la escuela ofrece numerosos recursos para paliar estos problemas. Una de sus principales contribuciones reside en la capacidad para activar vías expresivas, comunicativas y creativas. El desarrollo de dichas competencias es enriquecedor para cualquier individuo pero, en los casos de alumnado de Atención a la Diversidad, la capacidad para dar salida constructiva a sus emociones y expresarlas creativamente, puede resultar decisivo para su completa integración (López, 2017).

Si partimos de la idea de que el objetivo de la pedagogía es preparar a los niños para la vida (Mehlhorn, 2008), en un mundo que cambia cada vez más rápido y para el que las certezas sobre el futuro se desdibujan, resulta propicio pensar que la arteterapia pueda tener un importante papel en la escuela, ya que ayuda a comprender la relación de cada individuo con su contexto, a tomar conciencia de su realidad y motivaciones, de las relaciones que establece y quiere establecer con los otros, y a sostener la incertidumbre ante los cambios, tomando decisiones coherentes para sí.

5.2.7 Arteterapia para la educación emocional

La arteterapia provee de un espacio de seguridad y cuidado, de aceptación de la singularidad de cada individuo, en el que es posible probar posibilidades de ser y estar en el mundo. En esta línea, la Unesco (2020) ha destacado el valor que tienen las artes, la cultura y el juego para promover el bienestar, reducir la ansiedad y desarrollar la resiliencia emocional para los niños y jóvenes durante la crisis de la Covid-19.

Durante el proceso arteterapéutico se facilitan experiencias en las que las personas puedan reconocer su vulnerabilidad y conectar con las de los demás, llevando a cabo un profundo ejercicio de conocimiento emocional. Además, el proceso de arteterapia permite observar la realidad con otros ojos, así como los posibles errores cometidos sobre la obra y la opción de rectificarlos, lo que implica poner en práctica la autonomía de la persona, integrar el relato sobre lo sucedido y responsabilizarse sobre la propia creación.

La lógica de la mente emocional es asociativa, es decir, que considera a los elementos que simbolizan –o activan el recuerdo- de una determinada realidad como si se tratara de esa misma realidad. Ese es el motivo por el cual los símiles, las metáforas y las imágenes hablan directamente a la mente emocional, como ocurre en el caso de las artes (Goleman, 1996).

El arte tiene una capacidad de inmediatez que remueve sentimientos y sensaciones, previo al esfuerzo cognitivo para saber qué es lo que tenemos ante nosotros y su significado. Ese es su potencial único: que nos atraviesa.

Por otro lado, en el espacio de arteterapia se procura ofrecer experiencias de logro para la persona, lo que significa trabajar desde las potencialidades de cada individuo. Sin embargo, también se incluye el trabajo con la frustración y la incertidumbre. No se trata de prestar atención solo a las emociones agradables, sino también a aquellas desagradables para integrarlas, porque ambas nos están enviando un mensaje. López, (2008) señala que incluir la posibilidad de realizar este trabajo desde la escuela, atendiendo a los sentimientos y las dificultades de comunicación, tiene su consecuencia previniendo y atajando los problemas de conducta que pueda tener el alumnado. La educación en la emoción y la sensibilidad modifica no solo el carácter, sino el modo de comprender el mundo y la capacidad cognitiva de enfrentarse a él. Que la emoción es también, cognición.

Aún son pocos los entornos escolares que cuentan con los recursos necesarios para la creación de espacios específicos, donde los niños puedan tener experiencias en grupo, otras oportunidades de

relación interpersonal y de conocimiento de sí mismos que posibiliten un mejor desarrollo de su maduración emocional. En este sentido, los grupos de arteterapia que integran los recursos expresivos del arte con los beneficios de la psicoterapia verbal (Case y Dalley. 1992) suponen una excelente oportunidad de dar respuesta a esta necesidad (Baquero y Rosales, 2016).

5.2.8 Arteterapia para el desarrollo de la creatividad

Múltiples autores a lo largo de la historia han tratado de aclarar a qué nos referimos cuando hablamos de creatividad. Tomo aquí la definición señalada por Alonso (2000), que se refiere a la creatividad como la capacidad de utilizar la información y los conocimientos de forma nueva, y de encontrar soluciones divergentes para los problemas. Es importante señalar que la creatividad es entendida desde arteterapia, no como un don natural, una cualidad individual y escasa, o algo enigmático, y que sea espontáneo y libre, y no requiera esfuerzo. Sino que se parte de la concepción de que todas las personas tienen una capacidad creativa que se puede ir desarrollando desde la niñez (Lowenfeld, 2013), y que a menudo implica caos y desorden, por lo que requiere flexibilidad y apertura.

La escuela a menudo olvida o relega la importancia de la creatividad en el aprendizaje, o incluso exige al alumnado que sea creativo sin dotarle de herramientas o modelos suficientes para ello. En palabras de Garaigordobil (2006), aunque la escuela contribuye al desarrollo de la inteligencia, contribuye poco al desarrollo de la creatividad. Existe un exceso de aplicación lógica y lineal en la educación tradicional, que debería ser equilibrado con métodos de exploración y conocimiento a través de lo creativo. como pueden ser los mapas mentales, la lluvia de ideas, las asociaciones forzadas, o analogías visuales, en que los estudiantes descubran nuevos modos de entender conceptos tradicionales haciendo su experiencia educativa mucho más interesante y motivadora (Alvarado, 2018).

Los pedagogos americanos en los años treinta, influidos por el pensamiento reconstruccionista de Dewey, encontraron en el arte infantil y el arte en general una forma de expresión personal, un medio para transformar la vida del individuo y la sociedad, atribuyéndole un poder para resolver problemas con indudables aplicaciones en el ámbito educativo (Hernández, 2006).

Resulta evidente por tanto, la importancia de desarrollar la creatividad en el trabajo en la escuela como para posibilitar que el alumnado pueda construir alternativas a la realidad existente.

Durante el proceso creativo, uno de los primeros pasos es identificar “algo que falta”, es decir, se produce una toma de conciencia en la que se activa el pensamiento creativo. De esta forma se produce la adaptación, readaptación, y solución de problemas o la toma de riesgos, entre otros, que también ocurre en la terapia según Schmid (2004). En este sentido, todo acto creativo es una línea continua entre pasado, presente y futuro (Coll, 2015). La creatividad obliga a pensar hacia delante y en otra dirección, entre lo existente y lo posible, entre lo que ya se sabe y lo que se puede alcanzar, de ahí la importancia de promover su desarrollo en el alumnado para fomentar el aprendizaje.

El arte es el medio idóneo para trabajar esta capacidad, ya que no nos da una única solución sino múltiples. Uno de los aspectos más placenteros de la arteterapia consiste en el desafío creativo de decidir qué hacer y cómo hacerlo (Rubin, 2010). El proceso creador en el arte tiene algunas diferencias respecto al proceso creador que se realiza en arteterapia. En el primer caso se persigue el placer de crear, una búsqueda por lo estético. Sin embargo, en arteterapia se realiza además una búsqueda de sentido, se lleva a cabo un transcurso que se adentra en lo desconocido.

Existen muchas similitudes entre el proceso creativo y el proceso de arteterapia, ambos se proponen solucionar problemas, encontrando nuevas soluciones a antiguas formas de ser, pensar, sentir e interactuar. Ambos proveen la oportunidad de explorar y experimentar con nuevas ideas y formas de ser. Ambos procesos son actos de modificación, alteración, improvisación y transformación. El proceso

creador inevitablemente supone tomar riesgos, romper límites e inventar nuevas ideas. Aunque no siempre es una tarea sencilla, sí merece la pena persistir porque puede ser el inicio del cambio personal, el crecimiento y la integración (Malchiodi, 1998).

Poder hacer frente a los retos que se presentan, y ofrecer respuestas adecuadas y eficaces, requiere previamente de la capacidad de imaginar posibles soluciones. La arteterapia ofrece a cada estudiante la oportunidad de conocer cómo se enfrenta a las dificultades que aparecen, y a poner en práctica distintas formas de afrontamiento y creatividad, reconociendo sus capacidades y limitaciones, lo que a su vez permite tolerar la frustración.

En último término, la importancia de ejercitar la creatividad recae en lo que Winnicott (2008) llamaba el vivir creador: cuando se pierde la experiencia creadora, desaparece el sentimiento de una vida real y significativa. La creatividad permite establecer una realidad compartida, pues tiene lugar en un espacio con el otro, como ocurre en la niñez con el juego.

5.2.9 Arteterapia y desarrollo cognitivo

El proceso creativo que se lleva a cabo en arteterapia pone en juego los procesos cognitivos básicos como son la atención, la percepción y la memoria, y también los más avanzados como las funciones ejecutivas y las habilidades psicomotrices. Diversas experiencias principalmente son personas afectadas de demencia, como la que recoge Rodríguez (s.f.), han demostrado que la capacidad de atención y concentración se mantiene mucho más tiempo que frente a otras actividades. Respecto a la memoria, la arteterapia exige centrar la atención en el aquí y ahora del trabajo artístico, lo que permite hacer un ejercicio de integración dando un sentido al pasado que sirve de base al futuro, y que supone al mismo tiempo un proceso de aprendizaje. Las habilidades que más se trabajan a través del medio artístico son las visoespaciales, visoperceptivas y visoconstructivas que son propias del hemisferio derecho. En arteterapia también se trabajan las funciones ejecutivas encargadas de la capacidad de

elección, organización, selección y secuenciación; poniéndolas en práctica durante todo el proceso. Por último, las habilidades psicomotrices se estimulan y desarrollan a través de la coordinación viso-motora y óculo-manual. Todos estos procesos forman parte del cerebro racional, que junto al efecto que tiene la arteterapia en el cerebro emocional, permiten afirmar que este tipo de intervención beneficia a ambos hemisferios cerebrales, y se posiciona como una disciplina integrativa.

