

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Artes Integradas para desarrollar habilidades sociales en estudiantes con TEA en primaria

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO DE BACHILLER
EN EDUCACIÓN

AUTORES:

ROJO CCACCYA, ÁNGEL CÉSAR DAVID
TRUJILLO JARA, KYRA SOFÍA ALEXANDRA

ASESORES:

BEGAZO RUIZ, JULIO CÉSAR
BUSTAMANTE OLIVA, LITA GIANNINA

Diciembre, 2019

AGRADECIMIENTOS

A nuestros asesores Giannina Bustamante y Julio Begazo; por su apoyo, paciencia,
dedicación y acompañamiento en nuestro trabajo,

A Carmen Sandoval por guiarnos dentro del marco conceptual en relación al
Trastorno del Espectro Autista,

A nuestras madres por impulsarnos a continuar nuestra investigación, a pesar de las
adversidades.



ÍNDICE

| | |
|---|--------|
| RESUMEN | IV |
| INTRODUCCIÓN | V |
| CAPÍTULO I: Artes Integradas como Propuesta Pedagógica en la Educación Primaria | |
| Primaria | 1 |
| 1.1. Conceptos clave de las artes y su relación con la educación..... | 1 |
| 1.2. Conceptualización del enfoque de Artes Integradas | 5 |
| 1.3. Artes integradas en las propuestas curriculares del Perú..... | 6 |
| 1.4. La intervención de las artes integradas en el desarrollo de las habilidades del estudiante..... | 11 |
| 1.4.1. Habilidades psicomotrices | 11 |
| 1.4.2. Habilidades cognitivas | 13 |
| 1.4.3. Habilidades comunicativas..... | 13 |
| 1.4.4. Habilidades sociales..... | 14 |
| 1.5. Reflexiones y comentarios personales | 15 |
| CAPÍTULO II: Artes Integradas para desarrollar habilidades sociales en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la educación primaria | |
| 2.1. Definición de Trastorno del Espectro Autista..... | 16 |
| 2.1.1. Tipología dentro del Trastorno del Espectro Autista..... | 18 |
| a. Trastorno autista..... | 18 |
| b. Trastorno desintegrativo infantil..... | 19 |
| c. Trastorno de Asperger..... | 19 |
| d. Trastorno generalizado del desarrollo no especificado..... | 19 |
| 2.2 Características de los estudiantes con TEA por dimensiones..... | 20 |
| 2.2.1. Habilidades psicomotrices..... | 20 |
| 2.2.2. Habilidades cognitivas..... | 21 |
| 2.2.3. Habilidades comunicativas..... | 22 |
| 2.2.4. Habilidades sociales..... | 22 |
| 2.3. Prácticas artísticas de intervención pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes con el Trastorno del Espectro autista..... | 24 |
| 2.4 Desarrollo de las habilidades sociales a través de las Artes Integradas en los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista..... | 27 |
| a. Desarrollo de las habilidades sociales a través del teatro..... | 27 |
| b. Desarrollo de las habilidades sociales a través de la danza y la expresión corporal..... | 28 |
| c. Desarrollo de las habilidades sociales a través de la música..... | 28 |
| d. Desarrollo de las habilidades sociales a través de las artes plásticas..... | 29 |
| CONCLUSIONES | 31 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 32 |

RESUMEN

La presente tesina titulada “Artes Integradas para desarrollar habilidades sociales en estudiantes con TEA en primaria” tiene la finalidad de exponer los medios pedagógicos que el enfoque de las Artes Integradas puede ofrecer al desarrollo de las habilidades sociales de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en primaria. Los conceptos principales presentes en el trabajo son el enfoque de Artes Integradas y el Trastorno del Espectro Autista con el fin de promover una educación inclusiva. La problemática que motivó esta investigación se relaciona al desconocimiento de los beneficios que las artes logran desarrollar en el crecimiento de los niños; así como la necesidad de una mejor atención educativa a los niños con necesidades especiales. Como resultado, se presenta la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo las artes integradas constituyen un medio con posibilidades pedagógicas para el desarrollo social de niños con trastorno del espectro autista? Cabe resaltar que esta investigación tiene por objetivo general explicar cómo las artes integradas constituyen un medio con posibilidades pedagógicas para el desarrollo de habilidades social de los estudiantes con espectro autista; y, como objetivos específicos, definir qué son las artes integradas en el marco de EBR y explicar argumentadamente las posibilidades pedagógicas de las artes integradas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños con TEA.

Palabras claves: *Artes Integradas, Trastorno del Espectro Autista, educación, habilidades sociales, prácticas artísticas, educación artística, educación primaria*

INTRODUCCIÓN

Esta tesina tiene como título “Artes Integradas para desarrollar habilidades sociales en estudiantes con TEA en primaria” y se expone sobre las artes integradas como medio con posibilidades pedagógicas para el desarrollo social de niños con trastorno del espectro autista en primaria EBR. Esta investigación pertenece a la línea de currículo y didáctica y nace como consecuencia de la problemática evidenciada en el contexto educativo actual.

En las escuelas, la práctica pedagógica de las artes se ha comprimido en actividades ligadas solo a las artes plásticas. Paralelamente, se ha observado el aumento de casos de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en escuelas nacionales; así como la exclusión de ellos. Ante este panorama, se presenta la pregunta de investigación: ¿Cómo las artes integradas constituyen un medio con posibilidades pedagógicas para el desarrollo social de niños con trastorno del espectro autista?

El tema es importante porque permite informar acerca de los beneficios que el arte puede aportar a la comunidad educativa y, por ende, a la sociedad. Por ello, se enfatiza las posibilidades pedagógicas que el arte aporta a la educación. Se pretende crear conciencia para valorar las prácticas artísticas que, en la actualidad, se abordan solo como la praxis del dibujo y pintura en las escuelas. Además, se da tratamiento al tema desde un enfoque de las artes integradas. En este sentido, se enfatiza el aporte del arte en las escuelas en la medida que contribuye al desarrollo de las habilidades sociales de los infantes, independientemente de las dificultades o trastornos del aprendizaje.

El objetivo general propuesto para la investigación es explicar cómo las artes integradas constituyen un medio con posibilidades pedagógicas para el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes con espectro autista. Los objetivos específicos son los siguientes: definir qué son las artes integradas en el marco de la educación básica regular (EBR) y explicar argumentadamente las posibilidades pedagógicas de las artes integradas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños con TEA.

La metodología aplicada en la elaboración de esta tesina ha sido documental bibliográfica. Esta toma su nombre, por cuanto se limita a la recopilación de textos académicos ya existentes. Asimismo, está basada en la búsqueda de información, selección, con criterios académicos, de fuentes confiables en bases de datos, bibliotecas físicas y virtuales de instituciones académicas serias nacionales e internacionales respectivamente; las cuales responden al tema a tratar en la presente tesina. Cabe resaltar que, se han compilado artículos, capítulos de libros, entre otros documentos en inglés y español.

Con respecto a la estructura, este documento está organizado en dos capítulos. El primero tiene como título Artes Integradas como propuesta pedagógica en la educación primaria. En él, se define qué es el arte, se explica la relación existente entre la educación y

el arte, se expone la conceptualización del enfoque de las artes integradas y las propuestas curriculares nacionales en torno al tema y se presenta las posibilidades pedagógicas que el arte brinda a la educación primaria. En el segundo capítulo, llamado Artes Integradas para desarrollar habilidades sociales en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la educación primaria, se define el Trastorno del Espectro Autista, se describe las características de los estudiantes con TEA según sus dimensiones, se expone las prácticas artísticas de intervención pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA y, por último, se explica la propuesta pedagógica para desarrollo de las habilidades sociales en el estudiante con TEA desde el enfoque de las Artes Integradas. La tesina finaliza con tres conclusiones.



**ARTES INTEGRADAS PARA DESARROLLAR HABILIDADES SOCIALES
EN ESTUDIANTES CON TEA EN PRIMARIA**



CAPÍTULO I

ARTES INTEGRADAS COMO PROPUESTA PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

La práctica pedagógica de las artes en las escuelas de educación primaria se ha comprimido en actividades ligadas solo a las artes plásticas. Asimismo, es un área curricular subestimada ya que se desconoce las posibilidades pedagógicas que aporta a un desarrollo integral de los estudiantes. Con la propuesta del enfoque de Artes Integradas, el arte se convierte en un medio contribuyente con el desarrollo del estudiante, independientemente de sus necesidades y permite que el docente reconozca dichas necesidades; de modo que pueda promoverse la inclusión al ser capaces de atender aquellas diversidades que se encuentren en las aulas de clases.

En este capítulo, se definirá qué es el arte, se explicará la relación existente entre la educación y el arte, se expondrá la conceptualización del enfoque de las artes integradas y las propuestas curriculares nacionales en torno al tema y se presentarán las posibilidades pedagógicas que el arte brinda a la educación primaria. Entre estas posibilidades se nombran las habilidades como las psicomotrices, las cognitivas, las comunicativas y las sociales, todas las cuales requieren ser trabajadas para lograr el desarrollo integral de la persona.

1.1. Conceptos clave de las artes y su relación con la educación

Debido a nuestra experiencia in situ de las diversas aplicaciones del área curricular de Arte y Cultura en escuelas públicas del país, se ha identificado una práctica inadecuada y tradicional en contraste con las diversas conceptualizaciones de lo que realmente es y puede brindar la educación artística. A manera de respuesta a esta problemática, se expondrá cómo se promueve actualmente el arte a nivel curricular, contando con un enfoque enriquecido de las artes.

Como mencionan Báez, Benavente y Miranda (2015), la perspectiva de la práctica de las artes está enfocada desde una visión tradicional. Es decir, el tratamiento de los temas

artísticos en la escuela tiende a comprimir y suprimir contenidos con los consecuentes beneficios de cada disciplina artística. Con lo acotado anteriormente, no se desmerece el tratamiento de los temas artísticos, sino que se cuestiona la tendencia a comprimir conocimientos y, por ende, beneficios de cada disciplina artística con la finalidad de darle sentido a la praxis per se. Por ello, para esta tesina, es necesario definir qué es el arte y explicar la relación que existe entre este y la educación, de modo que se comprenda la propuesta de cambio de paradigma a favor del enfoque de artes integradas.

