



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL**

*Educadora de educadores*

**PROYECTO PEDAGÓGICO INVESTIGATIVO**

**La pintura como recurso para mejorar la comunicación con un niño de siete años  
diagnosticado con Asperger**

**REALIZADO POR:**

**Luz Helena Rubiano Figueredo**

**COD. 2019281125**

**ASESOR:**

**JOSÉ GUILLERMO ORTIZ**

**DOCENTE INVESTIGADOR**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA A DISTANCIA  
BOGOTÁ 2020-1**

**Nota de Aceptación**

---

---

---

---

---

---

---

**Firma del director**

---

**Firma codirectora**

---

**Firma del jurado 1**

**Firma del jurado 2**

---

---

**Bogotá, junio 01 del 2020**

## DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

A los niños y niñas con los que trabajo porque son lo nuevo de este mundo, quienes con sus sonrisas me han permitido imaginar, reír y crear desde las artes plásticas. A mis sobrinos porque son mis amigos entrañables y lo mejor que me ha podido pasar. A mi padre porque a pesar de su incredulidad me permitió demostrarle que se podía ser profesional y seguir los sueños. A mi madre a quien le debo todo lo que soy. A Juan Diego gracias por el apoyo amoroso y constante. A todos aquellos quienes piensan que estudiar arte es perder el tiempo y la plata, su negación fue lo que más impulso me dio.

Estudiar lo que se ama, poderlo pagar y vivir de lo aprendido apostándole a humanizar el trabajo y llevarlo a donde se necesita con una pedagogía en la que muchos son escépticos, es una revolución. Por eso gracias a la universidad pública que me ha dado todo lo que se, a ustedes señores de la Universidad Pedagógica Nacional por permitirme acercarme a la investigación.

*Al niño participante, porque con tu existencia aprendemos que todo parte del esfuerzo y el amor.*

## ÍNDICE

<b>1. PRESENTACIÓN DE LOS CAPÍTULOS .....</b>	<b>7</b>
CAPÍTULO I .....	8
ABRIR LA VENTANA A OTRAS MENTALIDADES .....	8
<b>2. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>8</b>
2.1 CONTEXTUALIZACIÓN .....	9
<b>3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>10</b>
3.1 PREGUNTA PROBLEMA .....	10
<b>4. OBJETIVOS .....</b>	<b>10</b>
4.1 OBJETIVO GENERAL.....	10
4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	10
<b>5. JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>10</b>
<b>6. ESTADO DEL ARTE .....</b>	<b>11</b>
<b>7. METODOLOGÍA .....</b>	<b>17</b>
7.1 FASES .....	17
<b>8. CAPÍTULO II.....</b>	<b>20</b>
DEJA LA VIDA VOLAR Y ENTRE LA DIFERENCIA ÉCHATE A ANDAR .....	20
<b>9. ACERCAMIENTO AL PROCESO PEDAGÓGICO DEL NIÑO PARTICIPANTE .....</b>	<b>20</b>
<b>10. IMPLEMENTACIÓN FASE I .....</b>	<b>25</b>
<b>11. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS POR CONSIDERAR .....</b>	<b>27</b>
<b>12. CAPÍTULO III.....</b>	<b>31</b>
<b>LO PICTÓRICO EN ESPACIOS DE LA COTIDIANIDAD.....</b>	<b>31</b>
12.1 PLANIFICACIÓN.....	31
12.2 FOCO DE INVESTIGACIÓN.....	32
<b>13. FASE I.....</b>	<b>32</b>
13.1 IMPLEMENTACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS .....	32
13.2 2.1 Diseño de la intervención.....	32
<b>14. FASE II.....</b>	<b>33</b>
14.1 Intervención .....	33

14.2	Experiencia de Introducción I.....	33
14.3	Experiencia de introducción II.....	35
<b>15.</b>	<b>FASE III.....</b>	<b>36</b>
15.1	IMPLEMENTACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA.....	36
15.2	PRIMERA EXPERIENCIA CREATIVA.....	36
15.3	Segunda experiencia creativa .....	38
15.4	Tercera experiencia creativa .....	39
15.5	Cuarta experiencia creativa.....	41
15.6	Quinta experiencia creativa .....	42
15.7	Sexta experiencia creativa.....	43
15.8	Séptima experiencia creativa .....	44
15.9	Octava experiencia creativa .....	45
<b>16.</b>	<b>FASE IV: ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN .....</b>	<b>47</b>
16.1	Análisis de las intervenciones de introducción .....	47
16.2	ANÁLISIS DE LAS OCHO EXPERIENCIAS CREATIVAS.....	48
<b>17.</b>	<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>56</b>
17.1	Aciertos: .....	56
17.2	Dificultades:.....	56
17.3	Sugerencias: .....	56
17.4	Conclusiones respecto a las experiencias creativas:.....	56
<b>18.</b>	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>58</b>

## DESCRIPCIÓN DE TABLAS

<b>TABLA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>PÁG.</b>
<b>Tabla 1</b>	Cronograma de experiencias creativas- fechas	<b><u>18</u></b>
<b>Tabla 2</b>	Descripción de las principales alteraciones en niños y niñas con Autismo.	<b><u>21</u></b>
<b>Tabla 3</b>	Ejemplo de metarepresentación	<b><u>23</u></b>
<b>Tabla 4</b>	Pensamientos de Leo Kanner y Hans Asperger.	<b><u>24</u></b>
<b>Tabla 5</b>	Tabla de presentación para los docentes de grado segundo.	<b><u>28</u></b>
<b>Tabla 6</b>	intervención de introducción (1)	<b><u>34</u></b>
<b>Tabla 7</b>	intervención de introducción (2)	<b><u>35</u></b>
<b>Tabla 8</b>	Desarrollo de la primera experiencia creativa.	<b><u>37</u></b>
<b>Tabla 9</b>	Desarrollo de la segunda experiencia creativa.	<b><u>38</u></b>
<b>Tabla 10</b>	Desarrollo de la tercera experiencia creativa.	<b><u>39</u></b>
<b>Tabla 11</b>	Desarrollo de la cuarta experiencia creativa.	<b><u>41</u></b>
<b>Tabla 12</b>	Desarrollo de la quinta experiencia creativa.	<b><u>42</u></b>
<b>Tabla 13</b>	Desarrollo de la sexta experiencia creativa.	<b><u>43</u></b>
<b>Tabla 14</b>	Desarrollo de la séptima experiencia creativa.	<b><u>44</u></b>
<b>Tabla 15</b>	Desarrollo de la octava experiencia creativa.	<b><u>46</u></b>

## 1. PRESENTACIÓN DE LOS CAPÍTULOS

La pintura como recurso para mejorar la comunicación con un niño de siete años diagnosticado con síndrome de Asperger, es una apuesta que he realizado como artista plástica para mejorar procesos de comunicación con mi sobrino, el niño participante quien es objeto de este proceso de investigación.

El contenido de este proyecto de grado está organizado en tres capítulos. El primer capítulo contiene una introducción, una contextualización de como médicamente se logra conocer el dictamen del niño participante. La pregunta problema de la que parto, objetivos y justificación de este proceso, junto con un estado de arte y un balance en donde se generan tres categorías de indagación las cuales fueron: arte con niños o jóvenes con TEA, nuevas didácticas e investigaciones de carácter internacional. Finalmente, las conclusiones a partir de los autores documentados y leídos a su vez las conclusiones propias que extraigo a partir de este proceso de búsqueda, la metodología y las fases de implementación de las experiencias creativas.

El capítulo número dos, presenta un acercamiento al proceso pedagógico del niño participante, al igual que una descripción de su vida a partir del diagnóstico compartido en el capítulo anterior. Allí se hace una retrospectiva de los siete años de vida de niño participante, de la mano de su mamá y abuela. A su vez interesada en saber cómo son sus procesos comunicativos en el colegio se hacen dos entrevistas las cuales están como anexo y cuyo análisis esta en este capítulo.

Por último, el tercer capítulo describe como fue la planificación e implementación total de la fase I (y el diseño del espacio físico para la intervención en casa), la fase II contiene las dos experiencias de introducción, la fase III la descripción de las ocho experiencias creativas realizadas con el niño participante según el cronograma expuesto en el capítulo I a la que llame “implementación de la secuencia didáctica”, la fase IV contiene su análisis respectivo a partir de lo allí experimentado. Por último, en las conclusiones doy a conocer mis aciertos, mis dificultades y mis sugerencias en este proceso y las conclusiones que obtuve de las experiencias creativas.

Invitamos al lector que se deje llevar por las artes y sus infinitas manifestaciones, que si considera que algo de este proceso puede replicarlo para sus alumnos con TEA lo haga asumiendo las recomendaciones mínimas de autocuidado y observación en el proceso. Para la protección de datos del menor de edad, a este se la llamará a lo largo del documento como “niño participante”.

## CAPÍTULO I

### ABRIR LA VENTANA A OTRAS MENTALIDADES

#### 2. INTRODUCCIÓN

*Las artes han sido el mejor camino para perderme y encontrarme una y otra vez, al niño participante quien inspira este proceso investigativo y con el que me sumergiré en esta aventura artística.*

Como artista plástica realizo experiencias artísticas para la primera infancia. Estas son concebidas como vivencias en donde los niños se acercan con sus pares a las diferentes manifestaciones de las artes, para el goce y acceso a sus derechos culturales. En esta instancia laboral me intrigaban las propuestas de los niños con alteraciones neurológicas que hay en los jardines de la localidad de Suba donde trabajo. A su vez el compartir con los niños que tienen alguna alteración entendida como un primer estado en el que se observa “dificultad” en relación con sus dimensiones ya sean comunicativa, cognitiva, afectiva o corporal, nombrada por el educador especial del jardín, diagnosticados cuando a partir de las inquietudes del educador la familia a través de un equipo médico especializado, busca un dictamen de lo que el niño tiene o no y los niños que van de acuerdo con sus etapas de desarrollo.

Desde las artes y donde estas convergen que es el acto creativo, es la herramienta con la que me acerco a los niños con diagnósticos neurológicos. Bajo la experiencia que me circunscribe, las artes aparecen como un escenario de amplio espectro bajo el cual todas las ideas son posibles, no hay buenas o malas ideas solo imágenes que llegan de repente para ser trazadas, esbozadas, elaboradas y abandonadas a veces. Las artes bajo mi perspectiva trastocan otros campos del conocimiento como la danza porque ¿qué sería del ser humano si los pensamientos no pasaran por su corporeidad? Estamos inmersos en el zumbido del día a día por eso la música es tan importante, porque solo por un instante nos permitimos escuchar con sentido. Y qué decir de las grafías cada vez que escribimos y el esfero se va a navegar entre lo que contenga el papel. Desde las artes es que esta investigación se encausa, tomando como principal herramienta la pintura como medio a través del cual me acerco a los niños con trastorno del espectro autista conocido como el síndrome de Asperger.

Me enuncio desde el interés que siento por los niños y niñas con capacidad neurológica diferente, porque convivo con mi sobrino que tiene el síndrome de Asperger, estuvo en jardín de Integración social dos años, pero fue diagnosticado a sus seis años y está en un colegio distrital, donde seguramente muchos retos lo esperan. Él es quien hace de este ejercicio de investigación una necesidad.



## 2.1 CONTEXTUALIZACIÓN

El “niño participante” nació a sus siete meses el dieciocho de diciembre del 2012, su estado de salud presentó varios quebrantos. Desarrolló una bronquitis y posteriormente una neumonía por la que estuvo internado en el hospital. Allí contrajo una bacteria intrahospitalaria llamada *Serratia*, la cual causó infección pulmonar e infección en sus vías urinarias. Estuvo con respiración mecánica por varios meses hasta que la *Serratia* se controló. Hacia el 21 de febrero del 2013 como reposa en su historia clínica se descubre el síndrome coqueluchoide (es un término utilizado para nombrar la tosferina) a la cual sobrevivió. Hacia el 2013 no se describe ninguna alteración neurológica como lo señala el documento (ver anexo I).

Sin embargo, al iniciar su vida escolar a los dos años en 2014, presenta algunas características atípicas en cuanto a su autocuidado y control de esfínteres razón por la que es cambiado de jardín a uno de Integración Social en donde presenta nivel bajo en motricidad fina y gruesa posiblemente por la larga hospitalización que presentó. Egresó de este jardín hacia el 2016 cuando tras problemas económicos la acudiente a cargo se trasladó al municipio de Soacha donde el niño participante es inscrito en un Hogar comunitario de ICBF para terminar su nivel jardín hacia el 2017. En el 2018 regresa a Bogotá y es inscrito en un colegio distrital. Es durante esta época escolar en el nivel transición que continúa acudiendo a citas médicas para descartar un posible diagnóstico al percibir diferencias notables respecto a los otros niños. Algunas de ellas son el aislamiento con respecto al grupo, procesos de socialización nulos e intolerancia a los ruidos o la música estridente. Gracias al esfuerzo de la mamá del niño participante, se busca desde las 2016 respuestas y un posible dictamen. Este llegaría después de tres años de exámenes y terapias de lenguaje cuando el niño participante tiene siete años. En su última cita con neurología pediátrica del 14 de septiembre del 2019, a través su Sisbén por consulta externa especializada se describe:

Acortamiento del talón de Aquiles (adquirido) trastorno generalizado del desarrollo no especificado (en estudio) trastorno de la conducta, no especificado (en estudio) y trastorno de la refracción... paciente de 6 años quien consulta por presentar desde los 3 años retraso del lenguaje expresivo, se relaciona, pero persisten dificultades en la socialización, en ocasiones habla solo, por lo cual inician estudios. Persiste con dislalias. Realiza estereotipias. Le molestan mucho los ruidos. Realiza actividades de autocuidado solo, tiene ecolalia, habla en tercera persona, controla esfínteres, no se amarra los zapatos. Le va bien en el colegio, es distraído, está perdiendo algunas cosas de sus útiles escolares, interrumpe conversaciones, no mide el peligro, no termina actividades. Reporte de neuropsicología es CI: 100 (ver anexo II).

### **3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

El error como adultos es creer que tenemos la verdad absoluta por nuestra edad mental. El niño participante convive con muchos adultos quienes impedimos de alguna forma su capacidad de exploración con el medio. La casa se convierte en ese lugar donde más allá de la cotidianidad están las mejores hazañas de cuando se es niño y los padres deben ir a trabajar y pocas oportunidades de salir hay. Es por esta razón que se adecuara una habitación de la casa para convertirla un entorno despejado donde el niño pueda entrar en contacto con algunas manifestaciones de las artes para incentivar prácticas comunicativas y expresivas desde la pintura.

#### **3.1 PREGUNTA PROBLEMA**

¿Cómo a partir de experiencias creativas con pintura se pueden enriquecer los entornos de la casa para potenciar la comunicación en un niño de siete años diagnosticado con síndrome de Asperger?

### **4. OBJETIVOS**

#### **4.1 OBJETIVO GENERAL**

Caracterizar las experiencias creativas con pintura en casa para incentivar la comunicación con un niño de siete años diagnosticado con síndrome de Asperger.

#### **4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- ✓ Indagar sobre la necesidad de adaptar los entornos de la casa del niño Asperger, para hacer de este espacio un entorno que pueda apropiar.
- ✓ Desarrollar experiencias creativas desde la pintura, que contribuyan a problematizar las estrategias de comunicación con un niño Asperger.
- ✓ Interpretar en cuáles experiencias, el niño participante puede llegar a acercarse y/o comunicarse de mejor manera con los otros.

### **5. JUSTIFICACIÓN**

Esta investigación parte de como la caracterización de las experiencias creativas desde la pintura pueden convertirse en una herramienta para personas cercanas a estos entornos educativos y a su vez para padres o madres que quieran motivar otras prácticas comunicativas con sus hijos. Parto del hecho de que en alguna ocasión podríamos tener casos de síndrome de Asperger o del espectro autista en la familia o los entornos cercanos y sería importante contar con esta serie de experiencias creativas para

el fomento de la comunicación. En algunas ocasiones dichas familias desconocen este tipo de alternativas y considero que si socialmente se divulgaran y se indagaran generarían un impacto positivo no para la normalización del niño sino para que su calidad de vida y su capacidad comunicativa se potencie para vivir entre y con sus pares.

Contener en un documento diferentes experiencias que resulten estimulantes para los niños y proponerlas desde un lenguaje claro hace que esta investigación sea importante para ser consultada por cualquiera a quien le motive el trabajo con niños de una condición diferente. Creemos con temor hacia lo desconocido, rechazo por la otredad y esto es cultural. Es por esta razón que siempre hay un primer paso para ser una gran red. Con esto me refiero a que esta serie de experiencias aporten a docentes y estudiantes a seguir indagando constantemente en cómo podemos enfrentar el reto de la comunicación para este tipo de población. Este ejercicio de investigación es el primer paso. Es relevante porque es una invitación constante a recrearnos desde el hacer comprendiendo a los niños con capacidad diversa y pertinente porque hoy el docente y los padres deben ser inquietos en la indagación para encontrar otras rutas para apoyar al niño en todo sentido. Propongo desde una terminología comprensible y motivamos desde la Especialización en Pedagogía a Distancia que el conocimiento debe tener apertura hacia prácticas que nos inquieten más allá de una titulación, un primer paso de apertura donde sea fomentada la reflexión y la investigación.

Esta especialización en pedagogía me ha permitido acercarme a mi hacer para crear experiencias creativas que puedan ser reproducidas en otros espacios y por otras familias, pero sobre todo me ha permitido conocerme mejor como maestra. El niño participante algún día leerá este proceso de investigación y sabrá cuanto él me ha enseñado.

## **6. ESTADO DEL ARTE**

Para este estado del arte busque desde dos categorías, Autismo y Artístico. Allí encontré tres proyectos de tesis en los que se puntualiza algo importante: “trabajar a partir de un caso (individuo) con discapacidad procesos de enseñanza-aprendizaje en el contexto de las artes” (Ortiz, 2019). Estos se acercaban mucho al objetivo planteado y por eso los seleccioné, llegando a tener diez textos del Repositorio de las universidades y en bases de datos como, Scielo, CLACSO, entre otros. La ventana de tiempo para estas fuentes eran los últimos cinco años, seleccionando las que tuvieran mayor citación.

Para organizar esta información se creó una matriz que contenía: base de datos o revista (en donde se colocaría de donde se extrajo esa fuente), tipo de búsqueda, (donde se aclararía si era un artículo o

tesis), autor, título, centro o universidad, país (tratando de seleccionar de diferentes países para tener un espectro amplio de investigación), fecha, conceptos clave, fundamentos teóricos, metodología, resultados, discusión y bibliografía. Con estos diez textos, se tendría la base para lo que llamaríamos el estado del arte de nuestra investigación (ver anexo III).