A través del dibujo y el proceso creativo, se concreta el diálogo inconsciente y la persona puede descubrir cómo percibe la realidad y cuál es su lenguaje visual. Ramos (2000) refiere que el ser humano crea representaciones mentales, es decir simbólicas, en su cerebro para anticipar todas las posibles interacciones con el medio. De este modo, evalúa la más adecuada para sí y para sus iguales, sin los que no puede sobrevivir. Estos símbolos no son emocionalmente neutros, por lo que una de sus funciones es reforzar en muchos casos las cogniciones. En arteterapia, se lleva a cabo un proceso de “darse cuenta” de las posibles coherencias o incoherencias que la obra nos devuelve sobre lo que pensamos y sentimos, y nos permite re-construirlo.

En arteterapia no se trabaja desde el arte, sino que éste sirve de medio, por lo que permite establecer un proceso de comunicación en el plano mental, real y artístico. Operar sobre uno significa hacerlo sobre los demás, permitiendo a la persona trabajar sobre su realidad artística y conectarla con la realidad mental y práctica.

La creación implica varios procesos cognitivos como se ha mencionado anteriormente: la observación atenta, el conocimiento profundo de aquello que aborda, la visión crítica, la selección, la ordenación y la elección. Todo ello asemeja el proceso de creación al método científico, pues se lleva a cabo un ensayo simbólico que requiere de un esfuerzo de concreción en el trabajo plástico. El proceso creador en arteterapia supone plasmar los recuerdos, las percepciones, los esquemas mentales aprendidos, las emociones, así como la experiencia, llevando a cabo un ejercicio de síntesis.

Por término general, en la parte final de la sesión de arteterapia se lleva a cabo una ronda para compartir el trabajo que ha realizado cada persona, lo que supone pasar del lenguaje puramente artístico al verbal, y que sirve para permitir que cada individuo integre todo aquello que ha sucedido y aflorado durante el proceso, abriéndose a nuevas posibilidades. Este ejercicio supone un entrenamiento mental para colocar al individuo en un nuevo punto de vista, y trata de que sea la propia persona quien da un significado a lo sucedido y saca sus propias conclusiones, con la ayuda de las preguntas del o la arteterapeuta, y en ocasiones las aportaciones del resto del grupo. Es importante recalcar que el o la profesional de arteterapia no realiza una interpretación de la obra ni del proceso, sino que acompaña a la persona para que realice este transcurso mental, ofreciendo su atención y presencia plena. López (2012) señala, que al igual que el orientador o profesor, la arteterapeuta debe hacer buenas y pocas preguntas, procurando incitar, invitar, provocar, inspirar, y fomentar la independencia y autonomía de las personas.

5.2 Antecedentes De Arteterapia En Educación

5.3.1 *En España*

La tradición de la arteterapia en nuestro país es reciente, si buscamos experiencias más concretamente dentro del ámbito escolar, las referencias se reducen. Una primera aproximación a lo que hoy en día es la arteterapia, realizada dentro del ámbito escolar, son los dibujos que, alentados por sus maestras y maestros, realizaron los niños y niñas de las colonias escolares durante la guerra civil española de 1936.

Como muestran diversas investigaciones en casos de conflictos similares, esta práctica permite a los menores reducir el impacto psicológico del evento. El dibujo actúa como medio de conocimiento de la realidad que ayuda a comprender el dolor y a unir las experiencias pasadas con el presente y el futuro, reelaborándolas. Tan importante como el dibujo para aquellos niños y niñas en aquel momento, lo es

volver a observar las obras después y comprobar si la experiencia ha podido ser efectivamente procesada o existen bloqueos. Salvo la publicación de la pedagoga palentina Regina Lago, *La Guerra a través de los dibujos infantiles*, no tenemos investigación sobre el efecto real que estas prácticas tuvieron en aquellos menores. Y como recoge Hernández (2006), dichas prácticas tampoco tuvieron continuidad en nuestro país por lo que la arteterapia no se llegó a institucionalizar, algo que sí sucedió en los países anglosajones.

Imagen 3.

Dibujo realizado en las Colonias Escolares de la Guerra Civil Española



Nota. Bombardeo en la cola de la leche. Obra de Rafael Cerrillo. 13 años. Teruel. Colonia escolar Germán de Araujo, Alcañiz, 1936, (<http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000035236>). Dominio público.

En los últimos años podemos encontrar cada vez más reseñas de prácticas y proyectos de arteterapia realizados en el contexto educativo español, pero que en la mayoría de los casos han sido dirigidas a colectivos concretos como alumnado con diversidad funcional, alumnado con TDAH, alumnado de educación especial, o alumnado migrante entre otros. La literatura arroja variadas experiencias en educación infantil, que actualmente se van ampliando con colectivos de primaria y secundaria. Estas intervenciones han sido y son comúnmente realizadas como actividades complementarias o extraescolares respecto a la actividad regular de los centros educativos (salvo las que tienen lugar en aulas hospitalarias), o en otro tipo de contextos como campamentos de verano y asociaciones, y por lo tanto por profesionales externos al centro educativo.

También se puede encontrar cada vez más literatura en la que la intervención viene realizada por profesorado del propio centro educativo formados en arteterapia, como el de artes plásticas o de orientación, dentro de las horas lectivas. Muchas de estas iniciativas se han realizado sin continuidad en el tiempo, con una duración limitada desde unas pocas sesiones hasta unos meses dentro del curso escolar. Sin embargo, aún son escasos los proyectos que cuentan con continuidad y una estabilidad en el a más largo plazo.

Barquero y Rosales (2016) señalan, a partir de su experiencia como arteterapeutas en entorno escolar, que aún son pocos los entornos escolares que cuentan con los recursos necesarios para la creación de espacios específicos, donde los niños puedan tener experiencias en grupo, otras oportunidades de relación interpersonal y de conocimiento de sí mismos que posibiliten un mejor desarrollo de su maduración emocional.

5.3.2 *En Otros Países*

Para encontrar un recorrido de la arteterapia con más peso dentro del sistema educativo formal, se hace necesario acudir a las experiencias de otros países.

Las corrientes de renovación pedagógica influenciaron la disciplina de la arteterapia, fundamentalmente por el fomento de la creatividad de los alumnos. Herbert Read publica en 1943 el libro *Arte y educación*, el cual marcó un momento de inflexión en Gran Bretaña redefiniendo la enseñanza del arte, que pasa a ocupar una posición de mayor valor en el currículo académico. Read considera el arte como la base de la educación y anima a despertar el goce estético de los que serán futuros maestros y profesores. También Viktor Lowenfeld y W. Lambert Brittain publican en 1947 *Desarrollo de la capacidad creadora*, donde defienden la importancia de incluir el arte en el programa educativo para fortalecer la autoconfianza así como para aumentar la capacidad crítica y de acción, necesaria en una sociedad de cambios e incertidumbres (Hernández, 2006).

Pero no es hasta los años 70, que la Arteterapia se incorpora en la enseñanza en EEUU. En Inglaterra lo hizo una década más tarde, cuando en 1980 el Ministerio de Sanidad del país reconoce la profesión de Arteterapeuta. En ambos países, la literatura sugiere que es dentro de la educación primaria donde se han llevado a cabo más experiencias (Bowdler, 1998). En Israel entra a formar parte del sistema educativo junto a otros servicios terapéuticos como la fisioterapia o la terapia ocupacional, con la aprobación en 1988 de la Ley de Educación Especial, tanto en centros especiales como regulares. Sin embargo, la profesión de arteterapeuta no está reconocida oficialmente en el país. Canadá sí tiene reconocida la profesionalidad de la arteterapia y también la incluye en el ámbito educativo.

En el 2003, el I Art Therapy World Congress celebrado en Budapest, indicaba durante su presentación la importancia de la integración de la terapia artística en el sistema educativo por parte de los y las arteterapeutas del siglo XXI (Callejón y Granados, 2003). Y países como Alemania, Holanda, Suiza o Australia, ya realizan prácticas arteterapéuticas en este ámbito, junto a muchos otros como ocurre en el caso de España, en que a pesar de la falta de regulación, se elaboran proyectos y experiencias que permitan recoger evidencias sobre los beneficios de su práctica con el alumnado.

5.3 Los Retos de la Escuela Hoy

La educación del siglo XXI asume una serie de retos sociales pendientes, que se han visto especialmente agudizados durante la pandemia de la Covid-19, y a los que debe dar respuesta. Entre ellos se encuentran:

La compensación de las diferencias socioeconómicas y culturales del alumnado y sus familias, puesto que diversos estudios sugieren que el nivel educativo de los padres y la situación económica afectan en parte en los resultados y progreso académico de los hijos (Pérez-Díaz et al., 2009).

La necesidad de una mayor y mejor alfabetización digital para el uso de nuevas tecnologías e internet. A pesar de que el 80% de los hogares cuenta con conexión a internet, nuestro país se sitúa por debajo de la media en competencias digitales básicas, según el Informe DESI (2020).

La integración de la diversidad de todo el alumnado, puesto que aunque existen abundantes medidas al respecto, se están aplicando creando grupos segregados o las actividades no están adaptadas a todas las personas entre otras dificultades encontradas (Pascual et al., 2020).

La formación integral del profesorado más allá de los conocimientos de la materia que imparte, para poder atender al total de sus estudiantes, ya que más del 70% indicó por ejemplo, no sentirse preparado para educar a alumnado con algún tipo de discapacidad (Mayo et al., 2020).

La necesidad de redes y planes comunitarios de aprendizaje fuera de las aulas, lo que permitiría ampliar la escuela más allá del aula.

El desarrollo de programas de apoyo y orientación entre las etapas educativas, para prevenir dificultades como ansiedad ante el cambio, de adaptación al nuevo centro, en los logros académicos o de continuidad del currículo (Hargreaves et al., 2001).

Así como el abordaje de las necesidades emocionales que tienen un importante impacto en la salud mental de los menores y consecuentemente en el progreso académico. Especialmente llamativos son los datos aportados por la Fundación Española de Psiquiatría y Salud Mental (2020), que indican un

aumento en los menores de hasta el 70% en la dificultad para concentrarse, un aumento del 43% en la irritabilidad y de un 30% en problemas de conducta desde el inicio de la pandemia. Por lo que resulta urgente poner en marcha planes y proyectos de prevención y atención a la educación emocional en las aulas.