El arte es un término complejo y polisémico, como señala Puente Verde (2017). Esto se debe a que ha estado presente a través del tiempo y en función al contexto que el hombre genere; así como a su propia esencia cambiante y viva. Por este motivo, se redefine de manera continua. Uno de los conceptos que aporta Hyughe (1995) citado por Terigi (1998) es que el arte tiene una conexión con el hombre; por ello, el primero no puede existir sin el segundo y viceversa. El arte permite que el hombre realice intercambios con su entorno; así como que conceda a su alma un debido respiro de lo que lo aqueja y reprime. Adicionalmente, Gonzales (2013) señala, acerca del arte, lo siguiente:

Es una manifestación de la expresión y la comunicación humana, que implica un trabajo de creación estética, mediante diversos lenguajes o técnicas de representación simbólica, con el propósito de producir un impacto sensible, experiencia emocional de recreación o invención de la realidad (Gonzales, 2013, p. 69).

Entonces, independientemente de sus diversas concepciones, se ha percibido al arte como un modo de escape y liberación de las represiones que el hombre ha padecido a lo largo de su vivencia en la historia, pues, como menciona Gonzales (2013), la subjetividad del arte permite que se perciba un conjunto de significados acerca de las numerosas condiciones humanas dentro del ámbito social y se expresa en objetos, medios visuales o muestras escénicas de diversa índole a través de las cuales no se puede expresar

También, es importante resaltar que el arte sirve como medio de comunicación contextualizado, es decir, el arte ha sido reflejo de las acciones del hombre, ya sean negativas o positivas, a lo largo de la historia. Esto se logra evidenciar en aspectos publicitarios, obras de teatro, creaciones musicales, entre otras expresiones artísticas; resaltando su condición

de convencimiento y oportunidad de que otras personas puedan sentirse relacionadas con los sentimientos evidenciados en la obra artística.

Ahora bien, con respecto a la relación que existe en torno a las artes y la educación, para efectos de esta tesina, es imprescindible explicar el significado de educar, a partir del aporte de expertos y de la postura de los autores. También es imprescindible mencionar qué es educar. Los términos de educar y educación se conciben como polisémicos y complejos, así como relacionados al ser humano. En la actualidad, la concepción de la educación ha dejado de una mera transmisión; en cambio, es percibida como el medio para incrementar competencias, capacidades y habilidades; así como construir conocimientos significativos guiados por parte del docente con fines de promover autonomía en el estudiante para un aprendizaje y crecimiento integral.

De esta manera, la educación asume nuevos retos frente a las necesidades de los estudiantes. Al respecto, Palacios (2006) menciona que la educación debe brindar nuevas oportunidades de desarrollo en diversas capacidades y habilidades, promover las posibilidades de desarrollo en el estudiante y, ya que el hombre consta de mente, cuerpo y sentimientos, la educación debe comprender un espacio integral en donde se trabajen aspectos ligados a la afectividad y emociones.

Con lo expuesto anteriormente, se comprende que el arte, al tener relación directa con el hombre, ha estado históricamente presente en la forma de educación artística. Esta consiste en el aprendizaje de enumeradas disciplinas artísticas como teatro, música, artes visuales, danza, entre otras, durante la educación básica. Bamford (2009) define a la educación artística como el medio para el desarrollo de la expresión artística, la cual permite fortalecer las emociones de los niños, con el fin de formarlos integralmente, no solo a nivel cognitivo; así como introducirlos en el lenguaje artístico y pensamiento crítico ante los sucesos de su contexto.

Asimismo, la educación artística cumple una función flexible, en el sentido que no se sujeta a normas estrictas (Real Academia Española, 2019). Esto significa que, por medio de la educación artística, se logra estimular una serie de capacidades, en el niño, como la conciencia crítica y sensible; así como manejo de habilidades y capacidades para lograr una educación íntegra. Adicionalmente, Gonzales (2013) indica que la función de la educación

artística y la del propio maestro o artista educador es “conocer, estudiar y descifrar los mitos establecidos en sus manifestaciones culturales, decodificar el inconsciente que se oculta en ellos y su papel de convicción” (Gonzales, 2013, p.74).

Se considera importante lo mencionado por Gonzales (2013), en el sentido que la persona que experimenta el arte debería desarrollar aptitudes y capacidades para hacer visibles sus pensamientos y no estar dispuesto a manifestaciones que no son propias; por ende, se necesita dudar de lo que se les presente, así como el desarrollar una actitud empática y de conciencia activa; en otras palabras, de sensibilidad para estar dispuesto a ser parte del cambio y ser también parte de la sociedad que le rodea. Además, debido a que el hombre es partícipe de diversas manifestaciones desde diferentes ámbitos y medios, es pertinente reconocer que el arte constituye una herramienta y reflejo de transformación y que esta puede emplearse con fines de desarrollo.

Esto quiere decir que se necesita una nueva perspectiva para asimilar el entorno y sus posibilidades; perspectiva que implica que el estudiante esté dispuesto a estar comprometido con su contemporaneidad y sus diversas formas de expresión para que responda de una manera propia. Esta educación artística, entonces, debe guardar relación con nuevos recursos y estrategias, si realmente quiere lograr transmitir y difundir ideas, pensamientos, posturas, emociones, entre otras manifestaciones que el ser humano genera en su interior. De tal modo, como Báez et. al (2015) acotan, se opta por incluir a la experiencia como una de las diversas formas de expresión; ya que en estas se encuentran las singularidades de cada ser en su plenitud como las vivencias, pensamientos, tropiezos, emociones, entre otros, los cuales son importantes para garantizar la apropiación del ser.

Desde nuestra perspectiva, estamos de acuerdo con lo que expresan los diversos autores mencionados en el párrafo anterior en relación a lo que implica la educación artística; sin embargo, se desea añadir que la educación artística logra que el estudiante se forme y transforme. Esto significa que, dentro del proceso de enseñanza, el escolar utilizará sus propias vivencias, las que serán producidas dentro de su vida cotidiana, ya sean estas negativas o positivas. Además, se apropiará de las mismas y podrá reconocerlas como parte de sí mismo. Como resultado, el estudiante está en capacidad de ser consciente de sus emociones, su personalidad, sus habilidades y sus acciones; de esta manera, podrá crecer y permitir que su entorno crezca del mismo modo.

A pesar de lo mencionado teóricamente sobre las artes en la educación, se ha evidenciado una disyuntiva, la cual recae en la siguiente duda: si se conciben con claridad las posibilidades pedagógicas y el uso de las artes como herramienta para una educación integral. Nos preguntamos por qué las artes en la educación aparecen en segundo plano. Para despejar esta duda, se han considerado diversos enfoques en búsqueda de una solución en beneficio de los estudiantes. Uno de ellos es la educación en artes integradas.

1.2. Conceptualización del enfoque de Artes Integradas

A respuesta ante la necesidad de revalorización de las artes en la educación, se propone el enfoque de las Artes Integradas; el cual permite, como mencionan Báez et. al (2015), alfabetizar en los diversos lenguajes artísticos a favor de la integración de un nuevo discurso para graduar los saberes. Es decir, es la apropiación de las diversas expresiones artísticas que el ser humano puede ejecutar. Asimismo, las definiciones en torno al tema han servido no solo para dar razón a la necesidad de la fusión de los saberes dentro de las distintas expresiones, sino que ha sido útil para lograr definir y acercar las nuevas expresiones contemporáneas, como los medios audiovisuales que se han desarrollado paulatinamente desde el siglo XX.

Además, desde el contexto curricular, como menciona Puente Verde (2017), las Artes Integradas pretenden articular las diferentes áreas curriculares. Asimismo, menciona que las Artes Integradas establecen una organización curricular en función de cuatro estructuras. La primera está relacionada al uso de las Artes Integradas para la comprensión del periodo histórico. Esto quiere decir que, a partir de fotografías o la música, el estudiante obtiene más información de la que normalmente se enseña, así como se podría mejorar el análisis de estos para trabajar los niveles cognitivos de los niños. La segunda se refiere a la propia alfabetización de las artes. Es decir, que el estudiante conozca las similitudes y las diferencias entre las formas de expresiones artísticas. La tercera es el uso del arte como medio para explorar ideas y potenciar el pensamiento divergente. La cuarta y última estructura concibe la práctica artística como potenciador de la resolución de problemas.

1.3. Artes integradas en las propuestas curriculares del Perú

Ahora bien, después de haber reconocido la importancia del vínculo entre el arte y la educación, se ha decidido tomar en cuenta las perspectivas, desde un contexto nacional, acerca de la educación artística y los enfoques actuales que rigen las propuestas curriculares en especial de dos documentos: El Diseño Curricular Nacional y el Currículo Nacional.

En primer lugar, el documento que ha regido los parámetros de la educación desde el 2009 hasta el 2015 ha sido el Diseño Curricular Nacional (DCN). En este, se ha presentado a la educación artística como el área curricular “Educación por el arte”, el cual se caracterizó por concebir al arte como principal promotor de la expresión de cada individuo desde su propia historia, origen y de la realidad en la que se desarrolla.

Como se menciona en el Diseño Curricular Nacional (2009), su enfoque se basa en lo siguiente: en primer lugar, lograr percibir al arte como medio de interpretación natural y social, así como el de satisfacer la necesidad de expresión de los seres humanos. En segundo lugar, introducir al estudiante en los lenguajes artísticos como el sonido, imágenes, movimiento, entre otros, y lograr que el educando pueda expresarse para una educación holística, ya que fomenta el balance entre el aspecto afectivo, lúdico y creativo; así como la búsqueda de la identidad individual y social. Por último, toma en cuenta el proceso de creación y el disfrute del mismo, generando el goce y la apreciación por el arte.