Se realiza una indagación sobre el objeto de estudio teniendo como referencias diez fuentes que aportan para conocer ¿qué es el autismo y el síndrome del Asperger? ¿cómo las experiencias creativas entorno al arte favorecen una forma de comunicación y expresión con el niño? Estas investigaciones son clasificados para su exposición y aportes de la siguiente manera: ocho de las fuentes revisadas son de Colombia, de los cuales cinco están relacionados con las artes en cuanto a los niños y jóvenes con TEA, tres investigaciones que reafirman la necesidad de implementar nuevas didácticas para este tipo de población y dos investigaciones de carácter internacional país México.

De Colombia quisiera resaltar a Banoy, L. (2003) *Estrategias pedagógicas para la enseñanza de la comunicación alternativa y/o aumentativa en niños autistas*, trabajo de grado de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Donde Banoy define el autismo de la siguiente manera:

El término autismo proviene el término “autos” en sí mismo... es la que es definida como un Trastorno del Espectro Autista (TEA) L. Wing y J. Gould; un trastorno generalizado del desarrollo de origen neurobiológico que afecta principalmente tres áreas del desarrollo de una persona fundamentalmente: Primero, alteración de la interacción social: dificultad para compartir interés y puntos de vista con otras personas, además de incomprender la emocionalidad del otro. Segundo, alteración en el lenguaje y la comunicación: dificultad para hacerse comprender ya sea por el lenguaje oral o gestual., además de presentar gran dificultad por utilizar la comunicación con un fin social. Tercero, alteración en el comportamiento y flexibilidad: en su mayoría sus intereses son intensos, repetitivos y diferentes a los esperados a su edad, son bastante rutinarios por lo que presentan dificultad para ajustarse a cambios (Banoy, 2003, p.42).

Banoy, basa su propuesta de investigación en los estudios de comunicación aumentativa y alternativa de Tetzchner (1991) y Bronfenbrenner (1987) y su modelo ecológico, donde “el ambiente es una herramienta de interacción social permanente, en donde se tienen en cuenta las actividades, los roles y las relaciones que se establezcan entre la persona, respecto al entorno” (Banoy, 2003, p.82).

A parte de lo relacionado al lenguaje para niños con autismo es de resaltar la importancia del desplazamiento motriz y la intervención que hace Solano, L. (2015) *Estudio de caso a un niño con autismo durante el proceso de aprendizaje de habilidades motrices desde el espacio familiar, ubicado en la vereda de páramo del municipio de Sutatenza*. Es un trabajo de grado de la licenciatura en educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, donde le intereso cómo los niños con el espectro “logran un desarrollo mayor de los sentidos del gusto y del olfato respecto al del oído y la visión (p. 26). Otros sufren de “ecolalia que consiste en repetir lo que se les ha dicho” (Powers, 2002, p.29).

Compartiendo con el niño participante (Niño de seis años con TEA) una de las características que más observaba en él era la incapacidad de hacer la sonrisa social que todos hacemos y conocemos, a la que aludimos un sentimiento de felicidad o alegría. Indagando al respecto encontré a Rivera, V. (2018) *Empatía en Autismo: concepto y medición*. Un artículo publicado en la Revista CS vol. 25, en la universidad ICESI, en Cali, Colombia. En la que de manera muy profunda se abarca el tema de la empatía en los niños con TEA.

Rivera entiende la empatía como “un proceso, una habilidad o una respuesta comportamental... que posibilita la comprensión de los estados emocionales propios y ajenos” (Rivera, 2018, p. 195). En esa medida distingue dos tipos de empatía, una cognitiva y otra afectiva. La primera comprende lo que siente o piensa el otro, la segunda alude a sentir lo que concibe el otro. Para este caso la empatía cognitiva es la que se muestra más baja en personas con SA (Síndrome de Asperger), de allí la necesidad de indagar al respecto.

Como artista plástica, consideró que las artes nos presentan una amplia gama de posibilidades para la expresión ya sea musical, plástica, visual, escénica. Es por ello por lo que busque una investigación donde estos procesos de arte entraran a implicar de manera transversal la vida de los niños, niñas y jóvenes con TEA. Allí me encontré con Coy, L y Martín, E. (2017) *Habilidades sociales y comunicativas a través del arte en jóvenes con trastorno del espectro autista (TEA)*. Es un artículo publicado en Scielo: Estudios Pedagógicos XLIII, vol. 2, en la universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD y Universidad de la Sabana (Grupo de investigación Procesos psicológicos y contexto social), Colombia. Donde algunos de los hallazgos fueron:

Se evidenció que el impacto del arte como herramienta comunicacional se dio en mejorar el nivel de atención, imaginación y creatividad, a la vez que permitió reformar sus representaciones simbólicas; igualmente, hay un avance en la expresión verbal y no verbal

de los jóvenes, mejorando con ello su desarrollo afectivo, cognitivo y social. (Coy y Martín, 2017, p. 61).

Un dato importante que aporta a mi investigación es el “sistema de clasificación DSM 5 que reclasifica los trastornos generalizados del desarrollo por el Trastorno del Espectro Autista (TEA)” (Coy y Martín, 2017, p. 48). El cual es un guía de consulta de los criterios y diagnósticos, de la AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, donde año a año renuevan el sistema de codificación clasificación y diagnóstico de trastornos mentales. Desde el 2013, Coy y Martín, expresan como el manual cambia porque son eliminados las subcategorías como el síndrome de Asperger para ser albergada dentro de una común llamada Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Otra de las tesis en investigación que explore fue Monard, T y Tiria L. (2018) *Diálogos entre una aproximación curricular y una de carácter terapéutico en autismo a partir de experiencias relacionadas con el arte*. Es una tesis de grado, indagada en el Repositorio Institucional – Licenciatura en pedagogía infantil Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá Colombia. Donde “se caracterizan experiencias pedagógicas que buscan comprender, las relaciones pedagógicas entre la musicoterapia y/o el arte y los niveles de desarrollo de las personas con Trastorno de Espectro Autista” (Monard, y Tiria, 2018, p. 66). Allí es necesario tener en cuenta el contexto en el cual se desarrolla el sujeto, las habilidades que posee, las habilidades que requieren mayor desarrollo y las necesidades que presenta. “A su vez, permitan al docente de aula regular reflexionar sobre su quehacer profesional y se invite a replantear su práctica en cuanto a estudiantes con diagnóstico TEA” (Monard, y Tiria, 2018, p. 69) (ver anexo IV).

Encuentro con la investigación de Pereira, A. (2014) *Artes Plásticas: Una Plataforma de Articulación*. Es un trabajo de grado de la Especialización en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. En donde se precisa la importancia de que exista sensibilidad, respeto y reconocimiento hacia la educación artística, la necesidad de proyectos de aula en los que se prioriza la reflexión constante y continua que debe realizar el docente hacia su quehacer pedagógico, permitiendo visualizar los problemas concretos, planear soluciones y reivindicar la importancia de esta disciplina dentro del currículo escolar.

En esa búsqueda me remito al juego, porque es en el dónde el cuerpo, los objetos, el espacio, los tiempos, el contexto y cada una de las interacciones cuenta como aliado de esa experiencia creativa que deseo realizar. La investigación de Durán, S y Pulido J. (2017) *Creencias de maestras respecto al juego en educación inicial, trazos para su investigación*. Es un artículo publicado en Colombia en la revista Pedagogía y Saberes No. 49 universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. pp.

225-233. el cual explica cómo los maestros entienden la importancia del juego, la “restringen, limitan o instrumentalizan” (Durán y Pulido, 2017, p. 227). Esta constituye una herramienta poderosa cuando intercambie diálogos con los agentes escolares del entorno del niño con TEA. Me quedo con la frase. “El juego y la libertad de movimiento no son compatibles con la disciplina” (Durán y Pulido, 2017, p. 230).

Por último, dentro de esta categoría esta Peña, M. (2018) *Las inteligencias múltiples y su desarrollo en tres contextos de educación inicial*, Es un artículo publicado en Revista Aletheia CINDE, Vol. 10 pp. 128-147. Porque me interesa dentro de las experiencias creativas tener en cuenta la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1995). Esto a razón de que esta teoría no reconoce una única inteligencia sino “la musical, cinética corporal, lógica matemática, lingüística, espacial, natural, interpersonal e intrapersonal” (Peña, 2018, p. 133). En esta investigación se considera la inteligencia como la capacidad para resolver problemas, el conjunto de intereses que posee todo individuo, las áreas en las que cada uno puede desarrollarse o el conocimiento que se tiene (ver anexo V).

Por otra parte, con el ánimo de darle apertura a este estado del arte aparece la última categoría a la que llamé de carácter internacional, allí escogí dos investigaciones de México. Una de ellas es González, C. (2017) *Intervención en un niño con autismo mediante el juego*. Un artículo en la Revista Nacional Salud Pública Vol. 3, Universidad Iberoamericana de Puebla - Departamento de Humanidades, México, cargado en digital en Scielo. A destacar:

La existencia de diversos enfoques de intervención para los niños con autismo sugiere la necesidad de reflexionar respecto a los programas que se diseñan. Se recomienda diseñar programas de manera individual de acuerdo con las necesidades de desarrollo psicológico de cada niño en particular con el fin de impactar de manera positiva su vida y de promover su bienestar emocional y el de su familia. En esta investigación el enfoque histórico-cultural tuvo implicaciones teóricas y prácticas al exponer el juego como actividad que promueve el desarrollo psicológico del niño con autismo. Por esta razón, este estudio coincide con investigaciones en las que se han identificado cambios cualitativos con el uso del juego para promover el desarrollo psicológico infantil (González, 2017, p. 365).

La segunda investigación corresponde a Sosenski, S. (2016) *Dar casa a las voces infantiles, reflexiones desde la historia*, Es un artículo publicado en Biblioteca CLACSO Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. Vol. 14, N.º. 1. UNAM, México. Esta apuntó a recuperar lo que los niños y niñas tienen que decir. “Rescatar a los niños y niñas como actores de

la historia y el archivo permite ordenar la memoria y congregar la información” (Sosenski, 2016, p. 50) (ver anexo VI).

aprovechar las tecnologías de la información para tratar de eliminar la mediación interpretativa del adulto sobre las voces infantiles, para matizar los filtros, los marcos interpretativos, las preconcepciones y dar la posibilidad de que las voces infantiles que hemos logrado recuperar, sigan hablando más allá de su presente, más allá de nuestra mirada (Sosenski, 2016, p. 50).

Explorados algunos trabajos de investigación, tesis de pregrado y posgrado nacionales e internacionales, algunas de los aportes más significativos que encontré fueron en Banoy (2003) como nos explica que el ambiente resulta ser una herramienta social imprescindible y más cuando hablamos del niño participante y la necesidad de entretejer herramientas desde las artes y la pintura para que afuera en otros contextos como el escolar, con sus semejantes en talleres, entre otros pueda abrirse a la posibilidad de escucha y de dialogo. En Solano, L. (2015) como los resultados apuntan hacia el aprendizaje desde la imitación, la importancia de vincular al núcleo familiar para que el niño con autismo desarrolle habilidades motrices de acuerdo con sus necesidades. Con Rivera, V. (2018) concluyo que los niños o adultos con TEA asimilan las emociones cuando estas son positivas, a ellos les resulta complejo regular y llegar a comprender respuestas emocionales o expresiones corporales de índole negativo. A su vez un gran aporte a mi investigación es lo que describe Rivera respecto a la importancia del vínculo familiar, ya que para ella si dentro del entorno sus padres o grupo de primer grado no tienen buenos procesos empáticos, los niños y niñas con TEA presentan una alta tendencia a “los mecanismos de imitación” (Rivera, 2018, p. 202). Coy y Martín, (2017) me permiten conocer el impacto del arte como herramienta comunicacional, de allí las implicaciones positivas en la mejora del niño participante en el nivel de atención, imaginación y creatividad. Peña, M. (2018) hace un estudio de la implicación de la teoría de las inteligencias y a su vez nos permite observar y dialogar entre los diferentes contextos, por ejemplo, la interacción en los espacios, casa, colegio y otros en los que comparte el niño participante, quien es objeto de la investigación. Con González, C. (2017) la Intervención en un niño con autismo mediante el juego en donde el niño pudo atribuir intenciones en el juego del otro, imaginando desde allí otras perspectivas para dar a conocer sus sentimientos. De Sosenski, S. (2016) resulta muy interesante aprovechar esa inquietud, de recuperar la voz de quien es objeto de la investigación, de manera textual sin el error de llevarlas a la interpretación del adulto investigador. En Pereira, (2014) la sensibilidad, el respeto y reconocimiento hacia la educación artística. Eje fundamental para entender que el Arte trastoca lo humano y lo diverso en la sociedad.



Y Durán, y Pulido (2017) la necesidad de cambiar modelos que restringen limita o instrumentalicen el juego.

## **7. METODOLOGÍA**

Parto de la investigación acción apoyándome en el libro online de Tello, F, Verástegui, E y Rosales Y. (2016) El saber y el hacer de la investigación acción pedagógica. Esta “interpreta el cambio educativo, propiciado por los profesores en sus propios contextos como un proceso de formación propio” (Tello y Rosales, 2016, P.40). Retomo mi realidad y acciono desde las experiencias creativas para incentivar procesos comunicativos que me permitan incidir en la vida del niño participante.

A su vez Rodríguez, Gil, y García Jiménez (como se citó en Tello, Verástegui y Rosales. 2016) afirma que la investigación acción en uno de los primeros trabajos realizados por Elliot en torno a la investigación acción, aparecido en 1978, y traducido posteriormente al castellano (Elliot, J 990: 23-26) se presentan ocho características fundamentales:

[...] primero analiza las acciones humanas. Segundo [...] profundiza en la comprensión de un problema. Tercero adopta una postura tórica temporal. Cuarto construye un guion a partir del contexto Quinto interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema. Sexto considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará "lo que sucede" con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria. Séptimo sólo puede ser válida a través del diálogo libre de trabas entre los implicado. Octavo se han planteado diferentes modelos, destacando en este sentido los propuestos por parte de Elliot (1986) y Kemmis y McTaggart (1988) [...].

Esta investigación es de tipo cualitativo, siguiendo la línea metodológica de la investigación acción y desde la caracterización y comprensión de las experiencias creativas realizadas con el niño participante en un acercamiento de apertura y reconocimiento con las artes.

### **7.1 FASES**

Para la realización de estas experiencias creativas, se aprovechará la temporada de vacaciones del niño participante para realizar por semana dos experiencias de la siguiente manera:

**Tabla 1** Cronograma de experiencias creativas- fechas

<b>FASES</b>	<b>SEMANAS</b>	<b>EXPERIENCIAS DESARROLLADAS</b>	<b>IMPLEMENTACIÓN DE LA FASE</b>
<b>FASE I</b>	<b>Experiencias de introducción</b> 9 al 13 de diciembre 2019	2	DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN -Experiencia de introducción I -Experiencia de introducción II
<b>FASE II</b>	<b>SEMANA 1</b> 16 al 20 de diciembre 2019	2	IMPLEMENTACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA: -Primera experiencia creativa -Segunda experiencia creativa
	<b>SEMANA 2</b> 6 al 10 de enero 2020	2	-Tercera experiencia creativa -Cuarta experiencia creativa
	<b>SEMANA 3</b> 13 al 17 de enero 2020	2	-Quinta experiencia creativa -Sexta experiencia creativa
	<b>SEMANA 4</b> 20 al 24 de enero 2020	2	-Séptima experiencia creativa -Octava experiencia creativa
<b>FASE III</b>	Febrero del 2020	0	-Observación de las acciones.
<b>FASE IV</b>	Marzo del 2020	0	-Análisis de la intervención y conclusiones.

**FASE I:**

\*Recopilación de relatos por parte de familiares (mamá), agentes educativas (grado primero y segundo), utilizando como mecanismo de registro la entrevista semiestructurada para documentar como instancia previa la vida escolar y la vida familiar del niño participante para conocer de primera mano sus procesos comunicativos.

\*Descripción respecto al diagnóstico del niño participante, en paralelo con su historia de vida contada desde la voz de su mamá y abuelita, en el reconocimiento de las características atípicas que el niño participante presentaba.

\*Distribución y cambio espacial en la casa para empezar las experiencias creativas alrededor del arte, estudios de luz, sonido, color. Instalación de espejo de pared.

**FASE II:** Observación y sistematización de acciones. Realización de las experiencias de introducción.

### **FASE III “Implementación de la secuencia didáctica”**

Con música: implementación del método Tomatis. En danza: secuencias simples de movimiento frente al espejo de pared y calentamiento para prevenir molestias por su acortamiento en el talón de Aquiles. En artes plásticas: sesiones de pintura corporal, espacial con trazos de recorrido por sus entornos, pintura de caballete, pintura desde la música, pintura a partir de sensaciones interoceptivas (órganos internos), Sensaciones propioceptivas (sentidas desde el aparato locomotor) y sensaciones exteroceptivas (sentidas desde la piel).

Total: 8 experiencias creativas.

**FASE IV:** Análisis de las experiencias creativas y conclusiones.

En este primer capítulo se realizó la introducción, contextualización, planteamiento del problema, objetivo, justificación y la revisión de algunos artículos y tesis, logrando extraer los aportes más significativos, respecto a cómo el ambiente resulta ser una herramienta social imprescindible y más cuando hablamos del niño participante y la necesidad de entretener herramientas desde las artes y la pintura para que afuera en otros contextos como el escolar, con sus semejantes en talleres, entre otros pueda abrirse a la posibilidad de escucha y de dialogo. Por otra parte, al observar al niño participante a diferencia de lo que dice Solano, L. (2015) el niño participante presenta un desarrollo amplio de sus sentidos por ejemplo del gusto, el olfato, pero a su vez el oído y la visión dando cuenta que cada niño con TEA es particular y cada caso es único. Invito al lector a leer el siguiente capítulo y conocer más al niño participante y las perspectivas de su mamá y del docente al igual que las estrategias pedagógicas.

## 8. CAPÍTULO II

### DEJA LA VIDA VOLAR Y ENTRE LA DIFERENCIA ÉCHATE A ANDAR

*La ciencia tendrá por siempre preceptos,  
pero no respuestas eternas.*  
(Mejía, 2009, p. 10).

Cada año escolar para los niños con síndrome de Asperger es un nuevo reto que debe asumirse como equipo, es por esta razón que en el caso del niño participante y su mamá Andrea, ha sido muy importante el apoyo pedagógico para animar sus procesos escolares, repetir una y otra vez cada ejercicio, trabajando horas extras en casa sin perder de vista otras ocupaciones. Este capítulo cuenta quien es el niño participante y como de la mano de algunos autores como Happé, Esquer y otros es posible conocer el espectro Asperger. Por otra parte, contiene el análisis de dos entrevistas realizadas hacia diciembre del 2019. Estas son realizadas a la mamá del niño participante (ver anexo VII) y a la docente titular del niño participante grado primero (ver anexo VIII), al igual que las estrategias pedagógicas creadas por la familia del niño participante para la intervención y comunicación de su síndrome.