La escuela ve reflejados los diferentes retos educativos, de forma amplificada, en distintas problemáticas como son la violencia en las aulas, el fracaso escolar, el absentismo, o el abandono escolar temprano. Se destacan estos tres aspectos, porque son aquellos que se considera pueden abordarse más significativamente mediante una educación emocional a través de la intervención en arteterapia.

La preocupación por la violencia entre los escolares en nuestro país ha aumentado en los últimos años, y es que según los datos que arroja el último Informe Nacional de Bullying en España (2021), se ha producido un incremento del 22% en los casos denunciados respecto al año anterior. Estas situaciones de violencia ejercida directamente o cada vez más habitualmente a través del cyberbullying, producen angustia y un profundo malestar en los menores, que afecta tanto a su vida académica como personal, y que a menudo desemboca en diferentes escenarios de fracaso escolar y abandono temprano de los estudios.

Por otro lado, los datos contrastados por García y Weiss (2020), muestran el aumento moderado que se ha producido en las cifras de absentismo entre 2012 y 2018. Más concretamente, uno de cada cuatro estudiantes españoles había faltado a clase uno o dos días durante las últimas dos semanas previas al estudio, y un 6,5% lo habían hecho en 3 o más ocasiones, situando a España entre los países con datos más elevados.

También es importante señalar que a pesar de que las cifras de abandono educativo temprano en nuestro país se han visto reducidas en los últimos 15 años, aún continúan situándose entre las más altas de Europa según datos del informe Monitor de la Educación y la Formación (2020).

Estos retos pendientes vienen recogidos en la normativa internacional, nacional y comunitaria en educación, que han reflejado un intento de dar respuesta a las problemáticas existentes como se puede ver a continuación.

- El Objetivo 4 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) indica garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.
- La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, reconoce los derechos a recibir una formación integral e inclusiva.
- La Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz, para promover la inclusión como contenido curricular de los programas de educación e iniciativas de educación para la paz a escala local y nacional.
- La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, indica a lo largo de su texto la importancia de adoptar la educación inclusiva como principio fundamental, con el fin de atender a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado y fomentar su máximo desarrollo educativo y social, siendo universalmente accesible para todos.
- La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa., afirma el derecho a la equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad
- La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, expone que se pondrá especial énfasis en garantizar la

inclusión educativa, en la atención personalizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje, así como la inclusión educativa y la aplicación de los principios del Diseño universal de aprendizaje, y se asegurará la no discriminación ni segregación junto a la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

- La Orden EDU/987/2012, de 14 de noviembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León, recoge las funciones de estos equipos para proveer de una educación de calidad al alumnado.
- El Acuerdo 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022, recoge la importancia de que los principios de inclusión social, ciudadanía global, responsabilidad compartida e igualdad identifiquen al modelo educativo de la comunidad.
- La Orden EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León, que apuesta por un modelo de “Inclusión Educativa” que responda a las demandas de la sociedad actual, facilitando la igualdad de oportunidades, y evitando, con una educación de calidad, la generación de sectores de población en riesgo de exclusión social.
- La Orden EDU/1071/2017, de 1 de diciembre, por la que se establece el “Protocolo específico de actuación en supuestos de posible acoso en centros docentes, sostenidos con fondos públicos que impartan enseñanzas no universitarias de la Comunidad de Castilla y León”, para atajar y denunciar las conductas de acoso que perjudiquen la convivencia escolar.

- El Decreto 5/2018, de 8 de marzo, por el que se establece el modelo de orientación educativa, vocacional y profesional en la Comunidad de Castilla y León, para la atención a la diversidad, en la que interviene y que debe proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades.
- El Protocolo de Intervención Educativa ante Sospecha o Evidencia de un Caso de Violencia de Género, de la Junta de Castilla y León, con el fin de mejorar la atención antes cualquier sospecha o evidencia.
- El Protocolo de Intervención Educativa ante Riesgo o Sospecha de Maltrato Infantil en el Entorno Familiar, de la Junta de Castilla y León, para la detección y colaboración con otras instituciones ante cualquier sospecha.

5.1.1 La Educación Inclusiva

La educación inclusiva en las escuelas españolas sigue siendo un reto hoy por hoy. La legislación al respecto se ha ido desarrollando progresivamente desde la promulgación del R.D. de la Ordenación de la Educación Especial (1985), que planteaba la integración de niños con discapacidades en centros ordinarios a través de apoyos individuales. Posteriormente la LOGSE (1990) introduce el concepto de necesidades educativas especiales (NEE), para referirse al alumnado que necesita apoyos especiales o adaptaciones curriculares. La LOE (2006) recoge los principios educativos de calidad, equidad y flexibilidad. Y por último la LOMCE (2013) incluye entre sus objetivos, promover el máximo desarrollo personal y profesional de las personas. Durante este recorrido, se ha logrado la escolarización de todas las personas en un único sistema, se han aumentado los equipos psicopedagógicos y los recursos para atender al alumnado, se han elaborado planes de atención a la diversidad, se ha mejorado la formación del profesorado respecto a la inclusión, se han creado aulas de educación especial en los centros

ordinarios para aquellos casos con mayor necesidad, y se han mantenido los centros de educación especial únicamente para los casos en que no es posible la educación ordinaria.

La nueva ley de educación LOMLOE (2020) recientemente aprobada, recoge la importancia de la inclusión escolar, al reconocer explícitamente en su texto no “el derecho a la educación” sino “el derecho a la educación inclusiva” para todas las personas. Está por ver cómo se realiza su aplicación en adelante, pues permanece presente el reto de no de segregar a determinados grupos del alumnado, y hacer de los centros educativos verdaderos lugares de inclusión para todos.

La inclusión real supone educar a todo el alumnado dentro de un mismo sistema educativo, ofreciendo los apoyos necesarios tanto a los y las estudiantes como al profesorado para lograr el éxito. Una educación inclusiva reivindica la diferencia, como característica innata del ser humano que aporta aprendizajes sociales y personales de gran valor educativo; y concibe la diversidad como un recurso que posibilita el crecimiento y la evolución multidimensional (Stainback y Stainback, 1999, citado por Muñoz y Ciges, 2017, p.5).

La inclusión educativa necesariamente debe atender a la diversidad de todo el alumnado, y no solo de aquellas personas con necesidades singulares, a las que efectivamente habrá que tener en consideración especialmente. En palabras de Echeita (2017), una educación inclusiva debe estar presente en los espacios comunes a todo el alumnado, debe permitir la participación y el bienestar, y favorecer el aprendizaje de competencias básicas para una vida adulta satisfactoria. Por lo tanto, es necesario prestar atención a la posible contradicción de realizar prácticas inclusivas mediante intervención comunitaria, y por otro lado segregar para atenciones separadas, pues todas las personas tienen derecho a compartir un entorno educativo común.

Muy habitualmente, al hablar de atención a la diversidad, el imaginario colectivo y las estrategias concretas se centran en las necesidades educativas especiales (NEE) o las necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), pero debieran incluirse también los distintos estilos de

aprendizaje del alumnado para que todos puedan desarrollarse aprovechando sus capacidades. Es necesario que esta mirada se materialice en la escuela, porque como defienden Escarbajal et al. (2012), la diversidad da lugar a situaciones de aprendizaje que se complementan y enriquecen mutuamente, y no sólo es legítima son que debe ser apreciada como un valor.

La tabla 1 recoge aquellas características primordiales que debe cumplir el aula inclusiva según han señalado diferentes autores.

Tabla 1.

Características del aula inclusiva

Característica	Autor/a
Se fomenta la cooperación y la creación de redes naturales de apoyo (tutoría entre compañeros, círculos de amigos, aprendizaje cooperativo).	Stainback y Stainback (1999)
El profesorado promueve actividades que motivan a todo el alumnado y que les hacen participar en la dinámica del aula, además de tener en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes.	Stainback y Stainback (1999)
Cuando hace falta la ayuda de “expertos” para satisfacer las necesidades de un estudiante, el sistema de apoyo en el aula y el currículo son modificados para ayudar no solo al estudiante necesitado, sino también a otros estudiantes que se pueden beneficiar.	Stainback y Stainback (1999)
Todo el alumnado pertenece y puede aprender en el aula ordinaria, al valorarse en ella la diversidad.	Giangreggo (1994)

Tienden a enfatizar la atmosfera social, sirviendo como ejemplo y enseñando a respetar las diferencias.	Moriña y Parrilla (2004)
La instrucción que ofrece es acorde a las características del alumnado y sus necesidades, proporcionando apoyo para conseguir con éxito todos los objetivos del currículo.	Stainback y Stainback (1999)
Eliminación de barreras estructurales entre los distintos grupos de estudiantes y el personal.	Ainscow y Miles (2008)
Participación de los maestros, padres, alumnos... en la participación de la escuela.	Ainscow (2001)
En la que se establecen comunidades escolares que dan la bienvenida a la diversidad y que valora las diferencias. En donde todo el alumnado pertenece y puede aprender en el aula ordinaria.	Moriña y Parrilla (2004)

Nota Recuperado de Crisol, E., Martínez, J. y El, M. (2015).

5.1.2 Los servicios de orientación (Departamentos de Orientación)

Para dar respuesta a los diferentes retos educativos y favorecer la educación inclusiva, se dispone de los departamentos de orientación. Estos departamentos se encuentran en los institutos de educación secundaria, institutos de educación secundaria obligatoria, centros de educación obligatoria, centros integrados de formación profesional y en centros de educación de personas adultas.

Se encargan de asesorar e intervenir con la comunidad educativa (equipo directivo, profesorado, alumnado y familias) desarrollando acciones de carácter orientador y prestando especial atención a la diversidad del alumnado; todo ello a través de los procesos de enseñanza aprendizaje, así como mediante la acción tutorial y la orientación académica y profesional.

Estos departamentos están regulados en Castilla y León mediante la Orden EDU/1054 (2012), y se organizan bajo una jefatura de departamento designada por la dirección del centro. Están compuestos por profesorado de enseñanza secundaria de la especialidad de orientación educativa (como jefe de departamento), profesorado de apoyo a los ámbitos, profesorado técnico de formación profesional de servicios a la comunidad (PTSC), maestros especialistas en pedagogía terapéutica (PT), maestros especialistas en audición y lenguaje (AL), y profesorado de apoyo a educación compensatoria.