Del mismo modo, el DCN (2009) tenía como propuesta desarrollar las capacidades comunicativas de los estudiantes, orientándose al crecimiento de dos componentes: Primero, la expresión artística, la cual se muestra como el manejo de las manifestaciones, técnicas y lenguajes artísticos para fortalecer la capacidad comunicativa y con la finalidad de reforzar la imaginación, creatividad, emociones y sentimientos. Segundo, la apreciación artística, la cual se centra en trabajar la sensibilidad, imaginación y percepción del mundo que lo rodea; asimismo, obtenga conocimientos acerca de la cultura e historia para elaborar el pensamiento crítico.

Dicho documento también establece logros de aprendizaje basados en estos dos componentes, expresión y apreciación artística. Además, las capacidades y actitudes engloban la expresión y apreciación de las diferentes disciplinas artísticas como la plástica,

corporal, dramática y musical en relación al ciclo y grado.

Entonces, con lo descrito anteriormente, se cree que este documento coincide parcialmente con las características de un enfoque integral, ya que toma en cuenta las diferentes manifestaciones artísticas en función de un desarrollo holístico en las emociones, comunicación, personalidad, entre otros aspectos relevantes. No obstante, se observa que no existe una intención de transversalidad entre las áreas; en otras palabras, no se muestra la apertura de flexibilidad para que el arte pueda no solo ser trabajado de manera individual, sino que también pueda funcionar como un medio para el aprendizaje de otras áreas.

Un aspecto similar al enfoque de las artes integradas es trabajar el arte con el fin de desarrollar capacidades, a pesar de que no exclusivamente en habilidades comunicativas, en la expresión artística y el desarrollo de la apreciación de la misma por medio de las praxis en el área, pues en el DCN se busca aprender desde los diferentes campos del arte que humanizan y constituyen entre sí, una amplia gama de posibilidades para desarrollar diferentes aspectos que definen las aptitudes y habilidades del estudiante.

Ahora bien, se reconoce que la educación artística, a lo largo de las actualizaciones educativas, presenta reformas y lineamientos diferentes. En la actualidad, se ha tomado conciencia de las necesidades que los estudiantes evidencian, por ello, el currículo nacional presenta ciertas didácticas para cumplir una educación de calidad. A pesar de ello, se crea la siguiente pregunta ¿se logra percibir realmente el enfoque de artes integradas? A continuación, se explica la concepción de la educación artística en el currículo nacional y cuál es la relación de este con las artes integradas.

Esta nueva denominación del área curricular “Arte y Cultura” se caracteriza por tener un marco teórico y metodológico que orienta el proceso de enseñanza y aprendizaje a corresponder un enfoque multicultural e interdisciplinario que valora las características sociales y culturales de la producción artística. También, reconoce que todas las personas tienen un potencial creativo que deben desarrollar plenamente y busca reafirmar el derecho de todos los estudiantes a participar en la vida artística y cultural de su país, como herramienta de identidad personal y territorial (Ministerio de Educación, 2016).

Se podría decir que, la enseñanza de las artes en este nuevo enfoque replanteado por el Ministerio de Educación (MINEDU) reconoce al estudiante como un individuo capaz de desarrollar habilidades artísticas mediante la praxis y la enseñanza que se brinda en cada sesión de clase. Asimismo, concibe el área de Arte y Cultura como una herramienta que permitirá al docente guiar el proceso de construcción y maduración de la identidad personal y territorial de cada estudiante.

En la actual perspectiva curricular, se entiende como manifestaciones artístico-culturales a todas las prácticas que responden a las necesidades y expresiones estéticas de una sociedad (MINEDU, 2016). En otras palabras, Arte y Cultura suponen un área que estudia las manifestaciones más importantes que caracterizan a una sociedad en concreto; y busca que los estudiantes elaboren en sus productos y proyectos lo que quieren expresar a su comunidad o a su contexto en la cual se desarrollan, desde luego, utilizando los conocimientos artísticos desarrollados en clase.

Por lo tanto, como ya se mencionó anteriormente, se busca desarrollar la identidad personal de cada estudiante peruano, como también, desarrollar el sentido patriótico y de pertenencia que tiene con el país donde nació y se desarrolló. Esto particularmente a través de ciertos productos artísticos y culturales como las obras de arte, escultura, pintura, teatro, música, danza, entre otros; asimismo, se utilizan como herramienta de aprendizaje los aspectos presentes en la vida cotidiana de las personas, su cosmovisión o forma de entender el mundo y su ideología.

Evidentemente, el área curricular de Arte y Cultura se refiere al tratamiento y estudio de las manifestaciones culturales artísticas que expresa una cultura a través de la religión, su contexto social, político, económico y en una coyuntura específica. Esto es gracias a que cultura es una palabra, que, según la RAE (2014), es un conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, entre otros.

De esta manera, se concibe el enfoque de Currículo Nacional ligado a un enfoque cultural, generando que las capacidades estén en relación a solo las manifestaciones culturales, lo cual no se desmerece. Sin embargo, se pone en cuestión que, a pesar de incluir los lenguajes artísticos, estos también son dirigidos a un enfoque cultural. En otras palabras,

no se evidencia la integralidad en el enfoque del CN provocando que los aprendizajes generados tengan una función patriota más que holística.

Aun con todo lo expuesto sobre la enseñanza de las artes, en el contexto real del proceso de enseñanza, las concepciones del arte que maneja cada institución, o maestro, producen una deficiente y limitada enseñanza de las artes. De acuerdo con Báez et. al (2015) precisan que la educación artística en las escuelas solo se ha caracterizado por ser una enseñanza de técnicas y procedimientos específicos, como la notación musical, la enseñanza de luz y sombra, proporciones, estudio de la teoría del color, entre otros.

Aunque, estos saberes son relevantes para el desarrollo de las habilidades artísticas de los estudiantes, deben ser considerados como un medio; más no debería ser el propósito de la formación artística que se imparte en la mayoría de las instituciones educativas, ya sea en colegios de administración pública o privada.

Esta realidad que se experimenta en las escuelas muy a menudo es normalizada y naturalizada, debido a que existe una falta de especialistas en las artes. La ruta más fácil de solucionar esta situación es que el docente de educación primaria básica (con o sin mención en educación artística, quien muchas veces no se ha formado o recibido conocimientos de las disciplinas artísticas) lleve a cabo el trabajo de enseñar arte a sus estudiantes.

Esto quiere decir que, como señalan Águila, Núñez y Raquimán (2011), las propuestas, lineamientos y reformas del marco teórico en su didáctica diseñados para esperar aprendizajes en los estudiantes, no se relacionan con lo que se realiza en las dinámicas del proceso educativo, sino que también se trata de un área de la educación que desarrolla las disciplinas artísticas de manera distante y aislada. Con respecto a la situación de las escuelas privadas, parecen tener una ventaja en la formación artística; ya que, en la mayoría de estas instituciones educativas, el área de Arte está a cargo de especialistas que han pasado por un proceso de educación superior. Es por eso que son aptos para la enseñanza de este sector de la educación básica. Sin embargo, a medida que los estudiantes avanzan en los niveles de la educación básica regular, las disciplinas como música, artes visuales, danza o teatro se enseñan de manera aislada hasta el término de la misma.

Es crucial que las autoridades en la educación tomen decisiones en cuanto a los enfoques de enseñanza que se trabajarán en el área de educación artística. Es importante también considerar la enseñanza de esta área bajo la corriente de las artes integradas. Acorde con Águila et. al (2011), se define a las artes integradas como la opción de un trabajo colaborativo entre diferentes disciplinas artísticas, a las cuales en los currículos escolares se denomina a menudo como área de “educación artística”. Si bien, las artes integradas son consideradas por la mayoría de investigadores y especialistas como una corriente de la educación artística que se caracteriza por ser interdisciplinar, puesto que toma a las diferentes disciplinas del arte y la desarrolla de manera articulada para lograr el mismo fin.

Ante esta nueva posibilidad y las consecuentes demandas, la educación artística requiere un enfoque integral, se necesita de una formación balanceada de desarrollo humano; así como la incorporación de las mismas con el arte. Es decir, se necesita realizar una enseñanza transversal de las áreas (Báez et. al, 2015).

Ahora bien, volviendo al tema del currículo en sí, diremos que cuando se habla del currículo de las artes integradas, este se organiza en función de cuatro estructuras curriculares, como acota Puente Verde (2017), así el enfoque de artes integradas se caracteriza también por ser una corriente de la educación artística que incluye al arte en las otras áreas curriculares y una de sus cuatro estructuras es utilizar los conocimientos artísticos para ayudar a comprender un periodo histórico concreto o una cultura. Por ejemplo, en el área de historia, fuentes primarias y secundarias, como la música y las fotografías de la época, la literatura y pinturas ayudarían a complementar la información que, de otro modo, a falta de una didáctica eficaz, solo se limitaría a una transferencia de una explicación histórica, lo que caracteriza a un estilo de enseñanza academicista y tradicional.

De esta manera, la necesidad de la educación artística, según la neurociencia, permite adquirir competencias y rutinas mentales acordes con la naturaleza social de los humanos muy importantes para aprender cualquier contenido curricular (Guillen, 2015).

Después de analizar el panorama de la educación artística actual, consideramos importante tanto el rol de la institución y como del docente en el sentido que deben ser replanteados, de modo que se proponga una solución a la problemática de la enseñanza de las artes, pues, es deber de estos agentes, ya que están involucrados en la educación directa

de los estudiantes y es una necesidad prioritaria dentro del ámbito educativo. De acuerdo a lo que mencionan Conejo y Chinchilla (2010) el profesor y la institución educativa dentro de sus responsabilidades de educar a los alumnos, también, supone la necesidad de contribuir al crecimiento cualitativo personal y desarrollo de la personalidad de cada niño. Esto es algo que se debiera estudiar y pensar, por eso pasaremos a tratar dicho tema en el siguiente apartado enfocándonos en la intervención de las artes integradas y su aporte al desarrollo de las habilidades en los estudiantes.