## 9. ACERCAMIENTO AL PROCESO PEDAGÓGICO DEL NIÑO PARTICIPANTE

Como artista y maestra observar que niños de diferentes capacidades compartan el mismo espacio pedagógico es una de las mejores alternativas para la construcción de nuevas subjetividades y nuevos retos de convivencia y aprendizaje. Si bien esto representa para el maestro un reto, es desgastante cuando no hay un trabajo en equipo entre la familia del niño y el maestro involucrado en su hacer.

[...] Presentar a la enseñanza como uno de los términos del binomio «enseñanza-aprendizaje» es más bien una advertencia sobre el fin último de las acciones de enseñanza, sobre la responsabilidad social de los docentes de utilizar todos los medios disponibles para promover el aprendizaje, y sobre la necesidad de considerar las características de los destinatarios y no sólo los rasgos propios del cuerpo de conocimiento a transmitir [...] (Basabe y Cols 2007, p.5).

Cuando repasamos el álbum fotográfico del niño participante con su mamá, sabemos que el síndrome siempre estuvo allí, solo que por desconocimiento no se tejieron las estrategias suficientes para desde bebé haberlo ayudado. Aquí cabe una claridad, el autismo describe un conjunto de alteraciones sin ninguna causa en común hasta ahora encontrada, pero como lo que se describe en el diagnóstico del niño participante es Síndrome de Asperger, “esta referencia a un conjunto de síntomas que se agrupan” (Happé, 1994, p. 36). Junto a su abuelita, hacemos una retrospectiva de su mirada perdida,

su expresión apática, falta de responsabilidad con los adultos y otros niños y las dificultades con las que se tuvo que encontrar desde muy pequeño. Citando a Happé en su libro *Introducción al autismo* (1994) no existe respuesta correcta o incorrecta cuando aparece ante nosotros la pregunta de ¿qué es el autismo?, según Happé lo que si podemos esbozar son tres formas particulares y diferentes de acercarnos al autismo. Biológica, cognitiva y conductualmente.

Si consideramos el núcleo familiar y los primos con edades similares a las del niño participante, él presentaba características atípicas en su crecimiento como las que nombra Manuel Esquer en su libro *Autismo y musicoterapia* (2015). Por ejemplo, desde los seis meses de edad presentaba disminución en el contacto visual, disminución en la sonrisa y respuesta social débil. Entre los 12 a 18 meses presenta falta de respuesta frente al nombre. De hecho, pasado el primer año de vida, su madre y su abuela recuerdan que al no dar respuesta frente a su nombre comenzaron a ponerle apodos cariñosos como “Richi”, “El gordo”, “Riqui”, “Chini”, etc. Buscando llamar su atención, a veces sucedía y a veces no.

Se asocia que una de las principales áreas cerebrales involucradas en el autismo son el área de Brodmann 41 y 42 y el lóbulo temporal conjunto a su cuerpo caloso, es así como el autismo se convierte en “una alteración grave de la comunicación, la socialización y la imaginación” (Happé,1994, p. 22).

“La palabra autismo viene de Bleuler (1908) quien utilizo la palabra del griego *autos* que significa uno mismo” (Happé, 1994, p. 28). Las cualidades afectadas son principalmente socialización, comunicación e imaginación. Happé nos describe algunos aspectos que considero importantes nombrar para acercarnos y conocer más a fondo el síndrome de Asperger. Esta información la recopilo en la tabla número cinco describiendo aspectos que a mi parecer Happé describe con gran claridad y se convierten en herramientas útiles a la hora de trabajar pedagógicamente con niños con síndrome de Asperger.

**Tabla 2** Descripción de las principales alteraciones en niños y niñas con Autismo.

Socialización	Comunicación	Imaginación
<p>*Dawson y McKissick (1984) (Happé, 1994, p. 62) Conocen su identidad física, pueden reconocerse en el espejo a la edad mental normal.</p> <p>*los niños y niñas autistas rara vez, comparten y dirigen la atención. Es decir, no señalan las cosas para compartir el</p>	<p>*Los niños y niñas con síndrome de Asperger, aunque a veces puedan hablar con fluidez, su fluir pragmático es poco entendible.</p> <p>*Algunas características respecto a la comunicación en niños y niñas con autismo son: Retraso o ausencia de habla sin</p>	<p>*Wulff (1985) (Happé, 1994, p. 66) afirma que los niños autistas tienen una ausencia muy llamativa de juego de ficción o juego simbólico espontáneo.</p> <p>*En el autismo el juego de ficción parece verse reemplazado por las</p>

<p>interés por ellas (Happé 1994, p, 63).          *Sigman y Ungerer (1984) Hertzig y otros. (1989) (como se citó en Happé,1994, p.63). Afirman que los niños autistas parecen tener algunos problemas para copiar movimientos.          *Los autistas tienen trastornos del reconocimiento del afecto (Happé, 1994, p. 64).</p>	<p>ningún gesto compensatorio. Falta de respuesta al habla de los demás (Ejemplo cuando el niño responde a su propio nombre). Uso estereotipado y repetitivo del lenguaje, Inversión prenominal (es decir el &lt;&lt;tu&gt;&gt; por el &lt;&lt;yo&gt;&gt;), uso idiosincrático de las palabras y aparición de neologismos, problemas para iniciar y mantener una conversación normalmente, anormalidades en la prosodia (en el tono, acentuación y entonación. Dificultades semánticas y conceptuales, comunicación no verbal anormal respecto a los gestos y la expresión facial (Happé, 1994, p. 65).          *Los niños con autismo pueden presentar una interpretación hiperliteral del lenguaje. (Happé, 1994, p. 65). por ejemplo, cuando se le dice a un niño pon tus zapatos en el piso y te puede llegar a solicitar pegamento para hacerlo.</p>	<p>actividades repetitivas que pueden llegar a convertirse en una obsesión. (Happé, 1994, p. 66).          *Ejemplo: las personas autistas pueden aprenderse todos los nombres de los tipos de frutas, aunque su interés nunca haya sido las frutas ni comer frutas.</p>
--	--	--

Hacia los dos años en el niño participante se notó un gran temor hacia los globos, su familia no entendía con claridad porque esto sucedía, pero ahora encuentran en su diagnóstico la explicación. Es decir, desde los dos años hasta ahora, el inflar un globo y el sonido de este lo altera, lo pone nervioso, grita en algunas ocasiones cuando se los acercan por el temor al ruido cuando el globo se rompe. Como expresa su mamá algo tan simple es poco entendible para otros, creando en ocasiones molestia social y miradas que expresan que es un posible “berrinche”.

De los tres años en adelante el niño participante presenta lo que los médicos llaman mutismo o silencio voluntario. Que es una acción en la cual el niño participante se aísla y disfruta observando algo de su agrado. Su abuela por ejemplo describe como a diferencia de otros de sus nietos, él podía quedarse más de 15 minutos mirando la pinza de la terraza moverse por el viento al igual que la ropa o ver el goteo del agua para llenar la caneca. Cosas que otros de sus nietos no realizaron.

Para muchos investigadores y médicos que han escrito sobre autismo, es probable que se dé un dictamen antes de los 3 a los 4 años como Barón-Cohen y otros (1992), sugiere que podemos ser

capaces de detectar el autismo a los 18 meses (Happé, 1994, p.46). Sin embargo, este no sería fiable, esto a razón de dos características, el juego simbólico y la interpretación de los estados mentales. El niño participante de los cinco a los siete años, su edad actual, muestra otra de las características del espectro. Recordemos que Wing en 1988 es quien introdujo el concepto de espectro o alteración para reflejar la idea de que hay toda una gama de manifestaciones de este trastorno (Happé, 1994, p. 35).

Pero definamos que son los estados mentales y el juego simbólicos. Los estados mentales se asocian a la teoría de la mente. Esta nos presenta a algunos autores como Uta Frith, Alan Leslie, y Simon Baron-Cohen, quienes han propuesto que la triada de los problemas comportamentales del autismo es el resultado de un trastorno en la capacidad básica humana para leer la mente. Carecen de esta capacidad para pensar sobre los pensamientos (Happé, 1994, p, 67).

Para Alan Leslie (1987) la ficción resulta ser muy importante ya que es a través de esta que un niño de primera infancia hace representaciones primarias (de las cosas y como son en el mundo) además de contener metarepresentaciones (Happé, 1994, p.68).

**Tabla 3:** Ejemplo de metarepresentación

Papá	simula	que la manzana	es una canica gigante.
Agente	relación informativa	referente	expresión.

Es una teoría que ha tratado a través de diversas investigaciones conocer el porqué de la dificultad social en los niños y niñas autistas, reconociéndolos como “ciegos mentales” ya que no son capaces de entender otros estados mentales o de crear metarepresentaciones y ficciones en su juego. A diferencia de los lectores mentales que seríamos los demás del común que podemos llegar a tratar de descifrar los estados mentales de los otros para entender su comportamiento (Happé, 1994, p. 69).

Estudios respecto a la mente han tratado de develar si los niños y niñas con autismo tienen acaso otro tipo de representaciones. O si se debe encontrar e implementar otro tipo de teoría para entrar en la mente de un niño o niña autista.

Imagínese que usted está solo en una tierra extranjera. Según está bajando el autobús, los paisanos se amontonan en torno suyo gesticulando y gritando. Sus palabras suenan como gritos de animales. Sus gestos no tienen ningún significado para usted. Su primer impulso instintivo puede ser pelear, apartar a empujones a esos intrusos, salir volando, escapar corriendo de sus demandas incomprensibles; o permanecer impasible, tratando de ignorar el caos que hay a su alrededor (Happé, 1994, p. 81).

Por otra parte, el juego simbólico es otra de las características por las que un niño puede tener un claro dictamen de entre los 3 a 4 años cuando sus procesos comunicativos, expresión verbal e interacción permiten observar esos juegos de ficción como jugar al viaje imaginario, jugar ala cocinita, asumir roles de juegos, creerse un superhéroe, etc. El niño participante le cuesta el juego simbólico y aún más reconocer los estados mentales de otros.

Creando una cronología con la familia, obtenemos detalles muy interesantes y ahora entendibles. Szatmari, (Happé,1994, p.146) considera que no había ninguna diferencia cualitativa sustancial entre el grupo de autistas lo que indica que el síndrome de Asperger debía ser considerado como una forma leve de autismo de buen funcionamiento, con mejores capacidades lingüísticas basándose en observaciones que Asperger había realizado. Hans Asperger, quien habla de la Psicopatía autística hacia 1944, término que en 1981 es cambiado por Wing por el apellido de su investigador, llamándolo Síndrome de Asperger y siendo conocido a nivel mundial gracias a la traducción de los textos del alemán al inglés por Uta Frith en 1991.

Pero lo cierto es que no quiero dejar de nombrar a Leo Kanner, psiquiatra y amplio investigador quien antes de Hans Asperger sobre la década del cuarenta, hablo del trastorno del espectro autista. La tabla cuatro nos permite conocer esos puntos de reflexión y estudio de Leo Kanner y Hans Asperger sobre el autismo, desde conductas propias de la cotidianidad del niño autista.

**Tabla 4:** Pensamientos de Leo Kanner y Hans Asperger.

<b>Leo Kanner</b>	<b>Hans Asperger</b>
<p>*falta de respuesta social.</p> <p>* que los niños autistas no alzan los brazos hacia el padre o la madre que están a punto de cogerle (Happé, 1994, p. 25).</p> <p>*El deseo angustioso de invarianza: cambios en la rutina lograban alterarlos (Happé,1994, p. 26).</p> <p>*Una memoria de repetición excelente: gran capacidad para memorizar sin efectos prácticos (Happé, 1994, p. 26).</p> <p>*La ecolalia demorada: repetición de fragmentos lingüísticos, donde los niños no reconocen el pronombre yo para solicitar algo que sea de su deseo (Happé, F 1994, p. 26).</p>	<p>*1944: publica una de sus conferencias llamadas “la psicopatía autista” donde presenta tres diferencias con respecto a lo que describió Leo Kanner. La primera es que no todos los niños presentaban las mismas dificultades lingüísticas, de hecho, se descarta en ellos una posible sordera para así tener claro que de hecho según estudios. Asperger los llamo “pensadores abstractos” (Happé, 1994, p. 30).</p> <p>*afirma que las características de los niños y niñas con el síndrome de Asperger son: -Habla: sin retraso, pero de contenido extraño, pedante, estereotipado (Happé, 1994, p. 130).</p> <p>-Comunicación no verbal: poca expresión facial, voz monótona y gestos inapropiados.</p>



<p>*Hipersensibilidad a los estímulos: el viento, los ruidos estridentes provocan en ellos sensibilidad (Happé, 1994, p. 26).</p> <p>*Limitaciones en la variedad de actividad espontáneas: intereses reducidos, pero a su vez un excelente desempeño en actividades como rompecabezas, objetos para armar (Happé, 1994, p. 26).</p> <p>* El buen potencial cognitivo: llama la atención el gran potencial que demuestran los niños, con una inteligencia fuera de lo común, en palabras de Kanner “cariz inteligente” (Happé, 1994, p. 27).</p>	<p>-Interacciones sociales: falta de reciprocidad, de empatía.</p> <p>-resistencia al cambio: gusto por las actividades repetitivas.</p> <p>-coordinación motora: gesto y postura extraños, movilidad gruesa torpe y a veces estereotipias.</p> <p>-habilidades e intereses: buena memoria de repetición, intereses espaciales limitados.</p> <p>*Asperger consideraba que los niños con este espectro tenían un buen procesamiento lógico, y “abstracto” (Happé, 1994, p. 142).</p>
--	--

## 10. IMPLEMENTACIÓN FASE I

### Análisis de las entrevistas

[...]Un clínico que estaba evaluando a un niño autista muy inteligente le presento una cama de juguete y le pidió que nombrara las partes. El niño nombro correctamente la cama, el colchón y la colcha. El clínico señalo entonces la almohada y le pregunto: << ¿y esto que es?>>. El niño respondió <<Un ravioli>> [...] (Happé, 1994, p. 176).

Se realizaron dos entrevistas a finales del 2019. En estas encontré una alternativa en la cual apoyarme para recoger datos de aspectos propios de la etapa escolar del niño participante. Si bien compartiría con él en las experiencias creativas, desconocía las percepciones, sentimientos y proceso de quien más comparte con él, su mamá Andrea. Por otra parte, sentía inquietud de cómo era el niño participante en su entorno escolar, así que busque generar un dialogo con la docente del niño participante de grado primero, Pilar G. Marín.

La forma en que debemos asumirnos para entablar dialogo, humanizar y sensibilizar (nos) frente al síndrome de Asperger es un reto, pero ante todo una construcción de todos los que entran en contacto con la vida del niño. Hacer estas entrevistas y generar un análisis de estas es entreabrir la puerta al dialogo entre los actores involucrados.

La primera entrevista a la mamá del niño participante se realiza ante de la necesidad de comunicar con sus propias palabras como ha sido su proceso. Esto principalmente para los maestros y familias que al leer este trabajo de grado tengan en cuenta que este surge no desde la frontera de dar cuenta

del proceso de un niño con autismo sino desde el acompañamiento y escucha activa de los actores que llevan el proceso.

La mamá Andrea ha llevado un proceso donde gracias a sus búsquedas personales ha podido informarse y encontrar así un diagnóstico para su hijo a pesar de la tramitología, el desgaste y las implicaciones morales, familiares, anímicas que este signifique. Afrontar la singularidad es un tema tabú para esta sociedad, como comunicarlo a los otros sin caer en la compasión y el pesar es algo a replantearnos. Como decirlo sin tartamudear y sin vergüenza es algo que a ella le cuesta, de hecho llora en medio de la entrevista porque también como madre y mujer, externos suelen asociar cierto nivel de culpabilidad a la madre, cuando no evalúan el contexto de lo que el embarazo signifique.

Como maestros invito a la reflexión para encontrar nuevas alternativas que animen la reflexión. Yo he encontrado en las artes una primera ruta de muchas posibles. Aquí una reflexión de Happé...

[...] los sistemas educativos con profesores entregados e intuitivos pueden tener un impacto enorme en los individuos con autismo, reduciendo sus problemas de comportamiento, enseñándoles habilidades compensatorias y maximizando el potencial al concentrarse en los factores positivos y los talentos [...] (Happé, 1994, p. 166).

Por otra parte, la entrevista de la Docente Pilar se realiza a razón de querer dejar a la maestra de grado segundo una base de cómo fue el proceso con el niño participante y por otra parte conocer esa faceta del niño participante como estudiante. Algo a resaltar y que me parece interesante es la estrategia de la maestra de convertirlo en un líder participativo para lograr enfrentar sus altos sentidos de frustración y a su vez permitirle saber qué hacía bien las letras como forma de animarlo y de lograr que los compañeros lo conocieran.

Algunos niños con síndrome de Asperger pueden perderse de algunas experiencias de aprendizaje al no ver el rostro de su docente, por eso la posición donde los niños estén en el salón al igual que un buen nivel de actividades cortas como las que nombraba la docente Pilar como astronomía, Tablet, etc. son caminos para encontrar gustos y afinidades de los niños con autismo. Esquer nos habla de la memoria episódica. Esta memoria implica que la persona tenga habilidades de autorrepresentarse y auto proyectarse (Esquer, 2015, p. 64). Memoria que en los niños y niñas Asperger es escasa. Por eso como docentes es vital trabajar desde la motivación, desde el tú lo vas a lograr, desde el reconocer sus talentos para que esa auto representación adquirida sea positiva y le permita avanzar en sus procesos escolares.

Algo a resaltar que se logra gracias al trabajo familiar es que el niño participante gracias al carné de bibliored tienen acceso a bastante literatura infantil. En un principio solo ojeaba, pero gracias a los

conocimientos transmitidos por la docente Pilar, es para él un gusto leer a medida que ojea las páginas del libro. De allí que sea un lector empedernido y que la familia haga el esfuerzo semanal de sacarle de 4 a 8 textos para la semana. Un libro, una revista, el periódico, lo que tengamos a la mano para ayudar al niño es válido. Si estamos atentos a sus neologismos, gustos e intereses encontraremos una ruta, solo es cuestión de observación.

Como vemos en las entrevistas pudimos conocer quién es el niño participante en su cotidianidad, que piensa y sienta la mamá del niño participante respecto al proceso que ha llevado con su hijo, como es el niño participante en el colegio. Es a partir de las Ausencias que se vuelven resiliencias, que este análisis es generado porque podemos ver las ausencias en la tramitología, las ausencias en el equipo de acompañamiento escolar, las ausencias de muchos que compartidas como equipo se dinamizan, problematizan para transformarse.

## **11. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS POR CONSIDERAR**

“Para los idealistas, el pez se hace concreto en el momento en que el pescador lo ve después de haberlo sacado del agua (en el momento en el que el observador ve la señal): en efecto, en ese instante, el pescador/observador adquiere conciencia de la existencia real del pez” (Ortoli, 2012, s.p).