Entre sus funciones dentro del proceso de enseñanza aprendizaje destacan: la formulación de propuestas y estrategias para prevenir dificultades de aprendizaje, y el desarrollo de medidas de atención específica y apoyo al alumnado con necesidades; el asesoramiento al equipo docente ante los problemas de convivencia, absentismo y abandono temprano de la educación; y la realización de los informes psicopedagógicos.

Las funciones para la orientación académica y profesional se centran en: informar y orientar al alumnado sobre las posibilidades de itinerario académico; favorecer el desarrollo de las capacidades y competencias para la toma de decisiones de los estudiantes; el contacto con distintos agentes e instituciones del entorno; y la orientación e información a las familias.

Y en relación a la acción tutorial, las funciones abarcan: la elaboración de propuestas para el Plan de Acción Tutorial; el asesoramiento a los tutores, alumnado y familias; la aportación de estrategias para atender al alumnado en riesgo de abandono escolar; y la contribución de las técnicas para atender problemas grupales, individuales y de las familias.

Dentro del departamento de orientación, la figura del PTSC a la que corresponde la especialidad del presente máster, actúa como facilitador del desarrollo integral personal, académico y social de todo el alumnado, a través de: el asesoramiento técnico de la comunidad educativa, medidas de atención a la diversidad y la coordinación con los agentes educativos y sociales, mediante un modelo de intervención

sociopsicopedagógico y un enfoque sistémico con toda la comunidad educativa. Sus funciones más específicas son:

- Proporcionar orientaciones para atender al alumnado en desventaja socioeducativa o integración tardía en el sistema educativo, facilitando su acogida, integración y participación, así como la continuidad de su proceso educativo y su transición a la vida adulta y laboral.
- Favorecer el conocimiento del entorno, identificar los recursos educativos, sanitarios, culturales, sociales o de otra índole existentes, y colaborar en el establecimiento de vías de coordinación y colaboración.
- Colaborar en la prevención y mejora de la convivencia, en el seguimiento y control del absentismo escolar y en la realización de actuaciones encaminadas a prevenir y disminuir el abandono temprano de la educación y la formación.
- Aportar criterios sobre la evaluación del contexto familiar y social facilitando la información necesaria, en los casos en los que sea preciso.
- Participar en las tareas de orientación a las familias y de integración e inserción social del alumnado, que se lleven a cabo en el centro.
- Participar en las comisiones específicas que se articulen en función de las necesidades de organización interna de los centros.

De esta manera, la orientación educativa actúa como órgano asesor de toda la comunidad educativa para favorecer la educación inclusiva y el desarrollo integral del alumnado, en el que su desarrollo emocional es una de las bases del aprendizaje.

5.1.3 La educación emocional en las aulas

Salovey y Mayer (1990) plantearon el concepto de inteligencia emocional como la capacidad de vigilar los sentimientos y emociones propias y ajenas, discriminarlas y utilizar la información para guiar

el pensamiento y la acción. Posteriormente Goleman (1996) populariza el término y lo define como la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones. Señala que entre sus componentes se encuentran: la autoconciencia emocional, para comprender los estados de ánimo y los pensamientos sobre éstos, manejando las emociones adecuadamente y autogenerando emociones positivas; la automotivación, con la habilidad para fijar objetivos y alcanzar metas afrontando los desafíos; la empatía, para comprender a los demás y establecer vínculos; y por último las habilidades sociales y comunicativas. El autor señala como uno de los principales beneficios de favorecer la inteligencia emocional, la optimización del aprendizaje, defendiendo que los logros académicos no dependen tanto del cociente intelectual, como de la capacidad de resiliencia ante los posibles fracasos.

Desde entonces se han sucedido diferentes aportaciones (García, 2003) acerca de lo emocional desde distintos ámbitos de conocimiento. Desde la pedagogía, ya autores como Montessori o Freinet habían destacado la importancia de lo afectivo para el aprendizaje. Desde la psicología humanista, Maslow y Rogers defienden que el objetivo de la educación es satisfacer las necesidades psicológicas básicas entre las que se encuentran las afectivas. Años más tarde, Gardner desarrolla la teoría de las inteligencias múltiples, donde lo emocional tendría un papel fundamental en las inteligencias intrapersonal e interpersonal. Actualmente existe un debate en torno a la existencia de una inteligencia emocional entre diversos autores. Sin embargo, no hay duda de que la emocionalidad cumple un papel importante en el modo en que nos desenvolvemos las personas, y también en el aprendizaje. En palabras de Mora (2019), nada se puede aprender más que aquello que se ama, defendiendo que no puede existir aprendizaje sin emoción, porque sin ésta, no hay tampoco curiosidad atención ni memoria.

Entre los autores más actuales que han prestado atención a este tema, encontramos a Bisquerra (2007), que define la educación emocional como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se planten en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (p. 75)

El objetivo de la educación emocional es desarrollar las competencias emocionales, que son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007), y por tanto uno de los aspectos favorecedores del proceso de aprendizaje. La competencia emocional tiene en cuenta la interacción entre la persona y el ambiente, y cómo ésta se desarrolla, de ahí su importancia en el ámbito educativo.

Siguiendo la línea que señala Bisquerra (2005), las competencias emocionales como la regulación emocional y la empatía proporcionan una gran ventaja, entre otras, para prevenir las conductas violentas o de abuso. Favorecer que el alumnado atesore estas herramientas internas reporta múltiples beneficios: aprender a expresar las emociones, evaluar su intensidad, demorar la gratificación, controlar los impulsos y el estrés, y conocer las diferencias entre los sentimientos y las acciones.

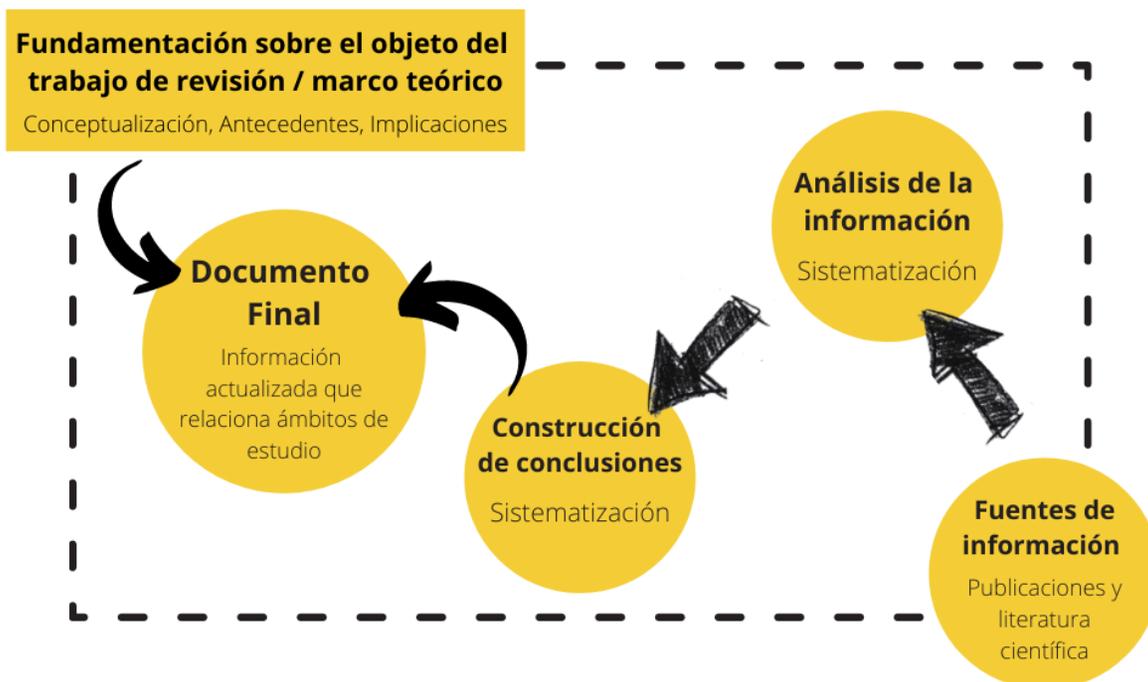
La educación emocional es un aspecto fundamental en la orientación educativa de todo el alumnado, y no exclusivamente de aquellos que presentan necesidades singulares, ya que permite la prevención y también el desarrollo de respuestas más acordes a los desafíos diarios fuera y dentro de la escuela. Por tanto, se hace necesaria en el ámbito educativo para prevenir y afrontar los diversos malestares a los que se enfrentan los estudiantes, permitiendo una mejor comprensión de las dinámicas que cada uno pone en juego, en relación con el contexto en que se desenvuelve.

Junto al trabajo curricular, la acción tutorial, el plan de convivencia y la intervención desde la orientación educativa, se puede contribuir a la adquisición de competencias para el desarrollo emocional y el aprendizaje, que pueden reforzarse también mediante actividades complementarias y extraescolares. Esta competencia emocional se podría añadir a las competencias básicas que recoge la LOE (2006), y es además transversal a todas ellas. Está especialmente relacionada con: la competencia social y ciudadana, de la que forman parte las habilidades sociales, la resolución de conflictos, o la capacidad para tomar decisiones; la competencia cultural y artística, que requiere de la sensibilidad y capacidad para percibir y valorar el arte, de disfrutar y de emocionarse; la competencia para aprender a aprender, que implica la percepción de las propias capacidades entre las que se encuentra la percepción de las emocionales, y la capacidad de autorregulación y resiliencia; y por último la competencia de autonomía e iniciativa personal, que requiere del control emocional y las habilidades sociales, así como de la capacidad para mantener la motivación y la capacidad de adaptación.

6. Diseño Y Metodología De La Revisión

Se ha seleccionado una metodología a través de la revisión sistematizada, por considerarse la más adecuada para minimizar los sesgos y dar respuesta de forma específica a los objetivos del presente trabajo: conocer los estudios científicos sobre las prácticas que se han llevado a cabo recientemente a través de la arteterapia en el ámbito escolar, así como los posibles beneficios que éstas han reportado a los estudiantes. En la figura 4 se ilustra este proceso.

Figura 4. Proceso de Revisión



Fuente. Elaboración propia.