1.4 La intervención de las artes integradas en el desarrollo de las habilidades del estudiante

Como se ha mencionado en párrafos anteriores, la educación logra ser partícipe del desarrollo del niño. Asimismo, el enfoque de artes integradas permite el enriquecimiento de diversas habilidades en el estudiante, por ello, aspecto importante a considerar dentro del ámbito educativo son las ventajas que ofrecen el arte y las prácticas artísticas, debido a que pueden contribuir dentro del espacio educativo-formativo con mejoras educativas para los niños y niñas. En cuanto a estas ventajas de las artes integradas y sus posibilidades pedagógicas, pasaremos a exponerlas en los siguientes párrafos explicando sus posibilidades pedagógicas y resaltando el desarrollo de habilidades en los estudiantes.

1.4.1. Habilidades sociales

En cuanto a las conductas visibles y no visibles que ocurren en la interacción social, para Rodríguez (2016), quien, bajo un concepto de habilidades sociales como un grupo de conductas realizadas por una persona en un contexto interpersonal, las clasifica en dos áreas principales: comportamiento no verbal y el comportamiento verbal.

Dentro del comportamiento no verbal se encuentran dimensiones como la expresión facial, que indica el nivel de interés; también si el receptor ha comprendido el mensaje; la mirada, que expresa emociones; la postura, el estado emocional y los sentimientos; los gestos; el contacto físico y la proximidad entre los sujetos que mantienen la comunicación, aspectos que reflejan el tipo de relación y vínculo que tienen, ya sea de aproximación o alejamiento; las claves vocales, tanto la velocidad, las pausas, la fluidez el tono y el volumen, entre otras. Estas dimensiones del comportamiento no verbal modulan el significado del

mensaje verbal expresado.

Por otro lado, en lo que refiere al comportamiento verbal, se emplea para expresarse, para manifestar humor, realizar preguntas y respuestas; cognitivos o de contenido, como pensamientos, reflexiones, opiniones o ideas y para expresar emociones o sentimientos (Rodríguez, 2016).

Por otro lado, Hofstadt (2005) citado por Flores, Garcia, Calsina, y Yapuchura (2016) señalan estas dos áreas que menciona Rodríguez como uno de los tres elementos constitutivos de las habilidades sociales: los componentes conductuales, los cognitivos y los fisiológicos. Los conductuales son: expresión facial, mirada, sonrisas postura, distancia física, entre otros; paraverbales como la voz, tono, velocidad, entre otros y verbales, ideas, pensamientos, humor, etc. Los cognitivos: las competencias, estrategias de codificación y constructos personales, las expectativas, entre otros. Los fisiológicos: la frecuencia cardiaca, la presión sanguínea, el flujo sanguíneo, las respuestas electro dermales, entre otros.

Asimismo, también se ven involucrados los tipos de comportamiento que se dan en las habilidades sociales como cortesía, empatía, autocontrol, enfoque emocional y asertividad que componen las habilidades sociales, ya que son cruciales para apropiarse de las propias emociones, sentimientos y convivir en sociedad (Patricio, Maia, y Bezerra, 2015) citado en (Flores et. al, 2016).

Entonces, el aspecto social juega un papel necesario en el crecimiento del niño, ya que también transmite conocimiento a partir de su medio o entorno social. Por ello, el contacto que el estudiante tenga con el medio, de manera consciente, mediará la comprensión de su mundo de manera más profunda, logrando la futura integración a su labor como ciudadano.

Los trabajos de creación desde las prácticas artísticas posibilitan el desarrollo de niños con sentido de cooperación, son conscientes de su responsabilidad social y un evidente sentimiento de autoidentificación con sus experiencias y la de los otros desarrollando su sentido de empatía. Los estudiantes que no han desarrollado sus habilidades sociales se convierten reprimidos, pues, la mayoría de las veces se contienen en sus deseos de participación, y suelen aislarse demostrando la falta de capacidad para entender sus experiencias y la de los otros (Del Prado, 2012).

Dentro de cómo las artes pueden influir en el desarrollo de las habilidades sociales, se discute la funcionalidad flexible del arte como medio para narrar y describir memorias, así como expresar emociones en “voz alta”. Martin (2009), citado por Alter-Muri (2017), acota que, durante el proceso artístico, la persona puede evidenciar, no solo con gestos o movimientos, emociones, cómo se siente o lo que tiene en su mente que no es claro para los demás.

Con respecto a este apartado, se concluye que las habilidades sociales son parte esencial del desarrollo del ser humano, ya que permite estar en contacto con los demás, permitiendo satisfacer una de las necesidades naturales del humano, interrelacionarse. Asimismo, permite hacer visible el pensar. De este modo, el arte permite establecer diversas maneras de manifestar los pensamientos independientemente de las dificultades que se puedan generar en este ámbito del desarrollo.

1.3.2. Habilidades comunicativas

Esta habilidad es la que más se resalta de manera pedagógica, ya que es indispensable en el crecimiento académico y personal, debido a que está involucrada en todos los aspectos. Como acotan Barrios y Pinzón (2016), las habilidades comunicativas son comprendidas en escuchar, hablar, leer y escribir. Es por ello que su desarrollo debe comenzar de manera temprana. No obstante, se conoce de casos en donde estas habilidades son pobremente desarrolladas o no pueden hacerlo de la manera regular por alguna dificultad en el aprendizaje.

Es en estos casos en donde el arte toma un papel necesario para mediar el reforzamiento de las mismas. En este sentido, Barrios y Pinzón (2016) señalan cierta posibilidad que el arte permite para lograr enriquecer este campo en el estudiante, el cual es que el arte dentro del proceso pedagógico, es decir, aprendizaje y enseñanza, media la búsqueda de una manera nueva de expresión y creación.

1.3.3. Habilidades cognitivas

Gracias al arte, las habilidades creativas pueden ser desarrolladas y practicadas constantemente. En palabras de Eisner (2004) citado por Guillén (2015), los niños podrán comprender que existen más de una solución frente a cada problema que ellos enfrenten. El arte permite analizar los problemas en diversas perspectivas logrando poner en práctica el pensamiento divergente.

También, si se logra que las áreas pedagógicas se integren, se promueve el pensamiento crítico y profundo en el estudiante. “Por lo tanto, la pedagogía del arte infantil acepta y promueve las diferencias en los niños procurando inculcar sentimientos de confianza y seguridad en ellos” (Del Campo, 1982), citado en (Barrios y Pinzón 2016, p.20).

Adicionalmente, Barrios y Pinzón (2016) mencionan que la actividad artística, a favor de las habilidades creativas, genera comportamientos productivos, constructivos; es decir, la oportunidad de que la mente trabaje de una manera eficaz y activa.

Es así como las artes no solo permiten fortalecer y canalizar las emociones, sino que posibilitan el desarrollo cognitivo del niño. Los niveles de pensamiento crítico y divergente son aspectos imprescindibles para lograr desenvolverse en la vida cotidiana y crear la sensación de consciencia con el ambiente que lo rodea y los cambios que este presenta.

1.3.4. Habilidades psicomotrices

Otro aspecto a tener en cuenta dentro de la propuesta pedagógica de artes integradas en educación primaria es el desarrollo de la psicomotricidad. Esto se da porque la psicomotricidad fina y gruesa se estimula con la música, la pintura, la danza y el teatro; como consecuencia, se tendrá mayor control del cuerpo, brindando seguridad. Esto favorece los procesos de lectura y escritura; así como los sentidos, los cuales se van sensibilizando promoviendo el desarrollo perceptivo, fortaleciendo la habilidad para observar.

El arte es una gran herramienta didáctica desde la perspectiva pedagógica. Los docentes la deben integrar a sus diferentes clases; el solo acto creativo involucra habilidades como imaginar, generar ideas, experimentar y producir.

Para concluir con este punto, se cree pertinente el desarrollo de estas habilidades, ya que se cree que son las esenciales para el estudiante de nivel primaria, no obstante, no se desmerecen las demás. Adicionalmente, se propuso contrastar los aportes de las artes con el desarrollo del educando porque, de manera intrínseca, las artes proporcionan el crecimiento de la asimilación de estas habilidades. De este modo, se reitera la aplicación de este enfoque en la educación, en especial, del nivel primario porque permitirá que se asimilen de una manera placentera y con beneficios a largo plazo.

1.5. Reflexiones y comentarios personales

Las artes integradas, más que el fin, debe concebirse como el medio para desarrollar diversos ámbitos académicos y personales. Las artes permiten recolectar aspectos culturales, conocer tradiciones, prácticas o expresiones de nuestro alrededor. Asimismo, realizar diversas funciones más allá del dibujo o pintura, utilizar el mundo espacio para reaccionar ante este y poder vivir experiencias enriquecedoras con el fin de expandir nuestra mente para estar dispuestos a ver más allá de lo que leemos o conocemos.

Finalmente, lo que es crucial en la formación de los estudiantes que no reciben una buena educación artística de calidad, es la enseñanza proveniente de personas capacitadas y especializadas en las artes para poder guiar su proceso de desarrollo a través de prácticas artísticas pertinentes. Por ello, se debe evitar que la educación artística se limite y sea observada desde un segundo plano. En la actualidad, una de las competencias es lograr la excelencia estudiantil, lo cual puede sin aplicar metodologías que solo se centre en el tecnicismo de los saberes, sino que se pueda trabajar bajo enfoques flexibles y versátiles para movilizar estos saberes, desarrollarlos de manera transversal y significativa para así contribuir el aprendizaje y crecimiento personal de cada estudiante. Debido a ello, es necesario darle otra mirada de valoración al arte y entender lo imprescindible que es dentro del contexto educativo y en la sociedad en general.

CAPÍTULO II

ARTES INTEGRADAS PARA DESARROLLAR HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En la actualidad, las aulas de clase son aún más diversas, no solo en relación a los estilos de aprendizaje, sino a la mayor demanda de necesidades educativas especiales; por ello, los docentes deben conocer características generales de los variados trastornos o dificultades que podrían estar presentes. De esta manera, se lograría responder a las exigencias que se evidencien.