Como maestra en artes plásticas me he encontrado con muchas situaciones difíciles de manejar, más aún cuando desconozco de la alteración, diagnóstico, o espectro del niño. Las estrategias pedagógicas nos presentan la posibilidad de articulación con la familia por ejemplo la tabla cinco, donde se describe la estrategia que uso la mamá Andrea para dar a conocer a la docente encargada el síndrome del niño participante. Tabla que podría tener en cuenta la familia que busque acompañar y socializar con otros adultos del entorno escolar el diagnóstico del niño para hacer más comprensibles sus actitudes, destrezas y momentos.

**Tabla 5:** Tabla de presentación para los docentes.

Hola Como sabrás soy el niño participante. Soy un niño del nivel **xxx del COLEGIO G. P. IED**, con Síndrome de Asperger y te quiero contar cuales son las características de mi diagnóstico. El síndrome de Asperger hace parte del espectro Autista, que es una alteración en los procesos de comunicación, socialización e imaginación.

**ALGUNOS DE LOS PATRONES DE COMPORTAMIENTO QUE TENGO SON**

\*Apego específico a objetos poco comunes.

\*Manías estereotipadas (repetir un saludo 20 veces o una frase de mi gusto sin parar) y manías motoras repetitivas que incluyen palmoteo y retorcer las manos o alguna parte de mi cuerpo.

\*Preocupación por parte de los objetos o elementos no funcionales de los materiales de juego (como su olor, el tacto de su superficie, el ruido que producen siendo este el que más me afecta, o la vibración que producen).

\*Incapacidad de reconocer las emociones de los demás.

\*Reconocimiento literal del lenguaje: por ejemplo: no comprendo las palabras de doble significado y los sarcasmos.

**¿CÓMO ME PUEDES AYUDAR?**

\*Si no te miro a los ojos me puedes decir “mírame a la cara y a los ojos”, esto cuando quiera contestar, dialogar, participar en clase o saludarte.

\*Animarme a participar en actividades grupales ya que tiendo a ser una persona solitaria, que habla mucho o a veces poco y con falta de coherencia en la conversación. Así que me puedes decir “no te entiendo”, explícame.

\*Me gustan los rompecabezas, agrupar cosas por color o forma, la literatura y lectura, el fútbol y el arte.

\*Tenerme paciencia y saber que puedes tener estos números de contacto para cualquier inquietud: **EMAIL:** [XXXXXXXXXX@hotmail.com](mailto:XXXXXXXXXX@hotmail.com)

**MAMÁ:** 32XXXXXXXX

**TIO EDILBERTO:** 31XXXXXXXX

La docente Pilar de grado primero nombraba algo que me parece muy importante, el acompañamiento de la educadora especial que resultaba un tanto incierto frente al número de casos a tratar por sede. Para el caso puntual del colegio del niño participante, ella expresaba con preocupación como al ser un volumen elevado de niños los casos a atender son muchos.

Me lo pregunto porque iniciando el año (2020) la mamá del niño participante me comenta con preocupación como ideo la tabla de presentación para que los docentes de la jornada extendida y docente titular supieran el dictamen del niño participante. Esto a razón de que observaba que en la nueva maestra había un nivel de exigencia que sin pensarlo lograba estresar al niño participante. La mamá lo intuía por su falta de motivación para estudiar, llantos a la hora de desarrollar los ejercicios. La docente del grado actual se dio cuenta de que el niño participante tenía el síndrome de Asperger gracias a la tabla y una nota en su agenda (Ver anexo IX).

La tabla es una estrategia didáctica que la mamá generó desde su proceso y conocimiento. Fue para ella una sorpresa saber que nadie sabía que el niño participante tenía al síndrome. Ella se preguntaba como de no haber enviado la tablilla de guía, el proceso del niño se hubiera visto afectado. Describir los patrones de comportamiento, al igual que socializar algunas cosas que la neuróloga le ha indicado

refuerza el trabajo en una triada colegio, terapeuta y hogar, logrando avances significativos en cosas que antes le costaba como mirar al rostro, escuchar, e integrarse.

Es precisamente esta estrategia didáctica algo maravilloso de leer y de u observar, constituyendo esta una herramienta que se podría replicar. María Merino Martínez. Psicóloga especialista en servicios sociales y salud mental infanto juvenil, describe cómo lograr una intervención en personas con síndrome Asperger o autismo de alto funcionamiento dando algunos consejos para los maestros y para que tengan en cuenta algunos aspectos en su planeación.

**\*La organización y planificación en el aula:** aconseja estructurar la clase con apoyos visuales ya sean en tarjetas o proyección junto con escrito en tablero o medio digital, por ejemplo.

**\*La comprensión lectora en el aula:** “definir conceptos abstractos en términos concretos” (Merino, s.f, p. 337).

**\*El trabajo cooperativo y actividades grupales en el aula:** hacer la integración gradual, secuenciar en pequeños pasos las actividades y los tiempos. Apoyar al alumno a través de un compañero tutor. (Merino, s.f, p. 337).

**\*La comprensión de los compañeros y las actividades extraescolares:** realizar una sensibilización al grupo ya sea a través de un familiar informado, el educador especial, etc.

Actualmente, existe un gran número de documentos que pueden ser revisados desde la web o buscados a través de diferentes institutos como el instituto colombiano de autismo, ICBF con una publicación en 2010, libros autobiográficos de personas autistas, entre otros. Así que comparto la herramienta didáctica de la mamá Andrea para que familias o docentes se animen a reinterpretar y apropiarse lo aquí compartido.

De este capítulo podemos concluir que existe la necesidad de que el niño con autismo sea observado y saber cómo ayudarlo para mejorar sus procesos comunicativos, sociales y de la imaginación. A su vez maestros que convivan dentro de su práctica laboral con niños de diferentes trastornos y síndromes pueden hacer un cambio de roles y aprender y crecer mucho en su práctica a través de ellos. Para las familias que hay muchas cosas que nos pueden dar temor pero que si buscan las estrategias e incansablemente el dictamen van a poder apoyarse en profesionales dedicados quienes tienen unas publicaciones, textos increíbles de leer desde la comodidad de nuestra casa. A su vez entender que cada niño con autismo y con síndrome de Asperger es diferente y que también el sobrecargar a el niño con actividades puede no ser bueno, siempre busquemos la guía y sugerencia del neurólogo pediátrico quien nos orientara en este proceso. Por ejemplo, en el caso del niño

participante planee unas experiencias creativas en torno a la pintura que espero que sean de uso práctico para ustedes, la descripción de estas, el diseño de la intervención, la intervención y el análisis de este bajo el diagnóstico aquí escrito orientan el capítulo tres.

La recopilación fotográfica del niño participante está aprobada a través de quien tiene su custodia, (su mamá), presentándose en físico el permiso de autorización de uso de imagen a la biblioteca de la Universidad Pedagógica Nacional.

## 12. CAPÍTULO III

### LO PICTÓRICO EN ESPACIOS DE LA COTIDIANIDAD

#### 12.1 PLANIFICACIÓN

Una de las formas que el maestro participe y haga reflexión, es en el andar de su propia práctica. Es a partir de su cotidianidad, donde extrae eso que le apasiona investigar y es desde este proceso autónomo que se dirige a crear la metodología más afín para dar nuevas interpretaciones a su práctica. Desde su pulsión y curiosidad, las acciones que emprenda afectaran directamente a sus alumnos. Desde mi práctica como docente en artes plásticas percibo una gran posibilidad en las artes porque es un vehículo que nos lleva a donde queramos. Encuentro en la investigación acción la metodología más acorde a mi pregunta de investigación ya que “hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social” (Rosales, 2016, p. 41).

En el libro online de Tello, F, Verástegui, E y Rosales Y. (2016) *El saber y el hacer de la investigación acción pedagógica*. Refieren que el termino investigación acción fue usado por Kurt Lewin en 1946, para quien la investigación acción tiene un enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondiera a los problemas sociales principales de entonces (Rosales, 2016, p. 42). Para Kemmis en 1984 “la investigación-acción no sólo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica” (Rosales, 2016, p. 42). Otro de los autores importantes en la investigación acción fue Elliott, quien describe en 1993 que la investigación acción es «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma» (Rosales, 2016, p. 42).

Son muchos los autores que han construido el concepto metodológico de la investigación acción gracias a los cuales me situó para hablar del foco de investigación, el diseño de la intervención (que será a través de la acción e implementación de las experiencias creativas), la intervención, el análisis de la intervención y las conclusiones allí obtenidas. Este es el contenido de este capítulo tres donde exploraremos las ocho experiencias realizadas con el niño participante, bajo el cronograma descrito en el capítulo I.

## **12.2 FOCO DE INVESTIGACIÓN**

Bajo mi perspectiva, si mi didáctica específica no se detiene a mirar la particularidad, alteridad, y necesidades propias de los espacios en que habito, llegar a espacios amplios con más niños y niñas es irresponsable. Cualquier espacio es un posibilitador de observación para la investigación, no solamente la escuela. De hecho, encuentro en la casa el primer entorno en el cual un niño cumple sus más profundas hazañas, donde se asume como unidad independiente de su madre, donde rola o gatea o se endereza para alcanzar el objeto deseado. Es en la casa donde transcurre los años más importantes en la vida de un niño.

Construir prácticas de referencias desde la cotidianidad para potenciar la comunicación a partir de lo que sepamos hacer, es un primer paso para analizar los fenómenos de aprendizaje que ocurren en los lugares más insospechados. Estudiar estos lugares nos permitiría conocer como potenciar su comunicación verbal o no verbal, para incidir más adelante con sus pares en la escuela. Conocer ese niño como unidad, código, como ese ser permeado por los lenguajes de su espacio. Si enriqueciéramos todas las formas del lenguaje y le permitiéramos desde nuestras capacidades mentales, emocionales como adultos resignificar los espacios donde está el niño o la niña grandes cosas sucederían. A este punto no se si el niño participante es el “ciego mental” (Happé, 1994, p. 69) o somos nosotros quienes hemos normalizado sin mirar la singularidad activa y pasiva de cada niño.

## **13. FASE I**

### **13.1 IMPLEMENTACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS**

Para esta investigación es importante partir de la hipótesis, que el niño participante va a motivar sus procesos de comunicación gracias a las experiencias creativas que son propuestas desde las artes y sus manifestaciones como la pintura. Parto de esta hipótesis porque desde mi hacer he visto las implicaciones positivas que tienen los niños con y sin alteración cuando entran en contacto con las artes. Para esta fase se harán las adecuaciones pertinentes para realizar las experiencias creativas.

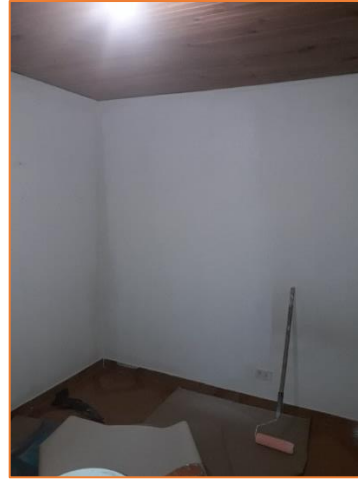
#### **13.2 2.1 Diseño de la intervención**

Para el diseño de esta intervención pensé en la necesidad de transformar un espacio de la casa donde el niño participante convive a partir de tres características. El color, la luz y el sonido. Este espacio es escogido porque concebimos que todos los lugares que conforman la casa se ajustan a todos los que allí viven y en el caso del niño participante no es así. Disfruta de la monotonía de los espacios,



pierde cualquier objeto con facilidad y en dialogo con la mamá del niño participante, en donde vive es muy pequeña el área de exploración.

Como se observa en las fotografías, tome el cuarto de la terraza escogiendo el que poseía ventana (importante por la circulación de aire al trabajar con pintura) y por donde entraba luz natural, fue restaurado y pintado de blanco para generar una atmosfera de amplitud. A su vez tuve en cuenta que es donde menor ruido llega del exterior y del interior de la casa. Coloque luz amarilla y un espejo de pared horizontal de 1.00 metro por 2.75 metros para realizar algunas de las intervenciones y permitirle al niño participante que, si algo del espacio lo distrae sea el espejo como invitación a fijar mirada.



## **14. FASE II**

### **14.1 Intervención**

Las experiencias creativas inician con dos intervenciones de introducción que me permitieron saber los gustos, afinidades del niño participante y planeación de las experiencias junto con los recursos a utilizar. Las experiencias se realizaron con una premisa, la no participación de ningún otro adulto en el taller incluyendo a su mamá, ya que podría significar una figura de poder que le impidiera cierto grado de libertad en las acciones de cada experiencia. A continuación, nombrare las dos experiencias de introducción, las fechas la actividad, recursos utilizados y duración.

### **14.2 Experiencia de Introducción I**

Para estas primeras etapas fue importante comenzar desde la exploración en un espacio expandido por ejemplo la calle como experiencia de introducción a través del trazo con la tiza de color generando líneas sueltas a su gusto y liberando la mano de las tareas habituales que hace el niño participante en la escuela como planas, escritos cortos, etc. Esta se plantea como experiencia de introducción para

comenzar un proceso de observación conociendo sus preferencias, gustos y como se siente más cómodo.

**Tabla 6** intervención de introducción (1)

MES	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
9 al 13 de diciembre 2019	<p><b>Objetivo:</b> Observar cual es al concepto de trazo y de espacialidad que tiene el niño participante en los entornos cotidianos.</p> <p><b>Lugar:</b> Trayecto de la casa al colegio. La calle.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Esta experiencia nace como excusa para permitirle al niño participante que expanda su trazo y lo saque de la hoja o cartulina a la calle. Preguntándole si recuerda cómo llegar al colegio. Él fue mi guía durante esta experiencia, donde con tiza en mano empezó a trazar todo el trayecto de la casa hacia el colegio, cuando se cansaba marcaba solo los postes y de regreso observábamos esos trazos que él había dejado para poder regresar. Él era quien me las debía señalar.</p>	<p>*Una libreta y un esfero.</p> <p>*Cámara.</p> <p>*Tizas de colores.</p>	*45 minutos



(9) el niño participante trazando sobre el asfalto del barrio donde habita.  
 [Fotografía tomada por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2019). Cuadras aledañas al colegio y la casa del niño participante.

### 14.3 Experiencia de introducción II

La segunda experiencia de introducción se acercó más a los temas de gusto del niño participante ya que una de las formas de comunicación que él tiene es a través de las palabras que captura para su vocabulario desde los textos y programas que ve y repite en ecolalias de vez en cuando. Así que explorar un tipo de literatura adecuado me parece un acercamiento importante a los lenguajes del arte antes de iniciar con la pintura.

**Tabla 7** intervención de introducción (2)

MES	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
9 al 13 de diciembre 2019	<p><b>Objetivo:</b> Estimar en que experiencias a partir de la literatura el niño participante establece un proceso comunicativo con el adulto o cuidador.</p> <p><b>Lugar:</b> Casa donde habita el niño participante (Espacio de la sala a petición de él).</p> <p><b>Desarrollo:</b> para esta experiencia me apoye en las bibliotecas públicas de la ciudad para buscar material de literatura visualmente sugestivos y que contuvieran el sistema de pictogramas que resulta ser el más adecuado para niños con autismo. De estos textos seleccione cuatro buscando observar como a través de los dibujos de los pictogramas el niño participante entablaba un proceso de lectura conmigo. Es decir, aprovechando que es un apasionado por ojear libros y leer los que puede y quiere, planteo esta introducción porque las artes convergen en muchos lugares, uno de ellos es la literatura.</p>	<p>* 4 libros de la editorial Kalandraka y B.A.T.A una asociación que presta servicios de orientación a personas con autismo y otros trastornos generalizados del desarrollo.</p> <p><b>*libro 1:</b> <i>El conejo blanco</i>, Ballesteros, X. (2004).</p> <p><b>*libro 2:</b> <i>¿A qué sabe la luna?</i>, Grejniec M. (2010).</p> <p><b>*libro 3:</b> <i>La ratita presumida</i>, Parreño J. (2009).</p> <p><b>*libro 4:</b> <i>Chivos chivones</i>, González O. (2008).</p>	*45 minutos



(10) El niño participante leyendo con ayuda del sistema de pictogramas el libro “El conejo blanco, Ballesteros, X. (2004).

[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2019). Casa donde vive el niño participante.

---

## 15. FASE III

### 15.1 IMPLEMENTACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Posterior a las dos experiencias de introducción se generan ocho experiencias donde a través del lenguaje de la pintura se desarrollaron prácticas que motivaron procesos comunicativos. Cabe resaltar que para estas experiencias se tuvieron en cuenta sus elementos de juego como posibilitadores de experimentación, brochas para pintar, el uso de posiciones corporales no convencionales para pintar, sin mesas y sillas a menos que él lo propusiera y a su vez la escucha activa de música.

Se preguntarán como lectores ¿qué música puede ser usada para acompañar las actividades de un niño con síndrome de Asperger? Este es un tema que desarrollare en el análisis de las experiencias creativas. Donde confluyen los lenguajes de las artes, principalmente la pintura.

### 15.2 PRIMERA EXPERIENCIA CREATIVA

Esta tercera fase se desarrolla siguiendo el concepto de amplitud en los espacios a trabajar. A partir de la libertad y deriva que ofreció el trazo con tiza de color en la calle, se plantea la primera experiencia en un formato amplio de papel dispuesto en la habitación remodelada para el desarrollo de la experiencia.

Tabla 8 Desarrollo de la primera experiencia creativa.