6.1 Sistema de Revisión Bibliográfica

La arteterapia es una disciplina joven en España así como en los países de habla hispana, por lo que la literatura científica es aun escasa en nuestra lengua. En concreto las experiencias de arteterapia realizadas dentro del ámbito de la educación formal (aunque cada vez más habituales), han dejado una producción de literatura académica que aún es muy limitada. Con la voluntad de poder reunir y analizar la variedad de prácticas llevadas a cabo hasta el momento, se ha realizado una revisión bibliográfica a través de múltiples canales, siguiendo el sucesivo procedimiento de recuperación de información y fuentes documentales:

En primer lugar, se ha procedido a una búsqueda de Trabajos de Fin Grado, Trabajos de Fin de Máster y Tesis Doctorales, por contener las más novedosas experiencias en el ámbito de la arteterapia. Estas búsquedas se han realizado en primer lugar en las bases de datos de las tres universidades que

actualmente ofrecen docencia del único Máster Oficial de Arteterapia en España e interuniversitario, mediante: el catálogo Almena de la Universidad de Valladolid, el catálogo Cisne de la Universidad Complutense de Madrid, y el buscador Bun! de la Universidad Autónoma de Madrid.

Además, se ha realizado una ampliación de la búsqueda en lengua inglesa por ser mucho más abundante en el terreno de la arteterapia. En este sentido, se ha utilizado la base de datos ResearchGate para la indagación de artículos internacionales, que a su vez ha permitido contactar con autoras y autores que no tienen sus obras accesibles públicamente en red, pero que han accedido a su envío por email. Asimismo, se ha realizado una búsqueda en la base de datos ProQuest que ha reportado múltiples referencias internacionales en este campo. También se ha consultado la web oficial de The American Art Therapy Association (AATA) que recopila diferentes publicaciones relevantes en el ámbito educativo.

La revisión bibliográfica se ha llevado a cabo mediante la búsqueda mayoritaria de los siguientes términos: arteterapia, educación, colegios, niños y adolescentes.

Así mismo, se ha incluido la búsqueda de revistas especializadas, destacando en lengua española *Papeles de Arteterapia y Educación Artística para la Inclusión Social*.

En referencia a publicaciones en formato libro, se han tomado en cuenta aquellas relacionadas directamente con el objetivo de la presente revisión, así como aquellas publicaciones de autores reconocidos en el campo de la arteterapia.

Por último, también se añaden a esta compilación de bibliografía algunas referencias que aparecen citadas en los resultados, la aportada directamente por la tutora de máster, así como la aportada por otras colegas arteterapeutas.

6.2 Sistema de Selección de Resultados

Para esta revisión se han incluido aquellos artículos o textos que cumplen los siguientes criterios de inclusión:

Tabla 3.

Criterios de Inclusión

	Máximo 10 años para artículos, revistas y literatura académica.
Criterio Temporal	Ampliándose esta fecha para aquellas otras publicaciones de referentes relevantes en la disciplina que siguen de plena actualidad.
Criterio Lingüístico	Bibliografía publicada en español o inglés.
Ámbito de Estudio	Centrada en el ámbito de la educación.
Tipo de Estudio	La intervención se haya realizado únicamente mediante la arteterapia.

El criterio temporal pretende cubrir un período suficientemente amplio como para incluir todos los estudios más recientes realizados en el ámbito de la revisión.

Mi competencia lingüística condiciona en parte el criterio del idioma de las publicaciones, aunque cabe esperar que no exista un gran sesgo debido a que el principal idioma en el que existen publicaciones de arteterapia es el inglés. También se han tomado algunos documentos en hebreo por ser de especial relevancia para el objeto de la revisión, que han podido traducirse a través de www.onlinedoctranslator.com.

Se han considerado dos criterios de exclusión como se indica en la tabla 4.

Tabla 4.

Criterios de Exclusión

Los artículos duplicados en distintas bases de datos.
Las publicaciones que no se adaptaran a la temática por no cumplir los criterios de inclusión.

Posteriormente se ha llevado a cabo el análisis de los títulos de forma independiente para su inclusión en la lectura sistemática. En primer lugar, se ha revisado a través de la lectura del abstract si cumplía los criterios de inclusión. En segundo lugar, se han revisado los textos completos para comprobar el cumplimiento de estos criterios. Se han descartado aquellas publicaciones que a pesar de recoger el término arteterapia en su redacción, no llevaran a cabo prácticas o metodologías que puedan considerarse propias de la disciplina.

Para poder comparar la bibliografía, se ha elaborado un protocolo de recogida de datos que recoge: características de la publicación (autor principal, tipo de publicación, año, país de publicación, idioma), objetivo de la publicación, características del colectivo del estudio, metodología y resultados.

Del total de documentos seleccionados inicialmente, la selección final quedó constituida por menos referencias de las que se pretendía, ante la imposibilidad de abordar en detalle su contenido. Se ha elaborado un resumen con la selección más representativa de los resultados en la tabla 5 incluida en anexos.

6.3 Conclusiones de la Búsqueda Bibliográfica

La revisión y análisis de los resultados bibliográficos permite identificar que las experiencias más desarrolladas y sistematizadas en arteterapia en la escuela se han realizado en países como Israel. Sin embargo, la puesta en marcha de proyectos o inclusión de la arteterapia dentro del ámbito escolar parece no estar presente en muchos países, siendo todavía muy incipientes las experiencias recogidas en España. En nuestro país, encontramos prácticas arteterapéuticas más puntuales con una gran variedad de muestras según aspectos relacionados con el periodo, cantidad de participantes, medio utilizado y grupos de aplicación. La duración de la intervención en cada uno de los trabajos de investigación fue muy diversa, desde unas pocas sesiones, hasta el curso completo, o el mantenimiento

del proyecto durante varios cursos con diferente alumnado en cada uno de ellos. Se observa una inconsistencia en la implementación de los proyectos de arteterapia en el entorno educativo, que permita observar resultados a largo plazo. Sin embargo, parece evidente que incluso las intervenciones más breves han permitido reportar resultados positivos al alumnado.

Tras un análisis minucioso de la bibliografía, se evidencian algunas tendencias o líneas de investigación. Algunas investigaciones se han dirigido a conocer la visión de los y las arteterapeutas que trabajan dentro del sistema educativo, y pretenden mostrar las dificultades y beneficios que encuentran en su práctica. Por otro lado, gran parte de las publicaciones se centran en recoger los resultados de la implementación de un programa de arteterapia en un grupo concreto del alumnado, con el objetivo principal de trabajar la educación emocional, y abordar dificultades con la violencia.

Dentro de las competencias adquiridas detectadas en el alumnado que ha participado en propuestas de arteterapia en la escuela, pueden resaltarse los siguientes aspectos: pensamiento creativo, resolución de problemas, habilidades de comunicación y sensación de bienestar.

7. Análisis / Valoración

7.1 Fortalezas

- El presente trabajo ofrece información actualizada del estado de la investigación en arteterapia en el entorno educativo.
- Ofrece a los profesores una visión realista sobre la arteterapia, y a los arteterapeutas sobre la situación del sistema educativo.
- También realiza una aproximación a los objetivos y necesidades que la disciplina puede abordar en la escuela actual española.
- Plantea un marco situado de trabajo desde los servicios de orientación educativa, valorando la posibilidad de que el profesorado técnico de servicios a la comunidad, en que se sitúa la

especialidad de este máster, pueda realizar esta labor desde su posición dentro del sistema educativo (siempre y cuando esté formado como arteterapeuta previamente).

- Y permite visibilizar las vías de investigación que están por abordar.

7.2 Retos y Limitaciones

Una de las primeras dificultades encontradas ha sido el acceso a algunas fuentes de información y referencias sobre todo internacionales, por tratarse de artículos de pago, o bien no estar disponibles mediante el acceso bibliográfico que facilita la Universidad de Valladolid.

Una parte de los artículos revisados al inicio se han desestimado para el análisis posterior, por recoger en su título o incluso a lo largo de su texto la palabra arteterapia, pero sin embargo no tratarse de prácticas de la disciplina. Se evidencia el uso erróneo del término y la confusión e incluso banalización que se lleva a cabo con la designación de arteterapia, para referirse a otras prácticas de uso del arte. En otras ocasiones, se han desestimado los artículos por no recoger de forma clara la metodología utilizada en el proceso de arteterapia o en el proceso de investigación, y por tanto emitir resultados ambiguos.

A pesar de los hallazgos de los diversos estudios analizados que demuestran la efectividad de la arteterapia en el ámbito educativo, es importante contar con muestras más amplias y mayor sistematización de las investigaciones que permitan una mayor validación de los resultados.

El objetivo de esta revisión ha abordado diferentes elementos importantes a considerar en la intervención de arteterapia dentro del contexto educativo formal en relación a sus necesidades y condicionantes. Pretendiendo ser un punto de partida que contextualice de una forma realista la inclusión de la arteterapia en la escuela, pero con limitaciones en cuanto a la profundidad de lo estudiado al existir aun poca literatura que aúne ambos campos de estudio.

Y por último, se ha realizado una revisión sistematizada de la literatura y no sistemática, por carecer de la herramienta de software de análisis para ello, y de los conocimientos para utilizarla, necesarios para este tipo de investigación. Se considera adecuada una formación en éste ámbito para futuros estudiantes del máster interesados en la investigación.

8. Conclusiones

8.1 Conclusiones Generales

Respondiendo a las preguntas que se han planteado al inicio del trabajo, se señala:

- ¿Cuál es el estado de la investigación sobre arteterapia en el ámbito escolar?

La cantidad de resultados al inicio de la búsqueda permite dar cuenta del interés creciente sobre la arteterapia en el ámbito educativo. Sin embargo, la literatura científica es todavía limitada en este ámbito principalmente en español, lo que confirma la perspectiva inicial.

- ¿Qué prácticas arteterapéuticas se llevan a cabo en las escuelas Españolas?

Hasta el momento se han realizado múltiples experiencias en distintos entornos educativos, destacando aquellos realizados en educación infantil y educación especial. Dentro de la educación secundaria, se han llevado a cabo proyectos para abordar la educación emocional prioritariamente.