Desde un enfoque de enseñanza de las Artes Integradas, es posible replicar a las necesidades de desarrollo de habilidades sociales en el estudiante. No obstante, se busca dar la importancia necesaria a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Por lo tanto, para tener una mejor comprensión de lo mencionado, en este capítulo se define el Trastorno del Espectro Autista, se describe las características de los estudiantes con TEA por sus dimensiones, se expone las prácticas artísticas de intervención pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA y, por último, se explica la propuesta pedagógica para desarrollo de las habilidades sociales en el estudiante con TEA desde el enfoque de las Artes Integradas.

2.1. Definición de Trastorno del Espectro Autista

El Trastorno del Espectro Autista (TEA), durante los años cuarenta, fue considerado como un solo síndrome anexo a la esquizofrenia y psicopatía infantil. Lyons y Fitzgerald (2007) brindan la historicidad del trastorno y señalan que comenzó a ser acuñado como “autismo” por Leo Kanner y Hans Asperger en 1943 y 1944 respectivamente. Además, los autores mencionan que se solía emplear para describir a niños de entre once y catorce con características de deficiencia severa de socialización y comportamientos inusuales.

Adicionalmente, “el autismo, en su origen, era una pequeña parte de un cuadro psiquiátrico grave, muy complejo y de baja prevalencia” (Jordán, 2015, p.778); en otras

palabras, el mismo autor hace referencia a este devenir del TEA desde sus principios como “demencia infantil”.

A consecuencia de las investigaciones alrededor del autismo, este ha conseguido extenderse en un abanico de síndromes y trastornos que engloban el TEA. Desde la perspectiva de López y Rivas (2014), los Trastornos del Espectro Autista son considerados como cierto porcentaje de bajo nivel dentro de todos los trastornos clínicos infantiles.

Según la Asociación Americana de Psicología (2002), el DSM-IV contempló al Trastorno del Espectro Autista dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo; los cuales se caracterizan por las perturbaciones graves y generalizadas. Estas afectan a diversas áreas del desarrollo como las habilidades para la interacción social, las habilidades de comunicación y la presencia de comportamientos, intereses y actividades estereotipadas. También, se señala, por definición, que pueden manifestarse durante los primeros años de edad, pueden asociarse al retraso mental o ser parte de una comorbilidad.

Actualmente, la Asociación Americana de Psicología (2013), por medio del DSM-V, propone lo siguiente: desaparecer la clasificación de los Trastornos Generalizados del Desarrollo y emerger al TEA y las variabilidades entorno al espectro. Es decir, de esta manera, la Asociación Americana de Psicología (2013) conceptualizan a los Trastornos del Espectro Autista como trastornos del neurodesarrollo, los cuales hacen referencia a las dificultades en la comunicación e interacción social, en relación al déficit de empatía y reciprocidad socioemocional, en los comportamientos verbales y paraverbales y en el desarrollo, mantenimiento y naturalización de las relaciones sociales ;así como un patrón de comportamiento e intereses restringidos y estereotipadas, como diversos movimientos motores repetitivos y obsesivos de manera ritualizada e hiper o hiposensibilidad sensorial.

Rundblad y Annaz (2010) resaltan, adicionalmente, una gran dificultad que evidencian las personas con TEA. Esta se relaciona con el procedimiento del lenguaje no literal, es decir, la comprensión del doble sentido, la ironía, el sarcasmo o la metáfora. Con la finalidad de explicar este aspecto, han nacido diversas teorías; no obstante, la que logra acercarse más a la realidad es la “Teoría de la Mente”, entendida por Artigas (2013) como la capacidad que tiene el ser humano para relacionar y asignar pensamientos a las otras personas e interpretar acciones y actitudes sin omitir pensamientos y creencias. En otras palabras, son las

dificultades para identificar o distinguir lo que la otra persona transmite.

Cabe resaltar que los especialistas en trastornos del neurodesarrollo aún no han logrado investigar la cura de este espectro; sin embargo, autores como Johnson y Myers (2007) afirman que los síntomas pueden mejorar con el tiempo y sugieren que una persona que padece TEA puede desenvolverse de manera natural gracias a las rutinas diarias creadas por un especialista o incluso por el propio sujeto. No obstante, si se realiza un cambio dentro de dicha rutina, esto podría desatar conductas de angustia, frustración o de pérdida de control que se reflejan en cuadros de crisis o en los denominados “berrinches”. El nivel de estos cuadros incrementa dependiendo la familiaridad del contexto en donde se encuentre el individuo.

A continuación, es necesario explicar las diferentes variaciones del trastorno con el fin de conocer las diferencias del espectro que podrían evidenciarse en algunos de nuestros estudiantes y que están presentes dentro del espectro.

2.1.2. Tipología dentro del Trastorno del Espectro Autista

El DSM-V publicado por la Asociación Estadounidense de Psicología (2013) clasifica al TEA no como un solo trastorno, sino como a un conjunto de los mismos, los cuales pasarán a ser desarrollados en los siguientes párrafos:

a. Trastorno autista

El trastorno autista o autismo, de acuerdo a López y Rivas (2014), está caracterizado por una perturbación en varias áreas del desarrollo como deficiencias en las habilidades para la interacción social, habilidades para la comunicación y la presencia de comportamientos restringidos. Estas pueden presentarse durante los primeros años de vida.

No existen tratamientos médicos para la cura del autismo. Sin embargo, los síntomas secundarios, por ejemplo, la epilepsia, la ansiedad alta o la depresión, pueden ser mejoradas con medicamentos. En condiciones autistas, al igual que en el desarrollo típico, es necesario estar atento a todo tipo de situaciones de condiciones médicas. Muchos de estos parecen ocurrir inusualmente a menudo en

niños con autismo, por ejemplo, inflamación gástrica o reacciones alérgicas. La mayoría de estos son tratables (Frith y Frith, 2008).

Cabe resaltar que este trastorno está caracterizado, según Frith y Frith (2008), por diferenciar diversos niveles de autismo, los cuales presentan mayor o menor capacidad cognitiva de resolución de problemas; desde personas con muy altos niveles de capacidad (dotadas, o *gifted* en inglés) y personas que tienen muchas dificultades. Algunas necesitan mucha ayuda en la vida diaria, mientras que otras necesitan menos

b. Trastorno desintegrativo infantil

Este trastorno, debido a su concurrencia, no se ha logrado investigar dentro del contexto psiquiátrico, sin embargo, para López y Rivas (2014), las personas que padecen este trastorno, presentan un desarrollo según lo esperado durante los primeros años de edad, hasta que se presente una regresión en sus habilidades antes de los diez años. Es decir, el proceso de adquisición y desarrollo de las habilidades en torno al lenguaje y comunicación logra evidenciarse en el paciente hasta que este comienza a perderse o deteriorarse de manera temprana.

c. Trastorno de Asperger

Cabanyes y García (2004) hacen referencia a este trastorno como a la variación en el crecimiento de conductas en relación a las interacciones sociales y ausencia de manejo para relacionarse entre pares. También, estas conductas van acompañadas de comportamientos estereotipados. La característica que lo hace singular a comparación del autismo es el total aislamiento social; debido a la dificultad que poseen para adaptarse a reglas o normas habituales.

d. Trastorno generalizado del desarrollo no especificado

La Asociación Americana de Psicología (2002) describe dentro del DSM-IV la relación dentro del TEA con los niveles afectados de lenguaje comunicativo y social. Sin embargo, “esta categoría incluye el “autismo atípico”; es decir, casos

que no cumplen los criterios de trastorno autista por una edad de inicio posterior, una sintomatología atípica o una sintomatología subliminal o, por todos estos hechos a la vez” (López y Rivas, 2014, p.21). Esto quiere decir que este espectro dentro de la clasificación no logra ser definido en su totalidad, debido a que contiene características que aún no han sido investigadas por los expertos del área.

Finalmente, podemos concluir que el Trastorno del Espectro Autista ha transcurrido un devenir dentro de la historia de las patologías de la infancia. Asimismo, que existen una gama de trastornos ligados a este, los cuales se relacionan por la sintomatología en común

2.2 Características de los estudiantes de primaria con TEA según dimensiones.

A pesar de haber expuesto características anexadas a sujetos que sufren de este espectro, se precisa reconocer cuáles son las dificultades para el desarrollo de las habilidades básicas que presentan los estudiantes de primaria que padecen del Trastorno del Espectro Autista o sus variantes.

2.2.1. Habilidades psicomotrices

Para Alter-Muri (2017), es común que los estudiantes que padecen alguno de los trastornos dentro del espectro adopten movimientos repetitivos impulsivos, los cuales son movimientos repetitivos y estereotipados y acciones que se repiten una y otra vez. Estos pueden originarse desde una parte del cuerpo hasta todo el cuerpo completo; incluso, pueden darse al utilizar un juguete o sostener un objeto. Estos pueden ser gestos, balanceo del cuerpo en un sentido de “ida y vuelta”, entre otros. Como señalan Johnson y Myers (2007), los movimientos repetitivos o de “autoestimulación” son producto de la frustración, ansiedad o estrés causado por su entorno, cumpliendo un papel modificador. También se suele visualizar autoagresiones como golpes, pellizcos o mordidas de dedo o uñas como respuesta a estos estímulos negativos. Por ello, diversos autores, entre ellos Johnson y Myers (2007), acotan la necesidad de rutinas para controlar este aspecto. Finalmente, Frith y Frith (2008) añaden que los estudiantes con TEA presentan dificultad para realizar movimientos complejos o que sugieren combinación de dos o más pasos.

2.2.2. *Habilidades cognitivas*

Uno de los déficits que padecen los estudiantes con TEA en relación a las habilidades cognitivas es el de la atención. Para Kellman (2010) citado por Artigas (2013) , el foco de atención de un niño con este espectro es mínimo y puede estar focalizado en objetos o ideas inanimadas en el interior de su mente. Esto sucede a consecuencia de acciones u objetos dentro de su ambiente, lo cual produce una sensación abrumadora por la sobrecarga de estímulos.