MES	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
16 al 20 de diciembre 2019	<p><b>Objetivo:</b> implementar acciones corporales desde la pintura permitiéndole sentir los materiales y transformándolos en grafías.</p> <p><b>Lugar:</b> Cuarto remodelado de la casa donde habita el niño participante.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Para esta experiencia solicite que el niño participante estuviera sin medias, camisa y pantaloneta, procurando que sus piernas estuvieran despejadas. Recomiendo que todo ejercicio de pintura no sea en ropa de trabajo sino permitiéndole al niño que sienta el material. Cabe anotar que debemos estar alertas a posibles reacciones alérgicas y de ser en niños de 1 a 5 años totalmente libres de toxicidad y aptas para consumo, cuidando de la dietas y reacciones alérgicas que debemos saber antes de planear. En el caso del niño participante, cubrimos su piel con una capa de acetato de aluminio para evitar reacciones al tener sobre su piel una hora la pintura. Se uso vinilo escolar en muchos tonos, se cubrió todo el piso de la habitación con papel periódico por pliego y a partir de la música se le invita a chorrear pintura.</p>	<p>*papel periódico y craf 12 pliegos.</p> <p>*pintura tipo vinilo escolar no toxico colores: amarillo, naranja, rojo, verde, fucsia, negro, rojo y azul.</p> <p>* luz amarilla</p> <p>*recipientes plásticos reciclados.</p> <p>*bafle y pista musical método Tomatis.</p>	*45 minutos



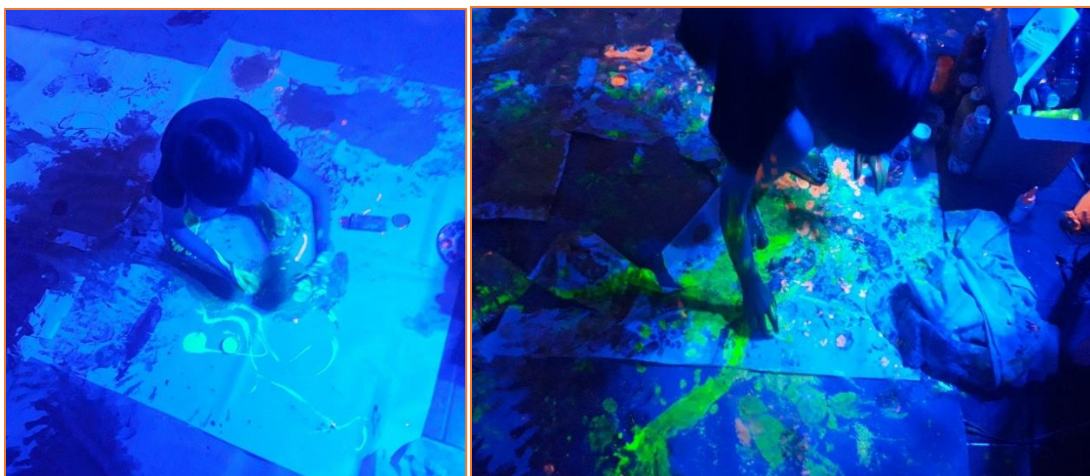
(11) *Pintando va creando. [Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2019). Casa donde vive el niño participante.*

### 15.3 Segunda experiencia creativa

Transcurre al chorrear pintura y mezclar los colores sobre el papel, solo que potenciando las capacidades del lugar a través de la luz negra para hacer fluorescentes los colores, a su vez agregando vinilos y arenas neón. (Recordemos que el tubo de luz negra no se vende por ser inadecuado para los niños por su alta exposición. Sin embargo, a través de una roseta y un bombillo plásticos azul se logra el mismo efecto).

**Tabla 9** Desarrollo de la segunda experiencia creativa.

MES	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
16 al 20 de diciembre 2019	<p><b>Objetivo:</b> Implementar acciones corporales desde la pintura efecto neón, permitiéndole sentir la textura de los materiales.</p> <p><b>Lugar:</b> Cuarto remodelado de la casa donde habita el niño participante.</p> <p><b>Desarrollo:</b> durante esta experiencia el concepto de espacialidad y entorno con las paredes blancas se vuelven casi luminiscentes a través del efecto de luz negra, lo antes pintado se ve oscuro y se crean nuevos contrastes de color, donde el niño participante sigue la exploración encontrándose a su vez con la arena de color neón que mezclada con la pintura produce otra sensación sobre la piel.</p>	<p>*papel periódico y craf 12 pliegos.</p> <p>*pintura tipo vinilo escolar fluorescentes no toxicas colores fucsia, naranja, verde y amarillo neón.</p> <p>*bafle y pista musical método Tomatis.</p> <p>*4 rosetas</p> <p>*4 bombillos de luz azul.</p> <p>*arena de colores (neón).</p> <p>Dos bolsitas de libra.</p>	*45 minutos



(12) huella y percepción sobre la piel a través de la pintura.

[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2019). Casa donde vive el niño participante.

#### 15.4 Tercera experiencia creativa

En esta experiencia se da al niño participante, un formato opuesto a la experiencia anterior, pero involucrando sus elementos de juego. Dichos objetos son canicas, cepillos suaves de cuando era bebé que le agradan por su textura, peso y tamaño. El soporte son rectángulos de cartulina Durex que no sobrepasan los 10cm por 8cms. El usar los objetos cotidianos lo ponen en una situación poco habitual ya que estos objetos van a ser modificados en su uso y apariencia gracias a la pintura. A su vez estos le permiten entender que no es una tarea, es una experimentación desde la pintura donde puede expresarme lo que siente o que le está pasando al objeto involucrado, provocando que me comunique de manera verbal que está pasando.

**Tabla 10** Desarrollo de la tercera experiencia creativa.

MES	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
6 al 10 de enero 2020	<p><b>Objetivo:</b> desarrollar una experiencia creativa donde se involucren los objetos de juegos cotidianos para encontrar otras formas de comunicación desde la pintura con sus juguetes favoritos.</p> <p><b>Lugar:</b> sala de la casa donde habita el niño participante.</p> <p><b>Desarrollo:</b> durante esta experiencia se usaron cepillos de diferentes cerdas, unas más suaves, otras más ásperas. Canicas y por el soporte que es Durex,</p>	<p>*tres recipientes plásticos.</p> <p>*pintura acrílica en 14 tonos.</p> <p>*paleta para acuarela.</p> <p>*esmaltes de colores 5.</p>	*45 minutos

	<p>en vez de pintura vinílica se usó pintura acrílica de los tonos que él escogió.</p> <p>Para esta experiencia solicite al niño participante que me dialogara por qué había seleccionado esos colores, seguido a este paso le empecé a relatar que las canicas querían jugar con nosotros, pero que para esto tendríamos que ponerlas a girar con unas cuantas gotas de acrílico por donde él quisiera sobre la cartulina, fue así como me involucro y se genera diálogos y fonemas como el “run” del carro, etc.</p> <p>Seguida a esta acción le propongo sobre otra cartulina dejar caer algunas gotas de pintura y con los cepillos generar otra textura sobre el papel. acción que fue muy divertida, y que le permitió a él asumir la vocería de la experiencia, indicándome con palabras “Tía eso no se hace así” o “ven y te explico”</p> <p>Con los esmaltes de uñas traje algo que a él le agrada mucho y es el agua con la cual creamos marmolados dejando chorrear esmaltes sobre el agua y revolviendo al ritmo que el niño lo proponía.</p> <p>Por último, se toman elementos como sal y el bicarbonato para crear texturas sobre la cartulina Durex con acrílico muy aguadito estilo acuarela.</p> <p>Por su alta dispersión con los elementos de la casa y la emoción de querer hacerlo todo ya, es importante tener varias opciones que le permitan a el niño o la niña contar con el material suficiente y a su vez saber que su atención a menos de que sea algo que le interese mucho no va a sobrepasar los 10 minutos en el niño participante y en otros niños según mi experiencia, de 15 a 20 minutos.</p>	<p>*guantes dos pares.</p> <p>*cartulina durex 5 octavos partidos a la mitad.</p> <p>*mondadientes (1).</p> <p>* pedacillos de cartón</p> <p>*plástico negro para la superficie de la mesa.</p> <p>* sal y bicarbonato 3 cucharaditas de c/u.</p> <p>*toalla para manos.</p> <p>*jabón para manos.</p>	
--	--	--	--



(13) Puedo pintar con mis juguetes favoritos.



[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2020). Casa donde vive el niño participante.

### 15.5 Cuarta experiencia creativa

En la cuarta experiencia creativa analizamos cual es la percepción que el niño participante tiene de sí mismo, expresando su exterioridad a través del trazo y la pintura frente al espejo para fijar mirada. En la tabla se describen los recursos o materiales utilizados, para esta se hace necesario el uso de una silla para comodidad del niño participante.

**Tabla 11** Desarrollo de la cuarta experiencia creativa.

MES	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
6 al 10 de enero 2020	<p><b>Objetivo:</b> analizar cuál es la percepción que el niño participante tiene de sí mismo, expresando su exterioridad a través del trazo y la pintura frente al espejo para fijar mirada.</p> <p><b>Lugar:</b> Cuarto remodelado de la casa donde habita el niño participante.</p> <p><b>Desarrollo:</b> para este ejercicio fue importante la adecuación del espacio, permitiéndole contar con un caballete, un espejo amplio y el espacio totalmente despejado para él. Frente al espejo, invito el niño participante a llevar su lengua a pasear por su boca sin abrirla, esto permitiéndole calentar su garganta, su boca, y a la vez mirando los gestos que él produce. Algunas causan risa en él, posteriormente le doy un marcador borrable para que se dibuje y me platique que está haciendo. Seguida a esta acción la experiencia continua con traducir este dibujo a una pintura del tamaño de 1/4 sobre papel periódico. Terminada esta pintura decide de forma voluntaria trazar en círculos con los sobrantes de pintura de la paleta. Termina con la frase “soy un gran pintor”.</p>	<p>*paleta de acuarela.</p> <p>*vinilos y acrílicos de diferentes colores.</p> <p>*marcador borrable.</p> <p>*pincel redondo # 5.</p> <p>*recipiente para lavar el pincel y tu trapillo para secar el pincel.</p> <p>*espejo de pared</p> <p>*silla</p> <p>*caballeta</p> <p>*papel periódico dos cuartos.</p> <p>*jabón para manos</p> <p>*toallita para manos.</p>	*45 minutos



(14) ¡SOY un gran pintor!

[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2020). Casa donde vive el niño participante.

## 15.6 Quinta experiencia creativa

Esta experiencia desarrolla un proceso pictórico que pretende incentivar el desarrollo a la imaginación a partir de la deconstrucción de las figuras geométricas aprendidas en el colegio. De allí comienzo desde las figuras geométricas básicas que él sabe para a partir de allí entablar pequeños diálogos que lo acerquen a imaginarios en forma, color y personificación de lo pintado. Con esos imaginarios se pretende que él potencie la comunicación verbal a partir de la disociación de formas.

**Tabla 12** Desarrollo de la quinta experiencia creativa.

MES	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
13 al 17 de enero 2020.	<p><b>Objetivo:</b> incentivar el desarrollo a la imaginación a partir de la deconstrucción de las figuras geométricas aprendidas en el colegio.</p> <p><b>Lugar:</b> Cuarto remodelado de la casa donde habita el niño participante.</p> <p><b>Desarrollo:</b> para este ejercicio realice en cartulina de color las molduras de las figuras geométricas, las cuales fueron rellenas con espuma con pintura por el niño participante. Seguido a esto aparecería la figura, tras quitar del caballete la moldura, y yo le preguntaba ¿que ves?, él me respondía que solo la figura por</p>	<p>*Molduras en cartulina de color: del círculo, cuadrado, rombo, rectángulo y triángulo.</p> <p>*pedacillos de espuma</p> <p>*paleta de acuarela (2).</p> <p>*vinilo en diferentes tonos.</p>	*45 minutos

	<p>ejemplo el cuadrado, pero yo con pincel en mano iba interviniendo esa figura y volvía a preguntarle ¿Qué ves ahora? Y él empezaba a tener iniciativa con su paleta y pincel para crear otras cosas. Allí se creaban relatos cortos por ejemplo al pintar la casita. Le pregunte: ¿quién vive allí? ¿Cómo abrimos la puerta? Y él me respondió “solo sé que se perdió la llave”.</p>	<p>*copitos (1 caja). *pincel angular y pincel redondo. * papel periódico, 5 pliegos. * cinta de enmascarar.</p>	
--	--	--	--



(15) “solo sé que se perdió la llave”.

[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2020). Casa donde vive el niño participante.

### 15.7 Sexta experiencia creativa

En esta encontraremos la identificación de como a partir de lo que pinta, el niño participante se está estimula su comunicación verbal sin que el adulto este constantemente haciéndole preguntas. Esto después de observar que se hace necesario que el adulto o cuidador de la experiencia suelte al niño en medio de la experiencia para en caso de requerir ayuda sea el niño quien desde su voluntad o dificultad entreteja dialogo y solicite que sea un trabajo en equipo.

**Tabla 13** Desarrollo de la sexta experiencia creativa.

MES	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
<p>13 al 17 de enero 2020.</p>	<p><b>Objetivo:</b> Identificar como a partir de lo que pinta el niño participante se está estimula su comunicación verbal sin que el adulto este constantemente haciéndole preguntas.</p>	<p>*caja de copitos. *vinilos y acrílicos de color vibrante. *paleta de color.</p>	<p>*45 minutos</p>

	<p><b>Lugar:</b> Cuarto remodelado de la casa donde habita el niño participante.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Para esta experiencia, le puse muchos copitos sumergidos en vinilo y acrílico. Estando cargados le realice una pregunta ¿Cuál es la línea más larga que puedes hacer?, él me responde “yo la puedo hacer” y con copito en mano traza líneas sin parar unas irregulares, otras más gruesas y delgadas. Estando allí después de repetir y tapar los espacios de la línea donde no había quedado preciso el trazo, me dice ¿Tía me enseñas a dibujar un árbol? Así que le explique hacia un costado y con golpes más controlados, aprendiendo a descargar la pintura en la paleta. Se asombra de lo que está haciendo y voluntariamente me habla al respecto.</p>	<p>*pincel abanico (1).          *caballete.          *1 pliegos de papel periódico.          * cinta de enmascarar.</p>	
--	---	--	--



(16) “yo lo puedo hacer”

[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2020). Casa donde vive el niño participante.

### 15.8 Séptima experiencia creativa

En la tabla número catorce encontraremos la interpretación de como el niño participante puede llegar a acercarse y/o comunicarse de mejor manera con los otros a través de la pintura fondo oscuro, contraste de color y gamas cromáticas.

**Tabla 14** Desarrollo de la séptima experiencia creativa.

MES	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
20 al 24 de enero 2020.	<p><b>Objetivo:</b> Interpretar en cuáles experiencias, el niño participante puede llegar a acercarse y/o comunicarse de mejor manera con los otros.</p>	<p>*acrílico blanco.            *cartulina iris.            *pincel redondo # 1</p>	*45 minutos

	<p><b>Lugar:</b> Sala casa donde habita el niño participante.</p> <p><b>Desarrollo:</b> durante esta experiencia cambie el color de la superficie sobre a cuál se pinta, para observar cuál era su reacción y que le provocaba ese color. En dialogo con él, empieza a hacer huellitas por toda la hoja indicándome que son las huellas de la pantera rosa. Asociación que hago dado a que son las vacaciones y bajo mi concepto la pobreza de discurso, color e historias de la televisión, crean retroceso en el niño participante ya que primero se negó a entrar a la habitación adecuada y manifiesta de forma verbal que necesita una mesa o una silla. Donde se comenzaba a entreabrir la puerta a la imaginación esta se cierra cuando el adulto no ofrece un lenguaje directo con el niño para motivar su comunicación, sino que delega esta tarea a la televisión.</p>	<p>* paleta de color.</p>	
--	--	---------------------------	--



(17) *Les robamos 99 lenguajes*

[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2020). Casa donde vive el niño participante.

### 15.9 Octava experiencia creativa

Es una experiencia creativa de empalme antes del regreso a su entorno escolar. Esto a razón de que la realidad de la escuela es otra y aunque existen herramientas como la jornada extendida, jornada de deportes estas están dentro de una planeación que pretende afianzar un conocimiento, objeto diferente de mis experiencias que constituyeron un acercamiento desde las artes para mejorar procesos comunicativos en niños con síndrome de Asperger.

**Tabla 15** Desarrollo de la Octava experiencia creativa.

MES	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
20 al 24 de enero 2020.	<p><b>Objetivo:</b> Interpretar en cuáles experiencias, el niño participante puede llegar a acercarse y/o comunicarse de mejor manera con los otros.</p> <p><b>Lugar:</b> Sala de la casa donde habita el niño participante.</p> <p><b>Desarrollo:</b> esta experiencia nace del dialogo con la mamá, quien preocupada me dice que las experiencias creativas podrían llevarlo a replicar lo que hace en el cuarto que yo había ambientado, pero en el colegio y allí no lo puede hacer. Por esto propongo una experiencia donde él seguía la instrucción del adulto, utilizaba el típico material escolar y sentado como quien hace una clase de manualidades hacia el trabajo sin imitar una sola de las palabras del adulto, pero comunicando sus opiniones o percepciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Escarcha azul.</li> <li>*plastilina de colores.</li> <li>* pintura tipo vinilo escolar: amarillo y verde.</li> <li>*palillos de madera.</li> <li>*cartulina Durex</li> </ul>	*45 minutos



*(18) Manitas creativas*

*[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2020). Casa donde vive el niño participante.*

---

## 16. FASE IV: ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN

### 16.1 Análisis de las intervenciones de introducción

Poder compartir este testimonio de la mamá del niño participante y la experiencia de vida de él es importante en un momento histórico donde la empatía se hace necesaria, donde ponerse en la situación del otro y buscar herramientas de acceso gratuito y de fácil replicabilidad lo es todo. Dirigirme a un proceso investigativo desde mi otra piel que es mi familia y desvestir la cotidianidad, los espacios de la casa, y la historia de mi hermana no es algo fácil, pero es la mejor forma de encontrar lazos de semejanza para que otros al leerme sientan este proceso de investigación como suyo. Hay muchas cosas por investigar, lenguajes técnicos a desdibujar, conceptos que debemos movilizar cuando hacemos amplio el lenguaje y permitimos que otras personas y sus circunstancias afecten las hipótesis y lo fijo del conocimiento hacemos que este se dinamice y se abra a otros contextos y a su vez se engrandezca al ser de todos.

Para estas experiencias creativas surgieron muchas ideas es por esta razón que después de una debida planeación se realizan dos experiencias de introducción que, aunque no eran propias de la exploración con la pintura permiten conocer las afinidades y gustos del niño participante poniendo en contexto lo que también he recogido de mi práctica como artista bajo un contexto local. Desde la primera experiencia de introducción se logra interpretar como se hace necesaria para la intervención entender la necesidad del niño participante por querer ser líder de la práctica, es decir cuando le di la tiza y le dije que me llevara a algún lugar y propuse varios él escoge el camino hasta el colegio a unas siete cuadras y se interesa porque es él quien va a guiarme, entrego confianza y poder a su trazo. Para algunos no es un trazo sino un rayón (Solemos decir a los niños y niñas expresiones como eso no se hace en la calle, a partir de ciertos códigos sociales sin decir su porque) por esto darle la posibilidad de que apropie las calles por la pasa muchas veces hacen que ese trayecto se resignifique a través del dibujo observando que para el no solo la casa es su lugar seguro sino que si como adultos propiciáramos esa confianza la calle sería un lugar magnifico para hacer muchas actividades con los niños. La calle debería ser un lugar seguro para ellos, la calle es donde más posibilidades de socialización hay para él, con sus pares. De ahí la importancia de comenzar estas experiencias empoderándolo.

La segunda experiencia de Introducción surge a partir de entender que las artes comprenden toda una paleta de color donde encontramos la literatura con ilustraciones grandes e insospechadas que el niño participante repasa una y otra vez. A partir de allí y de lo que he leído en otros autores sabía que existe

un sistema de pictogramas estos son presentaciones de un concepto a través de un dibujo que hace que los niños con TEA se acerquen gradualmente a un proceso de lectoescritura. En la web podemos encontrar muchos ejemplos de pictogramas por ejemplo los de B.A.T.A. Esta es una asociación que nace en 1989 y presta servicios de orientación a personas con autismo y otros trastornos generalizados del desarrollo, de Villanueva de Arosa, España adaptando diferentes libros para niños y niñas con TEA.