- ¿Qué ha recogido la literatura acerca de los beneficios que aporta la arteterapia desde el contexto educativo?

Como principales beneficios, los distintos autores señalan: un mayor equilibrio madurativo personal y con el grupo, expresión más fluida de su creatividad, mejora en la empatía, aumento en la capacidad de resiliencia, reconocimiento en la propia capacidad de cambio, adquisición de habilidades para la resolución de conflictos, y el aumento de la seguridad

para mostrar sus diferencias personales, permite recoger situaciones que pasan desapercibidas en otros contextos de la escuela.

- ¿Qué evidencia existe en la eficacia de la arteterapia en el entorno educativo formal actual? Parece existir un consenso entre las conclusiones de los distintos arteterapeutas, al señalar que la intervención con arteterapia se acepta de forma positiva por parte del alumnado, y permite observar las dinámicas escolares desde otra perspectiva, lo que concuerda con la teoría recogida en la fundamentación de este trabajo.

8.2 Conclusiones Específicas

El objetivo principal planteado para la presente revisión ha sido conocer los antecedentes de intervención a través de la arteterapia en la educación formal en España y diferentes países.

Considero que se ha logrado alcanzar una visión actualizada de las intervenciones que se han realizado en nuestro país, sin embargo me consta como profesional de la arteterapia, que parte de estas intervenciones no han sido recogidas en artículos o publicaciones, por lo que no se han visibilizado. De este resultado se deriva la importancia de realizar más investigación científica por parte de los arteterapeutas en el ámbito educativo.

Por otro lado, los retos y limitaciones señalados para este trabajo de revisión, han dificultado obtener una panorámica real de la intervención mediante arteterapia en educación a nivel global. Sin embargo, se han recopilado datos valiosos sobre su desarrollo y situación actual principalmente en Israel, lo que puede constituirse como referente a seguir.

Como primer objetivo específico se había planteado recopilar y exponer los beneficios que la arteterapia puede aportar a los estudiantes desde el contexto escolar. En este sentido la literatura recoge específicamente: un mayor equilibrio madurativo personal y con el grupo, expresión más fluida de su creatividad, mejora en la empatía, aumento en la capacidad de resiliencia, reconocimiento en la

propia capacidad de cambio, adquisición de habilidades para la resolución de conflictos, y el aumento de la seguridad para mostrar sus diferencias personales, permite recoger situaciones que pasan desapercibidas en otros contextos de la escuela.

El segundo objetivo específico propuesto ha sido valorar la pertinencia de incluir metodologías arteterapéuticas en el ámbito de la orientación educativa en el sistema educativo español. A este respecto, los beneficios recogidos en los estudios, así como las valoraciones de las profesionales de arteterapia y las impresiones del profesorado que incluyen algunos de ellos, permiten confirmar que la arteterapia tiene un potencial y resultado positivo sobre el alumnado. Faltaría por evidenciar mediante un estudio de resultados más específico, cómo se traduce el impacto de la participación en arteterapia de los alumnos en su avance académico.

Arteterapeutas de distintos países, principalmente de EEUU, Inglaterra e Israel, indican la importancia de definir previamente el papel de la profesión y de la arteterapia cuando se trabaja en un entorno escolar, para que esta sea conocida por el conjunto del equipo educativo, alumnado y familias; y se reconozca su identidad propia. Este hecho resulta primordial ya que como señala Moriya (2006), cuando la naturaleza de la arteterapia es incomprensible para el sistema, esto puede llevar a demandas y expectativas poco realistas y dificultar el mantenimiento de la relación entre las partes. La presencia de lo terapéutico en el espacio educativo genera disonancias que demandan de los y las arteterapeutas que podamos y sepamos argumentar y delimitar el alcance de ambos, así como de las intervenciones que en el ámbito educativo podemos o no podemos desarrollar. En muchos centros es difícil hacer visible el espacio arteterapéutico, no siempre por limitación legal sino a menudo relacionada con la dificultad de nombrar la necesidad de un trabajo personal en el alumnado, en sus familias y cuidadores/as, y en el propio colectivo docente (Serrano, 2018). Sin embargo, el trabajo interdisciplinar nos ayuda a poner nombre a conceptos que habíamos intuido y al mismo tiempo, a ver nuestro ámbito desde otra dimensión, por lo que la arteterapia se merece una oportunidad (López, 2017).

Se debe tener presente, que la inclusión de la arteterapia desde la figura del profesorado, requiere de una formación inicial y continua, pues precisa de un profesional que trabaje en ambos campos: educativo y terapéutico (Callejón y Granados, 2003).

Para todo ello, se subraya la importancia de que la arteterapia se reconozca como profesión por el Estado Español como ya ocurre en otros países como Inglaterra desde hace varias décadas, lo que permitiría un mayor conocimiento por parte de la comunidad educativa de su potencial, una mayor apertura a lo terapéutico, y una mayor inclusión y desarrollo de la disciplina en la escuela. Para que de esta forma se puedan elaborar programas de mayor calado y profundidad, y mayores investigaciones sobre sus posibilidades y beneficios para la educación de todas las personas.

9. Futuras Líneas de Investigación

A partir de la revisión teórica del tema presentado en este trabajo, sería consecuente ofrecer un modelo teórico y una propuesta práctica de arteterapia en el contexto de la educación formal, que aterrice la información obtenida, lo cual no ha sido posible por exceder las dimensiones de extensión de este trabajo fin de máster.

Otra línea de investigación de interés, podría ser el estudio y propuesta específica para integrar la intervención de la arteterapia en la figura del profesorado técnico de servicios a la comunidad, ofreciendo un análisis de los retos concretos y oportunidades que se plantean.

Ante la limitación para acceder y conocer en profundidad las prácticas reales que se han llevado a cabo y se realizan actualmente en arteterapia en el contexto educativo a nivel internacional, se plantea la posibilidad de realizar un estudio más detallado requiriendo una mayor inversión de tiempo e investigación, a través de estudios de tesis doctoral.

Si consideramos que el fin de la educación es el pleno desarrollo de cada sujeto, y asumimos que debe atender a toda la diversidad del alumnado puesto que todos y todas necesitamos apoyos en

distintos ámbitos en algún momento, parece necesario que exista una educación terapéutica, o dicho de otro modo, una inclusión de lo terapéutico en lo educativo para el común del alumnado. Una interesante línea de trabajo, podría ser abordar el encaje de un lenguaje común entre docentes y terapeutas que permitiera salvar las distancias que a priori parecen existir en el terreno escolar.

En el presente trabajo se enfoca el uso de la arteterapia para la intervención con el alumnado, sin embargo, al colectivo que le sería también de utilidad es al de los profesores, porque como señala López (2012), dentro de éste son cada vez más comunes las situaciones de angustia y ansiedad. Por lo tanto, se plantea la posibilidad de ahondar en este ámbito para conocer no solo sus necesidades, sino también su visión previa de la arteterapia, que permita realizar propuestas de intervención ajustadas para los docentes, y al mismo tiempo puedan obtener un conocimiento más cercano del funcionamiento y beneficios de la arteterapia. Lo que considero tarea imprescindible para construir una labor coordinada y efectiva dentro del sistema educativo.

10. Bibliografía y Referencias

Acuerdo 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 115, de 19 de junio de 2017, 23109-23176.

<https://www.educa.jcy.es/es/resumenbocyl/acuerdo-29-2017-15-junio-junta-castilla-leon-aprueba-ii-pla.ficheros/1028959-BOCYL-D-19062017-16.pdf>

Alcaide, C. (2016). La intervención arteterapéutica en el ámbito educativo: una herramienta para la solución de conflictos. [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio institucional de la Universidad Complutense de Madrid.

<https://eprints.ucm.es/id/eprint/40554/1/T38164.pdf>

Alonso, C. (2000). *Qué es la creatividad*. Biblioteca Nueva.

Alonso, M. LL. (2016). El grupo de arteterapia como elemento de mejora en la competencia social de los niños y niñas en educación infantil y primaria. [Tesis Doctoral, Universidad Politécnica de Valencia]. Repositorio institucional de la Universidad Politécnica de Valencia.

<https://riunet.upv.es/handle/10251/63457#>

Alvarado, R. A. (2018). Creatividad y educación: Importancia de la creatividad en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Tsantsa: Revista de Investigaciones Artísticas*. Vol. 6, 35-44.

<https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/tsantsa/article/view/2649/1708>

Augé, M. (2010). *Los no lugares. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Gedisa.

Bassols, M. (2006). El arteterapia, un acompañamiento en la creación y la transformación. *Arteterapia. Papeles De Arteterapia Y educación artística Para La inclusión Social*. Vol. 1, 19 - 25.
<https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0606110019A>

Barbosa, A. M. (1995). *Som, gesto, forma e cor*. Belo Horizonte.

Baquero, R. y Rosales, P. (2016). Aviones de papel. Grupos de arteterapia en la escuela. *Teoría y práctica grupoanalítica*. Vol. 6 (1), 7-16.
https://www.researchgate.net/publication/315797727_Aviones_de_papel_Grupos_de_arteterapia_en_la_escuela_Paper_Planes_Art_therapy_groups_in_a_state_school

Bastian, L. (1975). Women as artists and teachers. *Art Education*. Vol. 28 (7), 12-15.
<https://doi.org/10.2307/3192014>

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 19 (3), 95-114.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927006>

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1: Orientación y formación en competencias*. Vol. 10, 61-82.
<http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/297/253>

Booth, T. y Ainscow, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. FUHEM Educación y OEI.

<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4642>

Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeita, G. y Muñoz, Y. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas: Nueva Edición Revisada y Ampliada. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 13 (3), 5-19.

<https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2780>

Bowdler, J. (1998). Art therapy in mainstream primary schools in the United Kingdom and the United States of America : identifying connections with the Australian experience. [Tesis Doctoral] Edith Cowan University.

<https://ro.ecu.edu.au/theses/1000>

Bullying sin fronteras (2021). Informe del observatorio para España de Bullying Sin Fronteras.

<https://bullingsinfronteras.blogspot.com/2017/03/estadisticas-de-bullying-spain.html>

Callejón, M. D. y Granados, I. M. (2003). Creatividad, Expresión y Arte: Terapia para una Educación del Siglo XXI. Un Recurso para la Integración. *Escuela Abierta*. Vol. 6, 129 – 147.