Otra de las dificultades presentes en los niños con algún trastorno del espectro está en la motivación. Alter-Muri (2017) señala que la motivación puede aumentar cuando se valoran aspectos positivos del estudiante; no obstante, no existen estímulos motivadores intrínsecos en la cotidianidad del estudiante.

Con respecto al pensamiento visual, Ullmann (2012) añade que los niños con TEA poseen fortalezas dentro de este aspecto. Lo típico en un estudiante es que logre procesar la información verbal dentro de su contexto; sin embargo, los estudiantes con TEA solo logran manejar la información de manera visual; es decir, a través de imágenes. En consecuencia, se acota que una de las habilidades de los niños con TEA es la memoria fotográfica, ya que logran reproducir lo que observan de manera precisa por medio del dibujo.

En relación a la inteligencia, para Johnson y Myers (2007), alrededor del setenta y cinco por ciento de los niños diagnosticados con TEA detentan una inteligencia por debajo de la media; así como pueden desarrollar comorbilidad ¹ con el retraso mental. Esto se debe a que estos niños suelen evidenciar problemas en el aprendizaje, así como las diversas deficiencias en las demás habilidades básicas.

Finalmente, dentro del ámbito sensorial, los niños con TEA presentan hiper o hipo sensibilidad. Alter.Muri (2017) menciona que los niños con el espectro pueden tener dificultades en los estímulos olfativos, sonoros o táctiles cuando se produce durante nuevos elementos; por ejemplo, el ruido de las luces fluorescentes, el amasamiento de arcilla, o las voces de las personas en el pasillo pueden causar distracción o retracción al mundo interior

¹ La comorbilidad denota la presencia de otra patología. En este caso, un niño o paciente con TEA puede presentar otro tipo de trastorno. Este puede afectar su diagnóstico, así como su tratamiento.

y aumentar la hipersensibilidad del estudiante; logrando influir en las demás habilidades como las sociales y comunicativas.

2.2.3. Habilidades comunicativas

Con respecto a las habilidades comunicativas, por un lado, Ullmann (2012) señala que hay estudiantes con TEA que presentan mutismo selectivo; debido a aspectos de comorbilidad o de bloqueo con la finalidad de regular sentidos de poca estimulación. Por otro lado, si el sujeto habla, para Johnson y Myers (2007), podría reproducir o imitar frases o sonidos en voz alta que lograrían perturbar a sus compañeros de clases. Adicionalmente, el mismo autor acota que los niños dentro de este espectro pueden utilizar el lenguaje de manera inusual; es decir que las oraciones que construyen no tienen sentido ni corresponden a la estructura estándar.

Además, Johnson y Myers (2007) señalan que hay estudiantes que solo pronuncian una palabra por vez de manera repetitiva; así como logran repetir palabras o frases de manera constante. Si solo se evidencia este caso, podría ser una afección cuasi regular en niños con TEA; el cual es llamado “ecolalia”. Un ejemplo claro de esto es cuando se le hace una pregunta a un niño con TEA y este, en vez de responder la pregunta, la repite.

Con relación al procesamiento del lenguaje, los estudiantes viviendo con TEA presentan dificultades con el lenguaje no literal. Para Artigas (2013), esto significa el impedimento de la comprensión de las bromas o chistes, del doble sentido, sarcasmo, ironía, la metáfora, entre otros. En otras palabras, la “capacidad que desarrolla el ser humano para atribuir pensamientos a las otras personas” (Artigas, 2013, p.121).

Otras afecciones que Johnson y Myers (2007) mencionan con respecto a los obstáculos en el desarrollo de las habilidades comunicativas son los siguientes: invertir los pronombres, no señalar ni responder cuando se les menciona algo, usar pocos o ningún gesto, hablar con tono monótono (también llamado “habla robótica” o “habla cantada”) y no comprender los gestos o el lenguaje corporal.

2.2.4. Habilidades sociales

Las dificultades presentes en el desarrollo de las habilidades sociales, para Johnson y

Myers (2007), son de los primeros síntomas presentes en los pacientes que padecen del TEA y pueden evidenciarse desde los dos primeros años de edad, según Johnson (2004), cuando el niño constantemente omite el reconocimiento parental. No es gratuito lo expuesto anteriormente, ya que las características que sobresalen mayormente como obstáculos para un niño con TEA son de origen social. Por tal motivo, se pretende mediar, con ayuda de propuestas pedagógicas, las conductas deficientes presentes en el espectro. En primer lugar, Frith y Frith (2008) señalan que los niños con TEA no demuestran la necesidad de conectarse con otros y compartir sentimientos o emociones. Johnson y Myers (2004) acotan que, dentro del contexto escolar, los estudiantes tienen dificultades para compartir el estado emocional de los demás en juegos cooperativos y entornos grupales y pueden tener pocos amigos, si es que tienen alguno. Por tal motivo, dentro del ambiente del juego, los estudiantes con este espectro prefieren jugar solos y evitar el contacto visual y físico.

Esto puede evidenciarse en los primeros 18 meses de edad, cuando el padre solicita al infante que mire o señale y este no obtiene respuesta; es decir, el infante no gesticula o devuelve un estímulo como réplica. También, esto no solo se evidencia en el juego, sino en las conversaciones del día a día, las cuales son omitidas por un niño con este espectro.

Asimismo, Ruggieri (2013), en relación al aspecto emocional y empático, afirma que la mayoría de estudiantes con TEA tienen limitaciones no solo para identificar sus propias emociones, demostrarlas y hablar de ellas, sino para identificar las de los otros. Muchos niños con TEA son sensibles al tacto; por tal motivo, no aceptan contacto ni demostraciones afectivas corporales, como el abrazo. Si sucede, puede causar una crisis de frustración reflejada no solo en berrinches, sino en los comportamientos o movimientos repetitivos mencionados en párrafos anteriores. La ansiedad y la depresión también afectan a algunas personas que tienen un TEA, como resultado, según Johnson (2004) todos los síntomas pueden hacer que los otros problemas sociales sean aún más difíciles de manejar.

Además, según Johnson y Myers (2007), los niños con TEA a menudo no parecen buscar conexión; están contentos de estar solos; debido a que no comparten intereses comunes. Si esto sucede, según Johnson y Myers (2007), pueden establecer una conversación recíproca constante (esto no sucede en todos los casos del TEA). Adicionalmente, ignoran las ofertas de atención de sus padres y rara vez hacen contacto visual o apuestan por la atención de otros con gestos o vocalizaciones. También, el mismo autor señala que, debido a la falta de comprensión de reglas y sutilezas sociales, los niños

con TEA no logran aprender a turnarse y compartir, en contraste con un niño típico (Johnson y Mayers, 2007).

2.3. Prácticas artísticas de intervención pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes con el Trastorno del Espectro autista

La terapia artística nació desde la psicoterapia que tomó el arte para poder enriquecer los procesos de ayuda y tratamiento de las personas que padecían diversas situaciones adversas y que necesitaban acompañamiento para poder sobrellevar dolencias físicas, afecciones neurológicas, problemas de comunicación, problemas de expresión, problemas psicológicos como la timidez, entre otros. Es así que la terapia artística se define como la aplicación del arte y las diferentes disciplinas artísticas que lo componen dentro de un tratamiento o entorno terapéutico.

La terapia artística se ha trabajado desde un principio para estimular y desarrollar diferentes habilidades de las personas logrando así su máximo potencial. Según Alter Muri (2017). Los terapeutas de arte utilizan intervenciones clínicas para fortalecer y ampliar las actividades artísticas para estudiantes con necesidades especiales, centrándose en objetivos terapéuticos. Pero, el proceso de crear arte es más importante que el producto en las sesiones de terapia artística. En la terapia artística lo más importante es la persona y su proceso, por lo tanto, el arte es utilizado a una manera de comunicación no verbal, como medio de expresión.

También, es importante recalcar que los terapeutas de arte no se centran en las técnicas de creación artística o en ayudar a los estudiantes a criticar la estética de sus piezas, sino que, a través de una comprensión de los comportamientos, atributos psicológicos y desafíos que presentan los niños, se puede diseñar una ruta para su tratamiento como también, crear un plan educativo para aprovechar las fortalezas del estudiante.

Conejo y Chinchilla (2010) sostienen que “La actividad artística constituye la vía natural, constructiva, simbólica, gratificante y no intrusiva para fortalecer la autoestima del sujeto, su metacognición y aceptación”. A raíz de la mayor visibilidad que se les da a las personas que tienen TEA, se ha usado el arte como medio de intervención para ayudarlos a potenciar sus habilidades comunicativas, habilidades sociales, psicomotrices, entre otras de

una manera más enfocada a sus características y poder responder a sus necesidades. No obstante, dentro de la práctica de la terapia artística se pueden observar ciertas conductas para la comprensión de los pacientes bajo esta condición y poder intervenir dentro de su desarrollo como persona que convive dentro de una sociedad y así lograr de forma holística, un crecimiento y desarrollo personal para demostrar competencias en los diferentes contextos de su cotidianidad.

En la actualidad, existen registros de muchos investigadores, especialistas y terapeutas que, a través de la terapia artística y las disciplinas del arte, han logrado trabajar con niños y adultos que tienen trastorno del espectro autista. Siendo los primeros, los niños, en tener resultados más significativos después del proceso arte terapéutico, pues desde una edad temprana lograron trabajar con ellos, lo que dio como resultado un cambio o un progreso de sus habilidades de comunicación, sociales, expresión, motoras, entre otros, dichas investigaciones las mostraremos más adelante.

De esta manera, de acuerdo a Torrecilla (2018), las diferentes disciplinas de arte que son trabajadas a través de la terapia artística son arteterapia, psicodrama, musicoterapia, danzaterapia y el dramaterapia o teatroterapia. Este autor hace énfasis en el arteterapia a través del cual expone los beneficios de las artes plásticas como el dibujo, la pintura, modelado, entre otros. De esta manera centra en esta rama de la terapia artística y realiza una intervención donde a través de actividades artísticas plásticas trabaja el desarrollo personal de los individuos con trastorno del espectro autista, proporcionándoles un medio alternativo de comunicación y de expresión diferente al lenguaje verbal ayudándolos en su socialización.