Tras una búsqueda en las bibliotecas públicas de la ciudad, en la biblioteca Julio Mario Santodomingo fue donde encontré los cuatro libros citados en la descripción todos ellos de editorial española KALANDRAKA quienes en asociación con B.A.T.A han publicado estos maravillosos libros siendo El conejo blanco de Ballesteros, X. (2004) el favorito del niño participante. De esta lectura pude interpretar que se hace necesario ampliar la colección de libros para niño con TEA porque en nuestro país existe muy poco material con este sistema de pictogramas, además que este material que disfrutan y permite ampliar su lenguaje e interpretar la imagen y un estado de ánimo del personaje, lo cual ayuda de manera significativa a su proceso de comunicación. Este acercamiento a la literatura termina con el dibujo con lápiz y vinilo del conejo blanco sobre cartulina como introducción a lo que seguirá en las ocho experiencias creativas.

“Hay personas que nos enseñan a ver con otros ojos, a leer con otras palabras. Con ellas aprendemos que, a veces, un sol puede ser una luna... Por primera vez, un cuento de autor adaptado al sistema de pictogramas para personas con necesidades de apoyo educativo”

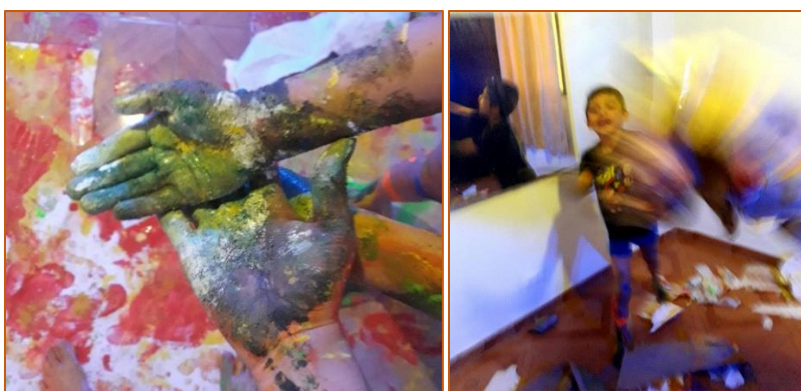
Editorial Kalandraka, España, 2004.

## **16.2 ANÁLISIS DE LAS OCHO EXPERIENCIAS CREATIVAS**

Para esta implementación de la secuencia didáctica, en la primera experiencia creativa surge la necesidad de apropiarse del espacio construido para las experiencias y ofrecerle un espacio amplio para la exploración con vinilo. Allí se tuvo en cuenta las sensaciones exteroceptivas que son aquellas que proceden del entorno y que son percibidas a través de los sentidos. Me enfoqué que fuera a través del tacto en específico de su piel donde comenzara esa experimentación a través del chorreado de pintura, la sensación de humedad sobre sus manos, la temperatura sentida en sus pies sobre la textura del papel. Allí su reacción fue de alegría, porque era la primera oportunidad que tenía de hacer de ese formato de tres metros por tres con cincuenta que tienen la habitación, su espacio. Apropiarlo desde la huella, ver como se entremezclaba el color bajo su interés. Algo importante que anote fue como estas experiencias creativas para lograr incidir en la imaginación y comunicación necesitan que inicialmente parta de la instrucción del adulto pero que a partir de cierto tiempo en donde el niño este



experimentado sea él quien bajo su propio interés quien conduzca la búsqueda. Nosotros solo lo acompañaremos. Así fue con el niño participante, comenzó chorreando vinilo amarillo, para esto le ofrecí los potes con boquillas pequeñas de algunos tarros de alimentos que reciclé previamente. En ellos puse el vinilo escolar de diferentes tonos y fue gracias a estos que utilizó todo el espacio de la habitación y me integro a su juego que consistió en correr tras de mí para untarme. Al final cuando se acabó la pintura comenzamos a dialogar de lo pintado que eran grandes manchas sobre el papel y lo que surgió es que al no haber una forma establecida comenzó a arrancar pedazos de papel para gráficamente mostrarme que era lo que había pintado. Yo trataba de confundirlo diciéndole frases como “ese parece un búho, o quizás sea un león.... o eres tú jugando en el parque...” como estrategia para sostener la conversación antes de que se irritara y acabara la conversación con su “...ya no más preguntas” al final de la experiencia tira los papeles con pintura hacia el techo de la habitación una y otra vez hasta que sus brazos se cansan y sale de habitación indicándome que ya la experiencia creativa ha finalizado.



(19) Exploración experiencia creativa uno.

[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2019). Casa donde vive el niño participante.

---

Respecto a la música busque que interacción musical colocar en el espacio como ambientación sonora en el momento de realizar la experiencia creativa. Fue así como retomo a Esquer M. (2015) quien nos dialoga respecto a cómo la interacción musical favorece procesos comunicativos a través de los métodos de tratamiento con música y como estos ayudan a diversos problemas de la mente y disminuyen la ansiedad. Los métodos que él propone desde la musicoterapia son: El método de entonación, el método GIM, el método Nordoff-Robins y el método Tomatis. El método Tomatis fue el que utilice para la estimulación auditiva a partir de música clásica a diferentes escalas. Este incide en los procesos neurosensoriales a través del *Talkup* que es un dispositivo electrónico, cabe aclarar

que lo que hice fue colocar la pista del método Tomatis que esta online para acompañar como ambientación sonora, más sin embargo no poseo el dispositivo. Aun así, la escucha activa de este tipo de música es del agrado del niño participante razón por la que fue utilizada.

Durante la segunda experiencia creativa, para la exploración agregue un material nuevo a parte del vinilo y el papel dispuesto. Este consistió en una arena de color que permitió hacer más densa la pintura y permitirle al niño participante otras sensaciones al tacto. En esta segunda experiencia creativa la intervención con luz negra que hizo que colores vibrantes de una escala básica o primaria de color se observara en tonos marrones oscuro hasta los negros por lo que fue interesante colocar a disposición del niño pintura tipo vinilo escolar pero fluorescente. Esta implementación tuvo efectos positivos en el niño participante ya que comenzó a usar su cuerpo para expresar diferentes emociones como un poco de asco al ver el amarillo que bajo la luz neón se ve marrón y su textura junto a la arena no le fue agradable haciéndole dar una respuesta comunicativa, con expresiones como “*eso es asqueroso*” también la capacidad de asombro fortalecida a partir de como niño participante comienza a tomar los envases de pintura, pero al chorrearla los tonos son diferentes. Existió un momento donde me propone el juego de prender y apagar la luz de la habitación para develar los verdaderos colores. Acción repetitiva y donde me involucra en una acción de creación.



(20) *Exploración experiencia creativa dos.*

[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2019). Casa donde vive el niño participante. .

---

La tercera experiencia creativa nace de resignificar los objetos de juego del niño participante. Si bien las canicas son usadas el niño participante para resbalarlas sobre ciertas superficies donde disfruta dejarlas caer. Esta vez las canicas eran el pincel del lienzo a trazar desde el movimiento que él imprimiera. Algo a destacar en esta experiencia fue que le costó mucho trabajar en la habitación

adecuada porque no contenía mesas ni sillas y al tener un formato en cartulina durex de menor tamaño le fue más fácil salir y buscar el espacio de la sala en el cual estaba más cómodo y donde él finalmente se sentó indicándome que hay quería hacer la experiencia y no adentro por la falta de estos elementos. Algo importante es que al permitirle utilizar sus objetos de juego él se involucra y me comunica sus gustos, señala el uso de los elementos y yo le invito a que siga encontrando nuevos. Utilizo acrílico y le pongo agua para aclararlo y sacarle provecho con la textura de la sal sobre papel. Allí noto que hace poca producción de gestos y al igual que otros niños y niñas con TEA pocas veces usa su dedo índice para indicar cual acrílico quiere, pero desde la comunicación fluida con el adulto puede tomar el elementó que requiere sin necesidad de señalarlo en acción de aprobación por parte del adulto. Con los marmolados y el bicarbonato ocurre que existe poca coordinación entre la comunicación verbal y no verbal por ejemplo cuando sumerge el papel en el agua, pero verbalmente me está contando un programa favorito que no es coherente con la experiencia en proceso. Mas sin embargo como adulto acompañante de la experiencia recomiendo tener iniciativa para generar en el niño con síndrome de Asperger respuesta con coherencia frente a lo que se está implementado, ya que no siempre él va a liderar esa respuesta social.



*(21) Exploración experiencia creativa tres.*

*[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2020). Casa donde vive el niño participante.*

---

Para esta cuarta experiencia creativa fue necesario retornar el dibujo ya que a través de este y el uso del espejo se hizo un acercamiento a lo que el niño participante reconoce en su exterioridad, centrándonos en su contacto visual atípico, en su fijación visual por determinados objetos y la posibilidad de un estímulo social para la comunicación a partir de ese reconocimiento de sí mismo. Se hace necesario para este fin que el niño participante se dibuje frente al espejo, trabajo que realiza sin queja pero que le cuesta al tener que ver su reflejo. Al terminar su boceto para este ejercicio de

pintura hay algo más elaborado bidimensional y con el uso de vinilos y acrílicos de diferentes colores, logra su autorretrato. Lo inesperado ocurre cuando el niño participante con los sobrantes de pintura me pide más papel y de forma automática y voluntaria empieza a realizar chorreados con los sobrantes de acrílico. Allí me situó frente a la incógnita de no saber cuál de los dos trabajos es su autorretrato. Lo digo porque el primer trabajo nace de la planeación y lo que formalmente quería como producto a lograr, pero el chorreado nace de la experimentación y el goce de lo que en esencia es él.



(22) *Exploración experiencia creativa cuatro.*

*[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2020). Casa donde vive el niño participante.*

---

Durante el desarrollo de la quinta experiencia creativa comencé su planeación a partir de las figuras geométricas las cuales sabe muy bien. A partir de ellas comencé creando plantillas de copia las cuales traspasaba al papel con espuma siliconada o con copitos, a veces pintaba con el pincel redondo hasta traspasar la figura ya fuera, cuadrado rombo, círculo, etc. Después de este ejercicio le preguntaba ¿Que ves? él me respondía la figura señalada en el papel, pero yo iba agregando a pincel más cosas hasta que ese círculo fuera por ejemplo una piña. Es así como yo me dispuse a escuchar sus opiniones y facilitar sus herramientas sociales. Fortalecer sus procesos de imaginación podría ayudar a que se abra al campo del juego imaginario y que pueda tener una vida social más fácil en la escuela.

En esta experiencia puedo destacar como niño participante necesita anticipar los cambios en las actividades para no entrar en conflicto o en descontrol. Es decir, se hace necesario que yo desde el

diálogo platique como esa figura base va a sufrir modificaciones antes de hacer la intervención porque de no avisarle podríamos llevarlo a un nivel muy alto de enojo. Por otra parte, la plantilla aparece como herramienta de información visual que motiva rellenar la figura y hacer posible el resto de la experiencia creativa. En conclusión, se hace necesario para un niño con síndrome de Asperger contener un sistema de manuales, uso de pictogramas, entre otras ideas que permitan conocer el paso a paso de sus actividades.



*(23) Exploración experiencia creativa cinco.*

*[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2020). Casa donde vive el niño participante.*

---

Es importante dejar de lado la pregunta constante hacia el niño y buscar nuevas alternativas donde él implemente mecanismos de comunicación. Llego a inquietarme como el ejercicio constante de preguntas llegaba a coaccionar su hacer en la experiencia, realizando lo que yo le decía y no lo que él en verdad quería hacer. Era el momento de cambiar el proceder en la experiencia creativa y permitirle captar, interpretar y experimentar con la realidad que le rodea. Por eso cuando él me dice “yo lo puedo hacer” me cuestiona y me deja en claro que le permita apoyarse en sus puntos fuertes para él aprender haciendo.

Nuestros ojos sin asombro opacan nuestro saber. La capacidad de certeza e imaginación de los niños hace que así nunca haya sido explicado el objeto a utilizar (como el pincel abanico) el descubra su funcionalidad.



*(24) Exploración experiencia creativa seis.*

*[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2020). Casa donde vive el niño participante.*

---

Es importante hablar de la sensación que el color produce en los niños y niñas con TEA. Pasamos del uso exacerbado de color a una gama cromática es decir con el uso de dos colores únicamente utilizando como base el acrílico blanco sobre fondos de alto contraste como lo son rojo y negro. Este cambio surge a partir de la observación de que gran cantidad de material era importante para encontrar otras posibilidades, pero creaban distracción, entonces era un volver a empezar en acciones repetitivas. Por ejemplo, el querer colocar la pintura en la paleta, la cual llenaba sin hacer uso del color seleccionado hasta que esta se desbordaba.

Existió un cambio corporal ya que con el uso de muchos colores el cuerpo presentaba la posibilidad de variedad de movimientos, instalarse por el espacio, se mostraba más activo en su participación de la experiencia creativa, pero con una gama de dos colores, su cuerpo se recoge quiere estar en una sola posición mientras traza con el pincel. Aun así, logra estar concentrado en su trazado sin presentar ecolalias y encontrando otros signos manuales para entablar dialogo conmigo. Signo que resalto como otra de las formas de comunicación alternativa y/o aumentativa en niños y niñas con TEA. (Otros métodos utilizados son el que describí a través del uso de pictogramas o a través de imágenes que les ayuden a crear códigos no vocales).



(25) Exploración experiencia creativa siete.

[Fotografías tomadas por Luz Helena Rubiano Figueredo]. (Bogotá 2020). Casa donde vive el niño participante.

---

La conducta de los niños con síndrome de Asperger pueden ser el resultado de los diferentes entornos vitales en donde el niño está en su cotidianidad. Por esta razón esta última experiencia creativa plantea un empalme hacia la escuela que le haga entender a niño participante que estos son escenarios diferentes y que es hora del retorno hacia la escuela y sus otras dinámicas. Esta nació de como la mamá Andrea me manifestaba su preocupación por lo que pudiera pasarle al niño participante si por ejemplo cogía el material escolar y lo arrugaba, la pintura de su trabajo escolar la chorreaba, entre otros como las experiencias anteriormente descritas. Por esta razón propuse ciertos materiales y desde lo que él me comentaba íbamos terminando un trabajo juntos con plastilina, escarchas y otros elementos terminando el material escolar comprado y realizando intervenciones con pintura tipo vinilo escolar a algunas zonas de selección del niño participante.

La caracterización de estas experiencias ayudo a que el objetivo central se cumpliera al incentivar desde las artes procesos comunicativos en la casa del niño, siendo una triada ambiente, comunicación y arte lo que permite que el niño participante con síndrome de Asperger mejore procesos comunicativos. Estas faces llegan a su final, pero son el comienzo de muchas ideas que quedan esbozadas y que pueden seguir ayudando al niño participante. Con estas ocho experiencias creativas se logra conocer como “el ambiente es una herramienta de interacción social permanente” (Banoy, 2003, p.82). Adecuar esta habitación permitió posibilidades de juego en la misma, crear ficción en estos juegos, reconocer y mirar al rostro y a no perderse de la gestualidad que ofrece. La invitación está hecha para que podamos ampliar y trabajar cada día en niños con este síndrome.

## 17. CONCLUSIONES

Este camino recorrido de la mano de las artes plásticas buscando enriquecer los entornos de la casa para potenciar la comunicación de un niño de siete años diagnosticado con Asperger, fue un proceso de aciertos, fallas y sugerencias para otros procesos de investigación. Estos fueron:

### 17.1 Aciertos:

- Elegir un entorno cotidiano para el niño hizo que su atención, su disposición fuera optima, al igual que la adecuación del cuarto de la terraza permitió que este se convirtiera en su laboratorio de juegos actualmente y que los tiempos estimados para cada fase se cumplieran sin sobrecargar al niño y sin coincidir con su proceso escolar.
- los materiales seleccionados fueron de fácil uso para él, estuvieron escogidos a partir de su composición y tamaño.
- Las sensaciones exteroceptivas (sentidas desde la piel). Ejercicio de la pintura expandida y con luz neón por la novedad y la alegría que imprimieron para este proceso creativo.

### 17.2 Dificultades:

- Se quería contener más frases o textos cortos que fueran la voz del niño participante en este proceso de investigación, pero dado a que su comunicación verbal es corta, lo aquí expuesto son expresiones sencillas.
- No fue posible realizar secuencias simples de movimiento frente al espejo de pared y calentamiento ya que en el niño participante su trabajo corporal es diferente, sintiéndose más vinculado desde la lúdica en la pintura que desde la danza en sí.

### 17.3 Sugerencias:

- Que los procesos artísticos no se dejen en el camino y más si son de interés del niño así se piense que el tiempo es un limitante entre el colegio, las tareas y las otras terapias.
- Se hace necesario para un niño con síndrome de Asperger contener un sistema de manuales, uso de pictogramas, entre otras ideas que permitan conocer el paso a paso de sus actividades.

### 17.4 Conclusiones respecto a las experiencias creativas:

1. Se logra el desarrollo de las ocho experiencias creativas con pintura, donde se aprecia que el niño participante mejoró respecto a la disminución de la mirada perdida, identifica de mejor forma la sonrisa social, responde a su nombre, presenta menos uso idiosincrático del lenguaje y dejó el mutismo o silencio voluntario concluyéndose que las experiencias impulsaron procesos comunicativos en el niño.



2. Gracias a la planeación y ejecución de las experiencias creativas se logra indagar sobre la necesidad de adaptar los entornos de la casa del niño con síndrome de Asperger. Desde espacios que transformados sirvan para la experimentación desde los diversos énfasis artísticos.
3. Se logra desarrollar experiencias con materiales diversos de gran calidad consiguiendo expresar con el cuerpo emociones, fortaleciendo la capacidad de asombro y mejora su comunicación verbal y no verbal.
4. Se interpreta que, en las experiencias de sensibilidad lumínica, se origina más juego con pintura en las que el niño capta, interpreta y experimenta con la realidad que les rodea sin presentar ecolalias y encontrando otros signos manuales de comunicación con sus semejantes.