<https://redined.mepsyd.es/xmlui/handle/11162/67095>

Camus, A. (1959). El mito de Sísifo. Losada.

Casabó, M. y García, A. (2011, 18-19 de noviembre). *Arteterapia y educación emocional. Mini Artistas: Viaje al centro del corazón*. XVI Jornades de Foment de la Investigació. Castellón de la Plana.

[http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77066/-serveis-scp-publ-jfi-xvii-
psicopedagogia-10.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77066/-serveis-scp-publ-jfi-xvii-psicopedagogia-10.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Case, C. y Dalley, T. (1992). *The Handbook of Art Therapy*. Routledge.

Coll, F. (2015). Aplicación del arteterapia en el desarrollo de capacidades asociativas y cognitivas en personas con discapacidad psíquica. [Tesis Doctoral, Universidad de Murcia]. Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia.

<http://hdl.handle.net/10201/47943>

Decreto 5/2018, de 8 de marzo, por el que se establece el modelo de orientación educativa, vocacional y profesional en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 50, de 12 de marzo de 2018, 9591-9606.

[https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-5-2018-8-marzo-establece-modelo-
orientacion-educati.ficheros/1138595-BOCYL-D-12032018-2.pdf](https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-5-2018-8-marzo-establece-modelo-orientacion-educati.ficheros/1138595-BOCYL-D-12032018-2.pdf)

Echeita, G. (2017). Educación Inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula Abierta*. Vol. 46, 17 - 24.

<https://doi.org/10.17811/rifie.46.2017.17-24>

Escarbajal, A., Mirete, A. B., Maquillón, J. J., Izquierdo, T. y Sánchez, M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 15 (1), 135 – 144.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4617037.pdf>

Federación Española de Asociaciones Profesionales de Arteterapia. (s. f.) *¿Qué entendemos por arteterapia?* Consultado el 14 de diciembre de 2020.

<http://feapa.es/que-entendemos-por-arteterapia/>

Garaigordobil, M. (2006). Explicaciones teóricas contemporáneas del origen y desarrollo de la creatividad humana. *Revista Recre@rte*. Vol. 5.

<http://www.iacat.com/revista/recrearte/recrearte05/Seccion1/TeoContemp.htm>

García, E. y Weiss, E. (2020). La Importancia del absentismo escolar para el desarrollo y el desempeño educativos. Fundación Ramón Areces.

[https://www.sociedadeducacion.org/site/wp-content/uploads/Monografia-Garcia-Weiss-
WEB.pdf](https://www.sociedadeducacion.org/site/wp-content/uploads/Monografia-Garcia-Weiss-
WEB.pdf)

García, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Caracas. Vol. 4 (2).

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41040202>

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairos.

Hargreaves, A., Lorna, E., Moore, S., and Manig, S. (2001). *Aprender a cambiar: la enseñanza más allá de las materias y los niveles*. Barcelona: Octaedro.

Hautala, P.M. (2011). Art therapy in Finnish schools: education and research. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. Vol. 6, 71 - 86.

<https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/download/37085/35890>

Hernández, A. y Montero-Ríos, M. (2016). *Actividades artísticas y creativas en terapia ocupacional*. Síntesis.

Hernández, A. (2006). Las hebras para hilvanar la vida: el dibujo del dolor. *Arteterapia. Papeles De Arteterapia Y educación artística Para La inclusión Social*. Vol. 1, 79 - 96.

<https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0606110079A>

Hernández, A. (2006). La palabra de la imagen. En Coll, F. J. (Coord.), *Arteterapia: dinámicas entre creación y procesos terapéuticos* (265-276). Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia.

Índice de la Economía y la Sociedad Digitales (DESI). (2020). Unión Europea.

https://ec.europa.eu/newsroom/dae/document.cfm?doc_id=66959

Informe Salud Mental en la Infancia y la Adolescencia en la era del Covid-19. Evidencias y Recomendaciones de las Asociaciones Profesionales de Psiquiatría y Psicología Clínica. (2020). Fundación Española de Psiquiatría y Salud Mental.

https://aepnya.es/wp-content/uploads/2020/07/InformeCOVID_final_Vcorregida.pdf

Isis, P., Bush, J., Siegel, C. y Ventura, Y. (2010). Empowering Students Through Creativity: Art Therapy in Miami-Dade County Public Schools. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*. Vol. 27(2), 56-61.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ901196.pdf>

Kay, L. (2008). Art Education Pedagogy and Practice with Adolescents At-risk in Alternative High Schools. [Tesis Doctoral, Northern Illinois University].

<https://search-proquest->

[com.ponton.uva.es/docview/304540812/fulltextPDF/EE52839AA21B4DD4PQ/1?accountid=1477](https://search-proquest-com.ponton.uva.es/docview/304540812/fulltextPDF/EE52839AA21B4DD4PQ/1?accountid=1477)

[8](#)

Klein, J.P., Bassols, M. y Bonet, M. (Coord.). (2012). *Arteterapia. La creación como proceso de transformación*. Octaedro.

Krauss, D.A. y Fryrear, J. L. (Eds.). (1983). *Phototherapy in Mental Health*. Charles C. Thomas.

Landgarten, H. B. (1987). *Clinical Art Therapy*. Routledge.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 159, de 4 de julio de 1985.

<https://www.boe.es/buscar/pdf/1985/BOE-A-1985-12978-consolidado.pdf>

Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz. *Boletín Oficial del Estado*, 287, de 1 de diciembre de 2005, 39418-39419.

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2005-19785>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006.

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013.

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953.

<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953.

https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264

López, M. D. (2011). Técnicas, materiales y recursos utilizados en los procesos arteterapéuticos. *Arteterapia. Papeles De Arteterapia Y educación artística Para La inclusión Social*. Vol. 6, 183-191. https://doi.org/10.5209/rev_ARTE.2011.v6.37092

López, M. y Martínez N. (Coord.). (2004). *Arteterapia y educación*. Consejería de Educación, Comunidad de Madrid.

López, M. (2008). Cognición y emoción: el derecho a la experiencia a través del arte. *Pulso: revista de educación*. Núm. 31, 221-232.

https://www.researchgate.net/publication/28243130_Cognicion_y_emocion_el_derecho_a_la_experiencia_a_traves_del_arte

López, M. (2011). *Mulier me fecit: Hacia un análisis feminista del arte y su educación*. Horas y horas la editorial.

López, M. y Martínez N. (2012). *Arteterapia: Conocimiento interior a través de la expresión artística*. Ediciones Tutor.

López, M. (2017). Acompañar a través del arte. Arteterapia y educación artística. *Cuadernos de pedagogía*. Núm. 484, 28-32.

López, M. (12 de diciembre de 2020). Si Rosa Sensat levantara la cabeza: del humanismo y las artes en la educación. *Público*.

<https://blogs.publico.es/dominiopublico/35574/si-rosa-sensat-levantara-la-cabeza-del-humanismo-y-las-artes-en-la-educacion/?fbclid=IwAR3XKVO0KAsBZ8PZIRBPPlqbr58EeW4NpaE1d9yr2futm4IR8lkPuPcQrs>

Lorente, E. y Sales, A. (2017). Perfil y funciones del psicopedagogo en el contexto de una escuela inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*. Vol. 10, (1), 117-132.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6049234.pdf>

Mayo, M. E., Fernández, J. C. y Roget, F. (2020). La atención a la iversidad en el aula: Dificultades y necesidades del profesorado de educación secundaria y universidad. *Contextos Educativos*. Vol. 25, 257-274.

<https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/3734/3647>

Martínez, J. (2008). Ausencias, Insuficiencias y Emergencias en la Educación Actual. En de la Herrán, A. & Paredes, J. (Eds.), *Didáctica general: la práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria* (27-41). McGraw-Hill.

<https://www.uv.es/bonafe/documents/AUSENCIAS%20INSUFIC.%20pdf.pdf>

Malchiodi, C. (1998). *The Art Therapy Sourcebook*. Lowell House.

Miret, M. A. y Jové, G. (2011). Arteterapia para todos: La clave está en la diferencia. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. Vol. 6, 13-32.

<https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/37082/35887>

Monitor de la Educación y la Formación. (2020). Comisión Europea.

<https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2020/es/index.html>

Mora, F. (2019). *Neuroeducación. Solo se puede aprender lo que se ama*. Alianza Editorial.

Moreno, A. (2003). Arte-terapia y Educación Social. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, Vol. 25, 95-107.

<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/55748/1/560772.pdf>

Moriya, D. (2006). Ethical issues in school art therapy. *Art Therapy: Journal of the American ArtTherapy Association*. Vol. 23 (2), 59-65.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ777004.pdf>

Orden EDU/987/2012, de 14 de noviembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 227, de 26 de noviembre de 2012, 70107-70124.

<https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-987-2012-14-noviembre-regula-organizacion-funcion.ficheros/381826-BOCYL-D-26112012-1.pdf>

Orden EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. (2011). *Boletín Oficial de Castilla y León*, 241, de 17 de diciembre de 2012, 75369 a 75379.

<https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-1054-2012-5-diciembre-regula-organizacion-funcion>

Orden EDU/1071/2017, de 1 de diciembre, por la que se establece el “Protocolo específico de actuación en supuestos de posible acoso en centros docentes, sostenidos con fondos públicos que

impartan enseñanzas no universitarias de la Comunidad de Castilla y León". *Boletín Oficial de Castilla y León*, 238, de 14 de diciembre de 2017, 50720-50731.

<https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-1071-2017-1-diciembre-establece-protocolo-especif.ficheros/1122310-BOCYL-D-14122017-3.pdf>

Pascual, m. A., García, M. S. y Vázquez, E. (2020). Atención a la diversidad e inclusión en España. *Sinéctica*. Vol. 53.

[https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0053-011](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-011)

Pérez-Díaz, V., Rodríguez, J. C. y Fernández, J. J. (2009). Educación y Familia: Los padres ante la educación general de sus hijos en España. Estudios de la Fundación.

https://www.researchgate.net/publication/275034677_Educacion_y_familia_Los_padres_ante_la_educacion_general_de_sus_hijos_en_Espana

Protocolo de Intervención Educativa ante Sospecha o Evidencia de un Caso de Violencia de Género, de la Junta de Castilla y León. (2020).