Trabajar la terapia artística bajo un plan de intervención para desarrollar y potenciar las habilidades sociales en niños con trastorno del espectro autista es sumamente importante, pues al término de estas, son los estudiantes quienes se benefician. Para Coy y Martín (2017):

El arte en cualquiera de sus disciplinas puede convertirse en una herramienta terapéutica y de inclusión para estos grupos poblacionales, ya que estimula la comunicación verbal y no verbal, promueve la integración e interacción efectiva en cada uno de los espacios sociales con sus semejantes y concatena satisfactoriamente la unidad psicofísica de estas personas de una manera

armónica, y puede capacitar a una persona para cumplir un rol determinado en la sociedad, a partir de sus talentos (p.49).

El estudio que realizaron Coy y Martín (2017), reveló los resultados que fueron trabajados a través de actividades artísticas que personas capacitadas impartían a los jóvenes con autismo que participaron en este estudio, trabajaron mediante talleres como música, danza, títeres y pintura. Los tres jóvenes autistas estudiados fueron puestos en salones con otros estudiantes, algunos con necesidades especiales, pero la gran mayoría no presentaba ninguna condición especial. Es así que este estudio brinda mucha información acerca de la metodología que usaron, los resultados de cada taller, la evolución de los jóvenes y de cómo estos mejoraron sus habilidades comunicativas y sociales luego que finalizó todo el proceso.

Es interesante conocer las propuestas de estos autores, ya que luego de aplicada su intervención, se registró los resultados y los cambios que se produjeron en los jóvenes con autismo. Estos registros son particulares y detallados en cuatro categorías, dos de habilidades de comunicación y dos que pertenecen al desarrollo de las habilidades sociales. En cuanto a estas habilidades sociales, la primera se enfoca en la construcción de relaciones interpersonales funcionales y la segunda, en la integración e interacción efectiva. El desarrollo de estas prácticas artísticas son diferentes, por lo tanto, los resultados refuerzan cierto aspecto específico de sus habilidades.

Entonces, ¿la terapia artística y las diferentes disciplinas que la componen pueden servir a la educación? Conejo y Chinchilla (2010) hablan acerca de la importancia de trabajar la terapia artística en general y su introducción al sector educativo, que con un plan específico puede servir mucho al desarrollo de habilidades específicas. Los investigadores consideran que la terapia artística está basada en el conocimiento del desarrollo humano y de las teorías psicológicas; y a las actividades artísticas en general, como una disciplina que capacita para la ayuda humana a través de los recursos que ofrece el arte al proceso creativo de cada persona. Estos se ponen en práctica a través de distintos medios terapéuticos tanto educacionales como cognitivos con el objetivo de ayudar en los casos de conflictos emocionales, deficiencias psíquicas y sociales, autoestima, desestructuración personal y familiar y otros problemas sociales.

Si bien, la terapia artística tiene o nació desde un enfoque terapéutico-clínico la inserción de las prácticas artísticas para trabajar habilidades en el sector educativo puede conseguir muchos resultados positivos para los estudiantes, en este artículo se precisa muchas de las aportaciones de las actividades artísticas dentro del ámbito escolar y bajo un enfoque educador y reeducador de la terapia artística.

2.4 Desarrollo de las habilidades sociales a través de las Artes Integradas en los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista

Desde lo ya mencionado párrafos antes, la inherencia del arte y la psicoterapia para potenciar habilidades de los estudiantes con trastorno del espectro autista, es innegable. Por ello, la importancia de trabajar el arte y beneficiarse de todos los recursos y ventajas que ofrece al ser humano es de vital importancia para ser trabajado en el sector educativo. Por un lado, la terapia artística ha servido de manera óptima para desarrollar las habilidades sociales en niños y para intervenir terapéuticamente en pacientes con TEA. Por otro lado, es necesario precisar que en el contexto educativo los docentes y en general, las personas encargadas de la enseñanza no tienen licencia para intervenir en el tratamiento de los estudiantes que padecen esta situación. Por lo tanto, los docentes podrían estar llamados a diseñar o planificar actividades que desde el enfoque de artes integradas, puedan influir en el desarrollo de las habilidades sociales de sus estudiantes, ya sea potenciándolas o en su defecto, en su mala praxis, disminuyendo las posibilidades de desarrollo de las potencialidades del niño o niña.

Para realizar prácticas artísticas dirigidas en el desarrollo de habilidades sociales bajo un enfoque de las artes integradas es necesario trabajarlas a través de las diferentes disciplinas del arte. Se han categorizado en cuatro disciplinas principales que son las que comúnmente se trabaja en las escuelas.

a. Desarrollo de las habilidades sociales a través del teatro

El teatro sirve para desarrollar distintos aspectos dentro de las habilidades sociales y de conducta en el entorno propio del estudiante con TEA. Según Calafat-Selma, Sanz-Cervera y Tárraga-Mínguez (2017) el teatro es una disciplina artística altamente efectiva en estudiantes niños y adolescentes que padecen trastorno del espectro autista, pues los ayuda

a mejorar tanto individualmente como miembros de un grupo social (sentido pertenencia a un grupo), además de permitirles crecer como personas, descubriendo aspectos personales y sentimientos que muchas veces no saben qué son o cómo pueden manejarlos; desarrolla su esquema corporal, su espacio personal y la de los otros, pues, los ubica dentro de un espacio-tiempo; y mejora sus habilidades comunicativas, gestuales y de expresión mejorando sus relaciones interpersonales, en las cuales muestran poca habilidad debido a su afectación.

b. Desarrollo de las habilidades sociales a través de la danza y la expresión corporal

En la investigación realizada por Coy y Martin (2017), se expresa de la importancia de la danza dentro de su estudio para desarrollar habilidades comunicativas y sociales. Ellos acotan que a través de la danza, los estudiantes mantienen contacto entre ellos, lo cual desarrolla el trabajo en equipo y la comunicación corporal, lo que conlleva al mejoramiento de los procesos de interacción social. En los resultados de su trabajo exponen los beneficios que les proporcionó la danza en los estudiantes con TEA como el mejoramiento de la autoimagen; mejoraron en el contacto visual y en su manejo de relaciones interpersonales básicas como saludo y compartir; lateralidad y direccionalidad; los estudiantes se mostraron más motivados para realizar las actividades; y desarrollaron la conexión mente-cuerpo y el sentido del deber dentro del trabajo en equipo.

Asimismo, según Renobell (2009) la danza y la expresión corporal favorece a una práctica no competitiva, brinda la posibilidad de exteriorizar corporalmente sensaciones, emociones y sentimientos; promueve los procesos de socialización y aceptación de la diversidad física y de acción dentro del grupo lo que desarrolla la inclusión de los miembros; fomenta la coeducación; cooperación; respeto a los tiempos y límites; además brinda posibilidad de aprendizaje-expresión mediante la propia vivencia y la experiencia.

c. Desarrollo de habilidades sociales a través de la música

La música ha formado y forma parte esencial del arte, Kandisky, el primer artista que trabajó la abstracción, sabía de su gran importancia dentro del proceso creativo para la producción de su arte. Según Alejos (2008) sostiene que el sonido es el camino por el cual

se desarrolla el pensamiento abstracto que posee todo ser humano. Cuando un sonido es creado y se le da sentido adquiere un valor que lo lleva a la representación.

La experiencia de Diaz (2018), quien, en base a investigaciones de la utilización de la música con niños que padecen TEA y de su propia experiencia con en el trabajo con un niño autista, evidencia que trabajar la música en niños con autismo fomenta la imitación, la atención conjunta, mejora el reconocimiento de las señales afectivas, lo que mejora en sus habilidades sociales, como mantener el contacto visual y en su intención natural y espontánea de empezar en sus interacciones sociales, también mejora la memorización del niño, disminuye estereotipias vocales, fomenta la creatividad y contribuye al desarrollo de habilidades gestuales; lo que favorece las relaciones con su familia y su entorno cercano. Adicionalmente, menciona que la música rompe con los problemas de aislamiento social y abandono que caracteriza a los niños con TEA. La música regula el comportamiento sensitivo y motor de estos niños y si se trabajan ritmos marcados, logra disminuir comportamientos estereotipados que estos presentan.

d. Desarrollo de las habilidades sociales a través de las artes plásticas

En cuanto a los beneficios de las artes plásticas, Perloiro y Cottinelli (2008) citados por Sagarzazu (2017) sostienen que las actividades artísticas estimulan los sentimientos a través de la exploración del medio y los materiales, impulsan la creatividad manipulando elementos visuales, permitiendo adaptaciones y modificaciones de las cosas y de los objetos, resolviendo problemas, desarrollando capacidades, controlando las situaciones y la interacción social.

Según Torrecilla (2018), el arte se usa como forma de comunicación no verbal, como medio de expresión consciente e inconsciente, al reconocer que los pensamientos y sentimientos humanos derivados del inconsciente, se plasman y expresan en dibujos, imágenes o productos mucho más que en palabras. Dentro de lo que ofrecen las artes plásticas a niños con TEA el trabajo con imágenes le permite al estudiante expresar diversas experiencias simbólicas, como sus sueños, fantasías o recuerdos del pasado, esto sin tener que decirlo con palabras.

Cuando realizan productos tangibles utilizando, por ejemplo, cerámicas o figuras con

plastilinas a través del modelado (y que sea una actividad natural y libre del niño), según Sagarzazu (20017) se podría suponer la identificación de un estímulo exterior que se encuentra vinculado al autor de dicho producto tangible, lo que hace que el docente pueda entenderlo un poco más y saber qué es lo que lo mantiene interesado. De esta manera Sagarzazu (2017), sostiene que en el autismo no se debería enfocar demasiado en las conductas observables, pues son como ver solo la punta de un iceberg, más bien, hay que intentar de comprender las causas subyacentes a estas conductas para facilitar la comunicación e interacción social que se podría entablar con el niño.