## 18. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainara, L. (12 de noviembre de 2012) Los cien lenguajes de los niños [mensaje en un Blog]. Recuperado de <http://mreggioemilia.blogspot.com/2012/11/los-cien-lenguajes-de-los-ninos.html>
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014) guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5. Recuperado de: <http://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Ballesteros, X. (2004). *El conejo blanco*, Pontevedra, España: Kalandraka
- Banoy, L. (2003) Estrategias pedagógicas para la enseñanza de la comunicación alternativa y/o aumentativa en niños autistas (Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/417/TO-16375.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Camilloni A. R. y otros (2008) El saber didáctico. Cap. 6 “la enseñanza” (pp.125-158). Buenos aires, Argentina. Paidós (Eds.), Recuperado de: <https://lacialorconsaco.files.wordpress.com/2014/08/camilloni-el-saber-didactico.pdf>
- Coy, L y Martín, E. (2017) Habilidades sociales y comunicativas a través del arte en jóvenes con trastorno del espectro autista (TEA). Revista Estudios Pedagógicos XLIII, (2), 47-64. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n2/art03.pdf>
- Duarte, U. (Productor alexduve). (2019) Qué es la investigación acción 2019 (1/3). De: <https://www.youtube.com/watch?v=kDLeveuPd9w>
- Durán, S y Pulido J. (2017) Creencias de maestras respecto al juego en educación inicial, trazos para su investigación. Revista Pedagogía y Saberes (49), 225-233. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n49/0121-2494-pys-49-00225.pdf>
- Esquer S. Manuel, (2015) *Autismo y Musicoterapia-puntualizaciones sobre el tratamiento conductual*. México: Trillas S.A. de C.V.
- González O. (2008), *Chivos chivones*, Sevilla, España: Kalandraba.
- González, C. X. (2017). Intervención en un niño con autismo mediante el juego. Revista Nacional Salud Pública, 66(3), 365-74. DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v66n3.62355>

- Grejniec M. (2010), *¿A qué sabe la luna?*, Pontevedra, España: Kalandraka.
- González, C. X. (2017). Intervención en un niño con autismo mediante el juego. *Revista Nacional Salud Pública*, 66(3), 365-74. DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v66n3.62355>
- Happé F. (1998) *Introducción del autismo*, Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) (2007). Orientaciones pedagógicas para la atención y la promoción de la inclusión de niñas y niños menores de 6 años con Discapacidad. Recuperado de: <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/cartilla-autismo-5.pdf>
- Jara, O. (2017) La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles, 2017, Cinde. Recuperado de: <http://www.cinde.org.co/userfiles/files/Novedades.pdf>
- Martínez, M. A, Cuesta J. L. (2013) *Todo sobre el autismo*. México: Alfaomega grupo editor S.A.
- Martínez, M. (2009, 17 de junio). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Revista de la Universidad Bolivariana*, 8 (23). Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-65682009000200006](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682009000200006)
- Mejía R.M. 2009. La sistematización como proceso investigativo o la búsqueda de la episteme de las prácticas. CINDE. Bogotá. Recuperado de: [http://www.cepalforja.org/sistem/sistem\\_old/sistematizacion como proceso investigativo.pdf](http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/sistematizacion%20como%20proceso%20investigativo.pdf)
- Merino, M. (2013) Intervención con personas con síndrome de Asperger/ autismo de alto funcionamiento. En Martínez, M, Cuesta, J. (Eds.) *Todo sobre autismo, los trastornos del espectro autista TEA guía basada en la ciencia y en la experiencia*. (pp. 305-343). México: Alfaomega grupo editor.
- Monard, T y Tiria L. (2018). Diálogos entre una aproximación curricular y una de carácter terapéutico en autismo a partir de experiencias relacionadas con el arte (Tesis de pregrado). Universidad Javeriana, Bogotá Colombia. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/39776/TESIS%20LINA%20TIRIA%20Y%20TATIANA%20MONARD%20B.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Ortoli S. y Pharabod J. (2012) El cántico de la cuántica. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/cienciaspsiquicas/el-cntico-de-la-cantica>

- Parreño J. (2009), *La ratita presumida*, Pontevedra, España: Kalandraka.
- Peña, M. (2018) Las inteligencias múltiples y su desarrollo en tres contextos de educación inicial, *Revista Aletheia CINDE*, (1), 128-147. Recuperado de:  
<https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/499/279>
- Pereira, A. (2014) *Artes Plásticas: Una Plataforma de Articulación* (Tesis de posgrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de:  
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/567/TO-17113.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rivera, V. (2018). Empatía en Autismo: concepto y medición. *Revista CS*, (25), 191-211.  
DOI: <http://dx.doi.org/10.18046/recs.i25.2707>
- Solano, L. (2015) Estudio de caso a un niño con autismo durante el proceso de aprendizaje de habilidades motrices desde el espacio familiar, ubicado en la vereda de páramo del municipio de Sutatenza ((Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2461>
- Sosenski, S. (2016) Dar casa a las voces infantiles, reflexiones desde la historia, *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*. (1), 43-52. Recuperado de:  
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n1/v14n1a02.pdf>
- Tejedor, J. (1986) La estadística y los diferentes paradigmas de investigación educativa. *Educación*, (10). Recuperado de: <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn10/0211819Xn10p79.pdf>
- Tello, F, Verástegui, E y Rosales Y. (2016) *el saber y el hacer de la investigación acción pedagógica*. Lugar: Perú. Editorial: INVERSIONES DALAGRAPHIC E.I.R.L. ISBN: 978-612-00-2316-7. Recuperado de:  
<http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/1192/libro%20IAP%20de%20junio%20de%202016-LISTOcc.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## ANEXOS

### ÍNDICE

<b>1. ANEXO I</b> .....	<b>62</b>
<b>2. ANEXO II</b> .....	<b>62</b>
<b>3. ANEXO III: DIEZ RESEÑAS DE LOS ARTÍCULOS Y TESIS REVISADOS</b> .....	<b>63</b>
3.1    4.1 Reseña 1. ....	63
3.2    4.2 Reseña 2. ....	64
3.3    4.3 Reseña 3. ....	65
3.4    4.4 Reseña 4. ....	66
3.5    4.5 Reseña 5. ....	67
3.6    4.6 Reseña 6. ....	68
3.7    4.7 Reseña 7. ....	69
3.8    4.8 Reseña 8. ....	70
3.9    4.9 Reseña 9. ....	71
3.10   4.10 Reseña 10. ....	72
<b>4. ANEXO IV</b> .....	<b>73</b>
4.1    Tabla 1: Categoría - ARTE CON NIÑOS O JÓVENES CON TEA .....	73
<b>5. ANEXO V</b> .....	<b>74</b>
5.1    Tabla 2: Categoría - NUEVAS DIDÁCTICAS.....	74
<b>6. ANEXO VI</b> .....	<b>75</b>
6.1    Tabla 3: Categoría: INVESTIGACIONES DE CARÁCTER INTERNACIONAL .....	75
<b>7. ANEXO VII</b> .....	<b>76</b>
7.1    Formato de Entrevista dirigida a la Mamá del niño participante .....	76
<b>8. ANEXO VIII</b> .....	<b>78</b>
8.1    Formato de Entrevista dirigida a la Docente del grado primero, del colegio distrital. ....	78
<b>9. ANEXO IX</b> .....	<b>81</b>
TABLA DE PRESENTACIÓN DEL NIÑO PARTICIANTE IDEADA POR LA MAMÁ DEL NIÑO .....	81
<b>10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>82</b>

## 19. ANEXO I

DEL EGRESO	DIAGNOSTICOS DE EGRESO EN PACIENTE VIVO	CODIGO CIE - 10
Principal	FALLA RESPIRATORIA RESUELTA	
Relacionado	BORNQUIOLITIS SINDROME CUQUELUCHOIDE	
Relacionado	INFECCION POR SERRATIA DE SUBA	
Relacionado	SHOCK CARDIOGENICO DISTRIBUTIVO RESUELTA	
Relacionado	TRANSTORNO ELECTROLITICO RESUELTO	
Otro no relacionado con el principal		
INCAPACIDAD FUNCIONAL (escriba los días en letras y números)		
	DIAGNOSTICOS DE EGRESO EN PACIENTE FALLECIDO	CÓDIGO CIE - 10
Causa inmediata		
Originado por		
Originado por		
Originado por		
Relacionado		
Causa básica		
Otro no relacionado con el principal		
TRATAMIENTO : VIGILARA DETERIORO INFECCIOSO		

## 20. ANEXO II

### Nota Aclaratoria:

La información a continuación transcrita son apartes tomados en fiel copia de la historia clínica del paciente para fines netamente administrativos. Para la toma de decisiones clínicas por favor remitirse al texto completo de la historia clínica, de conformidad con lo establecido en la legislación colombiana vigente.

Fecha: 14/09/2019 11:29 - Ambulatoria - Sede: 017-CAPS CHAPINERO - Ubicación: CLL66 N° 15-41 CAPS CHAPINERO - Servicio: Consulta Externa Especializada  
Evolucion Consulta Externa - Evolución - CONS NEUROLOGIA - PEDIATRICA  
Paciente de 6 Años, Género MASCULINO  
Diagnósticos activos antes de la nota: TRASTORNO DE LA CONDUCTA, NO ESPECIFICADO (En Estudio), ACORTAMIENTO DEL TENDON DE AQUILES (ADQUIRIDO) (En Estudio), CONTROL DE SALUD DE RUTINA DEL NINO, TRASTORNO GENERALIZADO DEL DESARROLLO NO ESPECIFICADO (En Estudio), ALERGIA NO ESPECIFICADA, OTROS RECIEN NACIDOS PRETERMINO, TRASTORNO DE LA REFRACCION, NO ESPECIFICADO.

Indicador de rol: Evolución Causa externa: ENFERMEDAD GENERAL Finalidad: No Aplica

Paciente de 6 años con diagnósticos de:  
-Sindrome de Asperger

Paciente de 6 años de edad quien consulta por presentar desde los 3 años retraso del lenguaje expresivo, se relaciona pero persisten dificultades en la socialización, en ocasiones hablaba solo, por lo cual inician estudios. Persiste con dislalias. Realiza estereotipias. Le molestan mucho los ruidos. Realiza actividades de autocuidado solo.

Tiene ecolalia, habla en tercera persona.  
Controla esfínteres.

No se amarra los zapatos.  
Le va bien en el colegio. Es distraído, está perdiendo algunas cosas, interrumpe conversaciones, no mide el peligro en ocasiones, no termina actividades.  
Mayores dificultades en matemáticas.  
Timpanograma: normal.

Reporte de Neuropsicología: CI: 100.

No ha sido valorado por psiquiatría infantil.

Firmado electrónicamente with  
CamScanner

Documento impreso al día 14/09/2019 11:55:38

## 21. ANEXO III: DIEZ RESEÑAS DE LOS ARTÍCULOS Y TESIS REVISADOS.

### 21.1 4.1 Reseña 1.

Pereira, A. (2014) Artes Plásticas: Una Plataforma de Articulación es un trabajo de grado de la Especialización en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. Los conceptos claves son la educación artística, la capacidad de asombro, el arte como mediador. El objetivo de esta tesis de investigación es “Desarrollar un proyecto de aula en Artes Plásticas para estudiantes de grado Once del Colegio Carlos Pizarro León Gómez IED, que articule los conceptos adquiridos en los demás campos del conocimiento, enmarcado dentro de una propuesta de estrategia metodológica denominada Espiral” (p.19).

Pereira escoge como escenario de investigación el colegio IED Carlos Pizarro León Gómez, ubicado en la localidad 7 (barrio Bosa- El Recreo). Es allí en donde comienza esta articulación teórica con ayuda de dos autores importantes. Por una parte, Joseph Beuys para quien el arte es un capital social (p. 30) y Friedensreich Hundertwasser quien trabaja la teoría de las cinco pieles (p.37). La espiral es una metáfora desarrollada por el artista Hundertwasser, que Pereira retoma como ruta metodológica de la siguiente manera:

Primera piel, [...] Una reflexión en busca del yo interior. Segunda piel, lo lleva a mirarse desde afuera, a interpretar con ojos externos su imagen proyectado. Tercera piel, busca que se reconozca dentro de un contexto familiar. Cuarta piel, entorno social y la función que allí cumple como ser actuante, pensante y propositivo. Quinta piel, Su función como ser social tiene unas implicaciones no solo para su propio ser, sino para la sociedad [...]. (Pereira, 2014, pp. 42-43).

Los resultados en esta investigación apuntan a la necesidad de crear sensibilidad, respeto y reconocimiento hacia la Educación Artística, la necesidad de Proyectos de aula en los que se prioriza la reflexión constante y continua que debe realizar el docente hacia su quehacer pedagógico, permitiendo visualizar los problemas concretos, planear soluciones y reivindicar la importancia de esta disciplina dentro del currículo escolar. Esta investigación se seleccionó porque utiliza una metodología a partir de una base teórica, artística y plástica desde el hacer artístico con jóvenes. Ir a esa primera piel es la clave para acercarnos desde un enfoque pedagógico a la humanidad de ese otro para crear espacios de reflexión, transdisciplinariedad e inclusión dentro de los entornos educativos.

#### 21.2 4.2 Reseña 2.

Banoy, L. (2003) Estrategias pedagógicas para la enseñanza de la comunicación alternativa y/o aumentativa en niños autistas, es un trabajo de grado de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Los conceptos claves del trabajo son autismo, comunicación alternativa y/o aumentativa y estrategias de enseñanza. El objetivo general de este proyecto de investigación es “Diseñar estrategias pedagógicas para la enseñanza de CAA que permita a un niño autista fortalecer su interacción comunicativa y realizar actividades cotidianas de higiene menor en el entorno educativo” (p.12).

Banoy basa su propuesta de investigación en los estudios de comunicación aumentativa y alternativa de Tetzchner (1991), para su propuesta de fichas gráficas con acciones de su cotidianidad señalando el antes, proceso y finalización de la acción. Se utiliza la asociación objeto imagen en donde es importante la estructura marcada por señalizaciones. Otro de los autores en esta investigación es Bronfenbremer (1987) y su modelo ecológico, que para Banoy “[...] el ambiente es una herramienta de interacción social permanente, en donde se tienen en cuenta las actividades, los roles y las relaciones que se establezcan entre la persona, respecto al entorno” (2013, p.). Su propuesta metodológica está enmarcada en una investigación de tipo cualitativa, un estudio de caso que se apoya en fotografías, diarios de campo, videos y evaluaciones.

Los resultados de esta investigación fueron diseñar una estrategia pedagogía enmarcada en la CAA (Comunicación aumentativa y alternativa), a partir de cuatro ejes: 1. Condiciones del ambiente, 2. Características comunicativas, 3. Particularidades del sujeto, 4. Mediador comunicativo. Por otra parte, se destaca que “la enseñanza de la comunicación alternativa y aumentativa es más efectiva si se desarrolla en un entorno natural, ya que le permite a el sujeto observar la imagen y realizar la acción inmediatamente pues se enseña en lo concreto y real, esto fortalece los procesos de simbolización e interiorización de los conceptos, comprendiendo con claridad el significado de la imagen o fotografía” (Banoy, 2013, p.100). Esta investigación invita a maestros, familias y personas cercanas al contexto del niño con autismo a hacer un equipo integral que ayude en los procesos comunicativos del niño, con lo cual el proceso es paulatino en tanto avanza hacia su lenguaje.



### 21.3 4.3 Reseña 3.

Solano, L. (2015) Estudio de caso a un niño con autismo durante el proceso de aprendizaje de habilidades motrices desde el espacio familiar, ubicado en la vereda de páramo del municipio de Sutatenza. Es un trabajo de grado de la licenciatura en educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional. Los conceptos claves en esta investigación son autismo, estudio de caso, habilidades motrices. El objetivo general en esta investigación es “Describir las realidades del proceso de aprendizaje de habilidades motrices de un niño diagnosticado con autismo leve infantil desde el espacio familiar” (p. 17).

Powers (como se citó en Solano, 2015), piensa que el autismo es un “trastorno físico del cerebro que provoca una discapacidad permanente del desarrollo [...] debido a que los niños autistas difieren ampliamente en sus habilidades en su conducta, cada síntoma en cada niño es diferente” (p. 24). A su vez explica como la dificultad de un niño con autismo radica en la dificultad de interacción en su ámbito escolar y familiar, cómo logran un desarrollo mayor de los sentidos del gusto y del olfato respecto al del oído y la visión (p. 26). Otros sufren de “ecolalia que consiste en repetir lo que se les ha dicho” Powers, 2002, (p.29). Metodológicamente, es una investigación que se enmarca en el estudio de caso, con un enfoque cualitativo de cuatro fases: Primera fase: la preparación del caso. Segunda fase: la recolección de la información. Tercera fase: el procesamiento, el análisis de los datos obtenidos. Cuarta fase: la contrastación de las conclusiones (p. 69-70).

Los resultados de esta investigación apuntan hacia la importancia del aprendizaje desde la imitación, importancia de vincular al núcleo familiar, colaboración de la familia para que el niño con autismo desarrolle habilidades motrices de acuerdo con sus necesidades. Este trabajo de investigación aporta en la medida que contienen un marco teórico robusto en referentes que han hablado sobre autismo, en las leyes nacionales que amparan a esta población y la posibilidad de aplicar diferentes talleres en casa, para fortalecer al niño en sus habilidades motrices.

#### 21.4 4.4 Reseña 4.

González, C. (2017) publicó un artículo en la Revista Nacional Salud Pública Vol. 3, Universidad Iberoamericana de Puebla - Departamento de Humanidades, México, cargado en digital en Scielo llamado, “Intervención en un niño con autismo mediante el juego”. Los conceptos clave en este trabajo son autismo, desarrollo infantil y empatía (DeCS). El objetivo es “Identificar el impacto del juego en el desarrollo comunicativo, emocional y simbólico de un niño con autismo de 3 años y 6 meses” (p. 365).

La investigación allí descrita, es de carácter cualitativo de tipo descriptivo. usa como primer referente a Vygotsky y la actividad comunicativa intencional, el desarrollo emocional y la función simbólica en el juego. La intervención se hace dos años y seis meses, cuatro sesiones de sesenta minutos. De estas se destaca la identificación de los intereses del niño, los gestos más usados en su comunicación, se hace un análisis de las características de los objetos usados por él de acuerdo con su textura tamaño y color.

Los resultados fueron mediados respecto a la prueba previa y posterior a la intervención con el niño y sus padres. De estos es de destacar, como a través del juego el niño mantenía mejor contacto visual, presenta iniciativa en la imitación de acciones (Desarrollo simbólico, p. 368), compartir de ideas y experiencias durante una conversación (Desarrollo comunicativo, p.370) y comprende y expresa emociones (Desarrollo emocional, p.370). Este artículo señala la importancia de la implementación del juego, desde un enfoque histórico y cultural. El juego como terapia individual y grupal para impactar positivamente el desarrollo psicológico del niño. El niño pudo atribuir intenciones en el juego del otro, imaginando desde allí otras perspectivas para dar a conocer sus sentimientos. El juego es algo que quisiera retomar para la investigación y aplicarlo con el niño participante en las experiencias creativas que se propongan.

#### 21.5 4.5 Reseña 5.

Rivera, V. (2018) "Empatía en Autismo: concepto y medición". Es un artículo publicado en la Revista CS vol. 25, en la universidad ICESI, en Cali, Colombia. Los conceptos claves son, empatía, autismo, neuropsicología, cognición, afecto, áreas cerebrales. El objetivo de esta investigación es "hacer una revisión que analiza la aproximación conceptual y la medición de la empatía en los trastornos del espectro autista". (p. 193).