<https://www.educa.jcyl.es/es/temas/atencion-diversidad/cuadernos-apuntes-guias-protocolos-educativos/protocolos-intervencion/protocolo-intervencion-educativa-sospecha-evidencia-violenc.ficheros/1340082-Protocolo%20violencia%20g%C3%A9nero.pdf>

Protocolo de Intervención Educativa ante Riesgo o Sospecha de Maltrato Infantil en el Entorno Familiar, de la Junta de Castilla y León. (2020).

https://www.educa.jcyl.es/es/temas/atencion-diversidad/cuadernos-apuntes-guias-protocolos-educativos/protocolos-intervencion/protocolo-intervencion-educativa-posible-riesgo-sospecha-ma.ficheros/1454648-protocolo-maltrato_entorno-familiar_2021.pdf

Ramírez, A. A. (2016). La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado. *Educación*. Vol. 26 (51), 79-94.

<http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v26n51/a04v26n51.pdf>

Ramos, I. (2000). Procesos simbólicos y percepción cognitiva de control. *Gazeta de Antropología*. Vol. 16. Art. 12.

https://www.ugr.es/~pwlac/G16_12Ignacio_Ramos_Schlegel.html

Regev, D., Green-Orlovich, A. y Snir, S. (2015). Art Therapy in Schools: The Therapist's Perspective. *The Arts in Psychotherapy*. Vol. 45, 47-55.

<https://doi.org/10.1016/j.aip.2015.07.004>

Regev, D. y Snir, S. (Ed.). (2021). *Integrating Arts Therapies into Education*. A Collective Volume. Routledge.

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

<https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0707110275A>

Rodríguez, N. (s.f.). Arte Terapia: talleres de psicoestimulación a través de las artes. Fundación Uszheimer y Excma. Diputación Provincial de Huelva.

http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/archives/fusz0001.dir/fusz0001.pdf

Ros, C. (2013). *Arteterapia en el contexto educativo*. [Trabajo fin de máster, Universidad de Almería]. Repositorio institucional de la Universidad de Almería.

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

Rubin, J. A. (2010). *Introduction to Art Therapy. Sources and Resources*. Routledge.

Serrano, A. M. (2016). La integración del arteterapia en los equipos interdisciplinares en el ámbito clínico: experiencias desde la intervención con niños adolescentes en salud mental infanto juvenil. [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio institucional de la Universidad Complutense de Madrid.

<https://eprints.ucm.es/id/eprint/40444/1/T38113.pdf>

Schaverien, J. (1992). *The Revealing Image*. JKP Ltd.

Schmid, T. (2004). Meanings of creativity within occupational therapy practice. *Australian Occupational Therapy Journal*. Vol. 51 (2), 80-88.

<https://doi.org/10.1111/j.1440-1630.2004.00434.x>

Unesco. (2020). Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis.

Respuesta del ámbito educativo de la Unesco al Covid-19: Notas temáticas del Sector de Educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Nota Temática 1.2.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271_spa

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

11. Anexos

11. 1 Relación de Figuras

Figura 1. Hanuka. A. (s.f.). *Viral, The Realist* [Ilustración]. Consultado el 20 de febrero de 2021.

<http://www.asafhanuka.com/viral/>

Figura 2. Relación Triangular en Arteterapia.

Figura 3. Rafael Cerrillo. (1936). *Bombardeo en la cola de la leche* [Dibujo]. Consultado el 5 de julio de 2021.

<http://www.bne.es/es/Actividades/Exposiciones/Exposiciones/Exposiciones2006/apesardibujan/RupturaMundoInfancia.html>

Figura 4. Proceso de Revisión.

11. 2 Relación de Tablas

Tabla 1. Crisol, E., Martínez, J. y El, M. (2015). El aula inclusiva. Condiciones didácticas y organizativas. Revista Nacional e internacional de educación inclusiva. Vol. 8 (3), 254-270.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5446541.pdf>

Tabla 2. Landgarten, H. B. (1987). Media Dimension Variables (MDV). Family art psychotherapy: A clinical guide and casebook. Mazel Publishers.

Tabla 3. Criterios de inclusión.

Tabla 4. Criterios de exclusión.

Tabla 5. Resumen De La Selección Final De Artículos

Autores	Tipo de publicación	Año	País e idioma	Objetivo	Colectivo	Metodología	Resultados
Alcaide, C.	Tesis doctoral	2016	España, castellano	Estudiar los hechos reales de una comunidad educativa con altos índices de violencia, verificar su transformación a través de la aplicación de herramientas terapéuticas y creativas para comprobar la mejora de la calidad de vida por medio de las experiencias humanas y el trabajo en equipo.	<p>Un grupo de educación preescolar con 25 niños y niñas de 5 años de edad.</p> <p>Un grupo de sexto grado, con 35 niños y niñas, entre los 11 y 12 años de edad.</p>	<p>Investigación cualitativa Basada en las artes</p> <p>Encuestas Talleres Observaciones Diario de campo</p>	<p>La arteterapia es una herramienta válida para resolver los conflictos de violencia escolar en los centros educativos de Floridablanca (Santander del Sur, Colombia).</p> <p>Trabajan de manera metafórica su situación de dolor y transforman su sufrimiento en oportunidades de superación logran que su integridad se restaure. Todos estos talleres son percibidos por ellos como actos de amor, en los que se reconoce su capacidad de cambiar, ordenar y darle sentido a la vida.</p>
Hautala, P. M.	Artículo en revista	2011	España, castellano	Explorar las posibilidades que el arteterapia puede ofrecer como un nuevo entorno de aprendizaje en las escuelas finlandesas	Entrevistas a 15 Arteterapeutas que trabajan en distintos colegios de Finlandia	Entrevista	<p>La arteterapia dentro de la escuela, como entorno familiar, facilita que los estudiantes soliciten la arteterapia, pero por otro lado, a los arteterapeutas les resulta difícil encontrar su lugar en el ambiente escolar.</p> <p>En muchas escuelas, el arteterapeuta trabaja como miembro del personal del propio colegio.</p> <p>La situación del niño, niña o adolescente es</p>

							a menudo más sensible de lo que se puede observar.
Miret, M. A. y Jové, G.	Artículo en revista	2011	España, castellano	<p>Implementar un proyecto de Arteterapia para: Desarrollar el Arteterapia desde la diferencia y la heterogeneidad. Favorecer la inclusión escolar. Potenciar el desarrollo de las competencias sociales, emocionales, cognitivas y comunicativas de los alumnos. Favorecer la calidad de vida a los alumnos y la salud integral.</p>	Alumnado de ciclo Medio y Superior	<p>Análisis de la Interacción Sesiones con metodología no directiva</p>	<p>La heterogeneidad ha supuesto una ventaja porque ha permitido a los alumnos mostrar sus “diferencias” en un entorno seguro. Estos talleres de Arteterapia han sido ofrecidos a todo el alumnado, permitiendo convertir arteterapia en un espacio para la inclusión escolar, un espacio para “todos”. Los alumnos “juntos” han experimentado y han puesto en juego competencias sociales, emocionales, cognitivas y comunicativas siendo el propio grupo facilitador en la interacción creada. El contexto creado en las sesiones de arteterapia ha permitido relacionar cognición y emoción a partir de las obras artísticas y recoger el diálogo entre todos los actores, arteterapeuta y alumnos utilizando la Metodología del Análisis de la Interacción. La metodología del Análisis de la interacción permite analizar el microcosmos del espacio de arteterapia. Así después el alumno puede estar más preparado para funcionar de forma saludable en el entorno escolar, familiar y social. Las entrevistas, tutorías, encuentros, etc. con maestros y padres han servido para establecer contactos, comunicación sobre los procesos de los alumnos y garantizar</p>

							una calidad de vida que nos lleve a “todos” a la prevención de la salud integral.
Regev, D., Green-Orlovich, A. y Snir, S.	Artículo en revista	2015	Israel Inglés	Conocer las ventajas de practicar la arteterapia en el sistema educativo según la percepción de los arteterapeutas, las dificultades encontradas, las herramientas y enfoques que utilizan	15 arteterapeutas empleados por el Mnisterio de Educación y trabajan en diferentes colegios de Israel	Entrevista semi estructurada basada en el método de Investigación Cualitativa Consensual	<p>Ventajas: poder trabajar junto a los profesores y la familia. El arteterapeuta puede adquirir una imagen general del niño y esto ayuda a lograr los objetivos. El terapeuta también tiene un sentido de responsabilidad mutua y se siente menos solo. Proporcionar arteterapia en la escuela hace que la terapia sea más accesible para los segmentos de la sociedad que de otra manera no podrían pagarla y reduce el estigma de estar en terapia.</p> <p>Dificultades: para tener un espacio adecuado, o un espacio fijo, la escasez de inversión económica en materiales artísticos de los centros, para mantener la privacidad del espacio terapéutico. Las interferencias en el proceso terapéutico debido a las vacaciones escolares. La dificultad para comunicarse con el equipo educativo debido a que no permanecen en el centro toda la jornada, a la carga de trabajo de los docentes, a las diferentes perspectivas entre el enfoque terapéutico y educativo en ocasiones, a la falta de información de los profesores sobre la arteterapia, falta de calendarización para ello, o en las expectativas erróneas por parte de los profesores en los tiempos para obtener resultados de la terapia.</p>

Rosales, P. y Baquero, R.	Artículo en revista	2016	España, castellano	Acompañar a los chicos en su proceso de maduración y cambio hacia otra etapa vital.	Alumnado de 6º de primaria de una escuela pública	Grupos de arteterapia psicodinámica	Cambios evidentes hacia un mayor equilibrio, tanto en el grupo como individualmente: los que dominaban la situación dejan espacio a los demás; los que se bloqueaban sin saber por dónde empezar expresan su creatividad con menos dificultad; los que parecían huraños o provocativos, al final, comparten con buen humor y se muestran más empáticos.
---------------------------	---------------------	------	--------------------	---	---	-------------------------------------	---