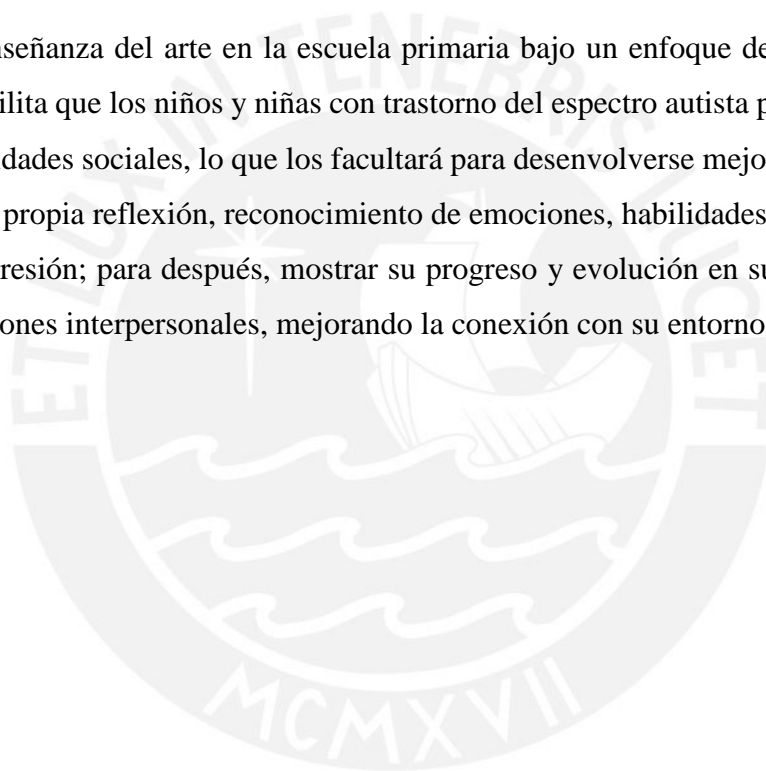
Las artes plásticas también sirven como catarsis. Según Torrecilla (2018), en sus productos artísticos reflejan y expresan sus emociones contenidas previamente, este aspecto es uno de las más importantes debido a que los niños con TEA que presenten dificultades de comunicación y socialización logran evocar todos sus pensamientos, ideas y emociones reprimidas en sus dibujos, pinturas o productos propios dentro de la actividad artística plástica. Esto podría servir de mucho al profesor o profesora encargada de las actividades artísticas, ya que a través de conocer a los estudiantes mediante la expresión de sus productos es el primer paso para poder ser coherente dentro de las actividades de planeación y atención de los estudiantes con trastorno del espectro autista

Este capítulo cumple la finalidad de mostrar el devenir de este trastorno, cuyo diagnóstico era asignado al infante. Se logra percibir desde los inicios de su descubrimiento, sus denominaciones y relaciones con otras patologías, sus sintomatologías hasta las diversas necesidades que presentan como el desarrollo de habilidades como la cognitiva, la psicomotriz, la comunicativa y, la cual es la que más impedimentos de desarrollo presenta, la social; los cuales pueden ser observables si se conoce de los mismos.

Desde el contexto educativo, se considera la necesaria preparación en relación a los trastornos que podrían estar presentes en el aula, con el fin de responder a estas. Por ello, se propone trabajar el enfoque de las Artes Integradas en las sesiones aplicadas para niños con TEA por las razones mencionadas en este capítulo, ya que es posible disminuir algunos de los síntomas de su afectación del neurodesarrollo y potenciar sus habilidades, que, sin ayuda no podrán mostrar progreso. Esto también, logra como resultado la inclusión de estos niños y niñas con TEA de manera positiva en la escuela básica regular.

CONCLUSIONES

- Las artes integradas constituyen un enfoque de enseñanza del arte, donde se concibe el rol del estudiante como un individuo activo dentro de su propio desarrollo. El docente capacitado que trabaje bajo este enfoque planteará una meta específica y desarrollará sus sesiones de clase valiéndose de los recursos y ventajas que ofrecen las distintas disciplinas que conforman el arte, como son la danza, las artes plásticas, el teatro, la música, entre otros.
- La enseñanza del arte en la escuela primaria bajo un enfoque de artes integradas, posibilita que los niños y niñas con trastorno del espectro autista puedan desarrollar habilidades sociales, lo que los facultará para desenvolverse mejor; primero, dentro de su propia reflexión, reconocimiento de emociones, habilidades de comunicación y expresión; para después, mostrar su progreso y evolución en sus interacciones y relaciones interpersonales, mejorando la conexión con su entorno próximo.



REFERENCIAS

- American Psychiatric Association, APA (2002). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*, 4. Washington, DC:Author.
- American Psychiatric Association, APA (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*, 5. Washington, DC:Author.
- Alejos, C. (2008) Vasíli Kandinsky. La representación del sonido y la música. (Pintura y artistas). Recuperado de <http://www.pinturayartistas.com/vasili-kandinsky-larepresentacion-del-sonido-y-la-musica/>
- Alter-Muri, S. (2017). Art educations and art therapy strategies for autism spectrum disorders students. *Art Education*, 70(5), 20-25. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxybib.pucp.edu.pe/docview/1933261512?accountid=28391>
- Águila, D., Núñez, M. y Raquimán, P. (2011). Las artes en el currículo escolar. En educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica España:Editorial Organización de Estados Iberoamericanos.
- Báez, T., Benavente, J. y Miranda, L. (2015). Artes integradas: una propuesta de trabajo desde los sentidos y los significados de la infancia. *Docencia*, XX(57), 72 – 81. Recuperado de <http://revistadocencia.cl/web/index.php/ediciones-anteriores/63-docencia57>
- Barrios Rodríguez, A. A., & Pinzón, Y. M. (2017). El arte como instrumento para el desarrollo de las habilidades comunicativas. Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/1097>
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡wuuu! El papel de las artes en la educación: un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación*. Barcelona: Octaedro.

- Cabanyes-Truffino, Javier & Villamisar, Domingo. (2004). Identificación y diagnóstico precoz de los trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología*. 39 (81). 10.33588/rn.3901.2004098.
- Calafat-Selma, M., Sanz-Cervera, P., & Tárraga-Mínguez, R. (2017). El teatro como herramienta de intervención en alumnos con trastorno del espectro autista y discapacidad intelectual. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(3). Recuperado de <https://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/255>
- Conejo, I. M. G., & Chinchilla, M. D. C. (2010). ¿Puede la terapia artística servir a la educación?. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, (13), 69-96. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3603572>
- Coy, L. & Martín, E. (2017). Habilidades sociales y comunicativas a través del arte en jóvenes con trastorno del espectro autista (TEA). *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(2), 47-64. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200003>
- Del Prado, I. L. (2012). Influencia de las Artes en el desarrollo cognitivo del niño. República Dominicana. Recuperado de: <http://www.educando.edu.do/articulos/docente/influencia-de-las-artes-en-el-desarrollo-cognitivo-del-nino>.
- Díaz, M. O. (2018) ¿MÚSICA PARA EL AUTISMO?. Recuperado de https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:E_V1IVXDylcJ:scholar.google.com/+musica+y+educacion+osma+autismo&hl=es&as_sdt=0,5
- Flores, E., Garcia, M., Calsina, W. C., & Yapuchura, A. (2016). Las habilidades sociales y la comunicación interpersonal de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano - Puno. *Comuni@cción*, 7(2), 05-14. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682016000200001

- Gonzales, C. (2013). La Función del Arte en la Educación. *Pensamiento, Palabra y Obra*, 87, 56 – 79. Recuperado de <https://bit.ly/2L6O6o5>
- Guillén, J. (2015). ¿Por qué el cerebro humano necesita el arte? Escuela con cerebro, Un espacio de documentación y debate sobre Neurodidáctica. Recuperado de <https://bit.ly/30nfGRI>
- Johnson, C. P. (2004). Early clinical characteristics of children with autism. In V. B. Gupta (Ed.), *Autistic spectrum disorders in children* (pp. 85-123). New York: Marcel Dekker, Inc.
- Johnson, Chris & Myers, Scott. (2007). Identification and Evaluation of Children With Autism Spectrum Disorders. *Pediatrics*. 120. 1183-215. 10.1542/peds.2007-2361.
- MINEDU (2009). Diseño curricular nacional. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>
- MINEDU (2016). Programa curricular de educación básica regular de primaria. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>
- Lyons, V. y Fitzgerald, J.(2007). Autism Dev Disord 37: 2022. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/s10803-007-0383-3>
- Lopez, S. y Rivas, R. (2014). El trastorno del espectro del autismo: Retos, oportunidades y necesidades. *Informes Psicológicos*, 14(2), 13-31
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro* (46). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004607>
- Puente Verde, M. (2017). *Las artes en educación: concepciones, retos y posibilidades* (Tesis de maestría). Universidad de Cantabria, España.

- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., versión 23.2 en línea. Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=BetrEjX>
- Renobell, G. (2009). *Todo lo que hay que saber para bailar en la escuela*. Barcelona: INDE.
- Rodríguez, E (2016). *Habilidades sociales en la infancia: ¿cuáles son y cómo desarrollarlas?*. Psicologiamente.net. Recuperado de <https://bit.ly/2Jm6qf>
- Ruggieri, L. (2013). Empatía, cognición social y trastornos del espectro autista. *Rev Neurol*, 56(Supl 1), S13-21.
- Sagarzazu, M. (2017) ¿Por qué pinto así? La expresión plástica y artística en adolescentes con Síndrome de Asperger, Autismo de Alto Funcionamiento y/o Trastornos del Espectro Autista. Recuperado de <https://addi.ehu.es/handle/10810/25689>
- Terigi, F. (1998). Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar. *Arte y Escuela*, 1, 5 – 55. Recuperado de <https://bit.ly/2YANiuQ>
- Torrecilla, E. M. (2018). Las artes plásticas como medio de expresión en personas adultas con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/32851>
- Ullmann, P. (2012). Art therapy and children with autism: Gaining access to their world through creativity. Retrieved from www.arttherapy.org/autismtoolkit/ullmann.pdf