La metodología se basa en una revisión teoría de orden descriptivo. Esta investigación está basada en los estudios en torno a la empatía de Titchener, quien definió esta como la capacidad de "sentirse dentro de" (p. 195). Otros autores la explican como una respuesta emocional del comportamiento en los estados mentales y afectivos. Allí distingue dos tipos de empatía, una cognitiva y otra afectiva. La primera comprende lo que siente o piensa el otro, la segunda alude a sentir lo que siente el otro. Para este caso la empatía cognitiva es la que se muestra más baja en personas con SA (Síndrome de asperger). A su vez Rivera sugiere que haciendo una revisión de todas las investigaciones se proponen dos líneas a investigar, primero "[...]los comportamientos de correspondencia emocional acerca de los sucesos o eventos con carga emocional positiva [...]" (p.198). Segundo "[...] el déficit en el reconocimiento de los estados emocionales y en la capacidad de tomar la perspectiva del otro [...]" (p. 199). Lo cual quiere decir que los jóvenes estudiados con espectro autista se acercan de manera empática a otros cuando se expresan emociones positivas.

De esta revisión investigativa, se concluye, que las estructuras cerebrales relacionadas con la empatía son, la corteza prefrontal, la corteza anterior y la unión temporoparietal (p.204). Por otra parte, considero que el aporte de este artículo a la investigación es el llamado al reconocimiento de la empatía afectiva, desde la cual Rivera concluye dos cosas "[...]Es punto de partida para el planteamiento de intervenciones que incluyan el manejo de emociones y de la empatía. Permite estudiar el funcionamiento afectivo de la empatía a partir de diferentes contextos sociales [...]" (p.204-206).

#### 21.6 4.6 Reseña 6.

Coy, L y Martín, E. (2017) “Habilidades sociales y comunicativas a través del arte en jóvenes con trastorno del espectro autista (TEA)”. Es un artículo publicado en Scielo: Estudios Pedagógicos XLIII, vol. 2, en la universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD y Universidad de la Sabana (Grupo de investigación Procesos psicológicos y contexto social), Colombia. Los conceptos claves en esta investigación son, autismo, habilidades comunicativas, relaciones sociales, actividades artísticas y etnografía. El objetivo es “establecer si es posible mejorar las habilidades comunicativas y la interacción social en jóvenes con trastorno del espectro autista (TEA), usando actividades artísticas”. (p. 47).

El método es etnográfico, longitudinal, con enfoque cualitativo. Se utilizó la técnica de observación participante, haciendo seguimiento durante talleres de arte. El estudio se desarrolló durante un año, haciendo cortes trimestrales de evaluación. La información se registró en diarios de campo, los participantes fueron tres estudiantes de una escuela de artes en Tunja, Colombia. Uno de los autores más importantes en esta investigación fue, Miguel A. quien dice que las personas con TEA (Trastorno del Espectro Autista), “[...] presentan un gran déficit en la percepción de las emociones, lo que constituye un elemento esencial para contribuir al desarrollo afectivo y emocional del sujeto [...]” (p. 48). Como resultado

[...] Se evidenció que el impacto del arte como herramienta comunicacional se dio en mejorar el nivel de atención, imaginación y creatividad, a la vez que permitió reformar sus representaciones simbólicas; igualmente, hay un avance en la expresión verbal y no verbal de los jóvenes, mejorando con ello su desarrollo afectivo, cognitivo y social. Como aspecto a considerar, los resultados del análisis cualitativo indican que, a pesar de que se notaron cambios en todos los casos, las características sintomáticas específicas en algunos de los casos no permitieron el avance esperado del participante según los objetivos establecidos [...] (Coy, L y Martín, E, 2017, p. 61).

De este artículo, me parece interesante que se emplearon algunas de las manifestaciones de las Artes, talleres en danza, música y pintura. Que permitieron lo anteriormente descrito, me llama la atención lo citado en el aparte de pintura, porque es desde ella que transmiten experiencias, sentimientos y emociones que puede que antes no hayan dado a conocer. Este es un aspecto que quisiera aplicar con el niño participante, quien tiene TEA Y es con quien voy a realizar mis experiencias creativas.

#### 21.7 4.7 Reseña 7.

Durán, S y Pulido J. (2017) “Creencias de maestras respecto al juego en educación inicial, trazos para su investigación” Es un artículo publicado en Colombia en la revista *Pedagogía y Saberes* No. 49 universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. pp. 225-233. Los conceptos claves son, creencias, investigación, juego y educación inicial. El objetivo es “Identificar las creencias que los maestros han construido respecto al juego”. (P. 228).

Este artículo está basado en las teorías psicoanalíticas, en las teorías psicológicas basadas en enfoques estructuralista. Con autores como Freud, Winnicott, Piaget, Vygotsky y Martín y Duran, quienes hablan de la relación Juego y escuela, este como eje de la investigación planteada. Esta investigación se realiza bajo el paradigma del profesor, en el cual explica cómo los maestros entienden la importancia del juego, la “restringen, limitan o instrumentalizan” (P. 227). Antes que juzgar al maestro, indagar en este hecho, permite acompañar las reflexiones y entender el propósito de los lenguajes iniciales como la literatura, la exploración del medio, el arte y el juego. La metodología está en torno a “entrevista exploratoria, observación in situ de las prácticas de las maestras respecto al juego y entrevista sobre lo observado” (p. 229).

Los resultados de esta investigación “exigen entender al maestro como un profesional con saberes particulares que transforma y adapta” (p. 232). Los resultados los puedo llevar a la investigación porque trastocan tres aspectos que son importantes, “el juego prepara para el siguiente nivel” (p. 229), explora la importancia del juego, en la primera parte, aunque la pretensión sea que el niño aprenda otras cosas como procesos lectoescritores, se invita a no dejar de lado el juego. “El juego y la libertad de movimiento no son compatibles con la disciplina” (p. 230), importancia de no sesgar el movimiento en los niños de los ciclos iniciales o primaria, donde se les enfatiza el silencio y la quietud de sus cuerpos. “Con el juego no se aprende nada” (p. 230), necesidad de que el juego sea espontaneo y no esté anclado a unos objetivos articulados a la enseñanza.

#### 21.8 4.8 Reseña 8.

Peña, M. (2018) “Las inteligencias múltiples y su desarrollo en tres contextos de educación inicial”, Es un artículo publicado en Revista Aletheia CINDE, Vol. 10 pp. 128-147. Los conceptos claves son, educación multicultural, primera infancia, inteligencia, métodos y contexto educativo. El objetivo de esta investigación es “reflexionar y plantear estrategias y procesos de formación más integrales, que consideren no solo las necesidades y expectativas locales, sino que también preparen para un mundo en constante transformación y doten a la educación inicial de mayor diversidad “(p. 130).

Esta investigación es un estudio cualitativo con diseño fenomenológico, esta investigación se basa en los aportes de la teoría de las inteligencias Múltiples de Howard Gardner (1995) e inteligencia emocional de Daniel Goleman (1995). Su metodología se basa en el estudio, en el que se analizan tres contextos: campesino, indígena y urbano. Se reconocen las estrategias didácticas que los docentes aplican en la educación inicial y cómo favorecen ciertos tipos de inteligencia, con el fin de comprender las diferencias y reconocer las relaciones entre los propósitos formativos y las características socioculturales.

“[...] La formación hacia la garantía de los derechos de los niños, la implementación de estrategias propias de la primera infancia, entre las que se destacan el arte, el juego, la exploración del medio y la literatura, el valor de vincular a las familias de forma más estrecha y participativa en los procesos educativos, la planeación de actividades que no lleven a los niños y niñas a la escolarización y el reconocimiento de estos como seres dotados de habilidades y destrezas que les permiten conocer y comprender el mundo[...].” (Peña, M, 2018, p. 132).

De esta investigación se considera la inteligencia como la capacidad para resolver problemas, el conjunto de intereses que posee todo individuo, las áreas en las que cada uno puede desarrollarse o el conocimiento que se tiene. Se destaca también que la inteligencia tiene que ver con las habilidades y destrezas en actividades como la carpintería, la agricultura y la cestería. Este artículo es importante para la investigación en proceso, porque hace un estudio de la implicación de la teoría de las inteligencias y a su vez nos permite observar y dialogar entre los diferentes contextos, se me ocurre a este punto poder hacer una comparación dentro de mi investigación respecto a la interacción en los espacios, casa, colegio y otros en los que comparte el niño participante, quien es objeto de la investigación.

#### 21.9 4.9 Reseña 9.

Sosenski, S. (2016) “Dar casa a las voces infantiles, reflexiones desde la historia”, Es un artículo publicado en Biblioteca CLACSO Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. Vol. 14, N°. 1. UNAM, México. Los conceptos claves son, archivos públicos, niñez, historia de la infancia y voces infantiles. El objetivo de esta investigación es, “Advertir algunas paradojas en las formas en que se utilizan, analizan y recuperan las voces de los niños y niñas, sus miradas e interpretaciones. sugerir, desde la disciplina histórica, algunas vías por las cuales podrían subsanarse dichas paradojas. Recuperar lo que los niños y niñas tienen que decir sobre ciertos hechos o procesos determinados” (p. 45).

Esta investigación es de carácter Histórico, se basan en los aportes de Derrida, Zermeño, De Certeau, los cuales Sosenski retoma para preguntarnos “¿Qué hacemos los académicos y académicas con las voces de los niños y niñas una vez que hemos terminado nuestros textos, investigaciones y proyectos? ¿Consideramos que sus voces son suficientemente importantes para preservarlas más allá de nuestra interpretación o de nuestro uso? ¿Qué valor les atribuimos? ¿Al “rescatar” la voz de los niños y niñas, los convertimos en sujetos o en objetos de investigación?” (p. 45). Metodológicamente, nos invita a

“[...] dar casa (archivo) a la voz infantil. necesitamos dar a las voces de los niños y niñas un lugar de residencia, una domiciliación, hacerlas públicas. ¿No son parte de la memoria de la nación, de la región, de lo global?, Al archivar producimos y reproducimos la idea de que la voz infantil es importante [...]”. (Sosenski,2016, p. 48).

Los resultados de esta investigación apuntaron a recuperar lo que los niños y niñas tienen que decir. “Rescatar a los niños y niñas como actores de la historia y el archivo permite ordenar la memoria y congregar la información” (p. 50). De esta investigación resulta muy interesante aprovechar esa inquietud, de recuperar la voz de quien es objeto de la investigación, de manera textual sin el error de llevarlas a la interpretación del adulto investigador.

“[...] aprovechar las tecnologías de la información para tratar de eliminar la mediación interpretativa del adulto sobre las voces infantiles, para matizar los filtros, los marcos interpretativos, las preconcepciones y dar la posibilidad de que las voces infantiles que hemos logrado recuperar, sigan hablando más allá de su presente, más allá de nuestra mirada [...]” (Sosenski,2016, p. 50).

#### 21.10 4.10 Reseña 10.

Monard, T y Tiria L. (2018) “Diálogos entre una aproximación curricular y una de carácter terapéutico en autismo a partir de experiencias relacionadas con el arte”. Es una tesis de grado, indagada en el Repositorio Institucional – Licenciatura en pedagogía infantil Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá Colombia. Los conceptos claves en esta tesis son, autismo, TEA, currículo, arte y experiencias pedagógicas. El objetivo es “Caracterizar experiencias pedagógicas dirigidas a personas con TEA, tomando como referente el diálogo entre una aproximación curricular y una de carácter terapéutico, relacionadas con el arte” (p. 24).

Esta investigación es de carácter cualitativo de tipo descriptivo y exploratorio. se basa en los aportes de Eugen Bleuler, Talavera & Gértrudix, con los cuales las autoras de esta investigación se preguntan “¿Podría ser la musicoterapia una herramienta eficaz para mejorar la comunicación de los alumnos con Trastornos del Espectro Autista que se encuentran escolarizados en Aulas Abiertas?” (p.21). Metodológicamente, nos invita a

“[...] La caracterización de experiencias pedagógicas que buscan comprender, las relaciones pedagógicas entre la musicoterapia y/o el arte y los niveles de desarrollo de las personas con Trastorno de Espectro Autista. Fase uno: la recolección de la información abordando autores cuyo campo de estudio son el autismo, la musicoterapia y el arte. Fase dos: radica en la recolección de experiencias, específicamente con personas diagnosticadas con Trastorno del Espectro Autista y que, en estas experiencias, se hiciera uso de la musicoterapia y/o el arte. Fase tres: se fomenta por parte de las investigadoras la discusión acerca de información recolectada, en cuanto a la postura de los distintos autores, expuestos al inicio de esta investigación y las experiencias analizadas y observadas en la web y en la Fundación Creinser [...]” (Monard y Tiria, 2018, p. 66).

Los resultados de esta tesis de grado nos indican que, para el diseño de todo acto educativo, es necesario tener en cuenta el contexto en el cual se desarrolla el sujeto, las habilidades que posee, las habilidades que requieren mayor desarrollo y las necesidades que presenta. “A su vez, permitan al docente de aula regular reflexionar sobre su quehacer profesional y se invite a replantear su práctica en cuanto a estudiantes con diagnóstico TEA” (p. 69). Esta investigación ofrece luces respecto al aporte de la musicoterapia en niños y niñas con TEA, aporte que podría incluir en una de las experiencias creativas que quiero propiciar en la investigación.



## 22. ANEXO IV

22.1 **Tabla 1: Categoría - ARTE CON NIÑOS O JÓVENES CON TEA**

<b>Nombre o título:</b>	<p>1. Banoy, L. (2003) Estrategias pedagógicas para la enseñanza de la comunicación alternativa y/o aumentativa en niños autistas.</p> <p>2. Solano, L. (2015) Estudio de caso a un niño con autismo durante el proceso de aprendizaje de habilidades motrices desde el espacio familiar, ubicado en la vereda de páramo del municipio de Sutatenza.</p> <p>3. Rivera, V. (2018) “Empatía en Autismo: concepto y medición”. Es un artículo publicado en la Revista CS vol. 25, en la universidad ICESI, en Cali, Colombia.</p> <p>4. Coy, L y Martín, E. (2017) “Habilidades sociales y comunicativas a través del arte en jóvenes con trastorno del espectro autista (TEA)”. Es un artículo publicado en Scielo: Estudios Pedagógicos XLIII, vol. 2, en la universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD y Universidad de la Sabana (Grupo de investigación Procesos psicológicos y contexto social), Colombia.</p> <p>5. Monard, T y Tiria L. (2018) “Diálogos entre una aproximación curricular y una de carácter terapéutico en autismo a partir de experiencias relacionadas con el arte”. Es una tesis de grado, indagada en el Repositorio Institucional – Licenciatura en pedagogía infantil Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá Colombia.</p>
<b>Tipo de investigación:</b>	<p>1 y 2. Investigación de tipo cualitativa, un estudio de caso.</p> <p>3 y 5. Cualitativo de tipo descriptivo y exploratorio.</p> <p>4. Etnográfico, longitudinal, con enfoque cualitativo.</p>
<b>Marco teórico:</b>	<p>1. BARON-COHEN, S., LESLIE, A. M. y FRITH, U. (1985). Does the autistic child have a «theory of mind»? <i>Cognition</i>, 21(1), 37-46.</p> <p>2. García, J., &amp; Peñas, J. (2009). Autismo, epilepsia y patología del lóbulo temporal, <i>Neurología</i>, 48(Supl 2), S35-S45.</p>
<b>País:</b>	Las cinco investigaciones son de Colombia

## 23. ANEXO V

23.1 **Tabla 2: Categoría - NUEVAS DIDÁCTICAS**

<b>Nombre o título:</b>	<p>1. Pereira, A. (2014) Artes Plásticas: Una Plataforma de Articulación es un trabajo de grado de la Especialización en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>2. Durán, S y Pulido J. (2017) “Creencias de maestras respecto al juego en educación inicial, trazos para su investigación” Es un artículo publicado en Colombia en la revista Pedagogía y Saberes No. 49 universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. pp. 225-233.</p> <p>3. Peña, M. (2018) “Las inteligencias múltiples y su desarrollo en tres contextos de educación inicial”, Es un artículo publicado en Revista Aletheia CINDE, Vol. 10 pp. 128-147.</p>
<b>Tipo de investigación:</b>	<p>1. La espiral - metáfora del artista Hundertwasser.</p> <p>2. Entrevista exploratoria.</p> <p>3. Estudio cualitativo con diseño fenomenológico.</p>
<b>Marco teórico:</b>	<p>1. Gardner, H. (1995). Inteligencias Múltiples: La teoría en la práctica. Buenos Aires: Paidós.</p> <p>2. Gardner, H. (1994). Educación Artística y Desarrollo Humano. Barcelona. Paidós.</p> <p>3. Tobón, S. (2010). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Bogotá: Ecoe.</p>
<b>País:</b>	Las tres investigaciones son de Colombia

## 24. ANEXO VI

24.1 **Tabla 3: Categoría: INVESTIGACIONES DE CARÁCTER INTERNACIONAL**

<b>Nombre o título:</b>	<p>1. González, C. (2017) publicó un artículo en la Revista Nacional Salud Pública Vol. 3, Universidad Iberoamericana de Puebla - Departamento de Humanidades, México, cargado en digital en Scielo llamado, “Intervención en un niño con autismo mediante el juego”.</p> <p>2. Sosenski, S. (2016) “Dar casa a las voces infantiles, reflexiones desde la historia”, Es un artículo publicado en Biblioteca CLACSO Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. Vol. 14, N.º 1. UNAM, México.</p>
<b>Tipo de investigación:</b>	<p>1. Cualitativo de tipo descriptivo.</p> <p>2. Investigación es de carácter Histórico.</p>
<b>Marco teórico:</b>	<p>1. Baron-Cohen S, Leslie AM, Frith U. Mechanical, behavioural and Intentional understanding of picture stories in autistic children. Br J Dev Psychol. 1986;4(2):113-25.</p>
<b>País:</b>	<p>Las dos investigaciones son de México.</p>

## 25. ANEXO VII

### 25.1 Formato de Entrevista dirigida a la Mamá del niño participante

**Nombre:** Andrea XXX

**Fecha:** 23 diciembre del 2019

**Lugar:** Su lugar de residencia.

**Ocupación:** Ama de Casa.

**1. ¿Como mamá desde que edad comenzó a observar características atípicas en el comportamiento del niño participante? ¿Cuáles fueron estas observaciones?**

“Aproximadamente desde los dos años y medio, él tuvo un retraso significativo de su habla porque sus primeras palabras las dijo después de los tres años dos días. Y después empezó con unas ecolalias o repeticiones de una palabra o una frase completa. Después de eso comenzó a tener ansiedades por la comida, hacer mezclas de comida y trabaja sus actividades solo, se aísla mucho”.

**2. ¿Qué tipo de ayudas busco para dar con un posible dictamen? ¿Qué tan demorado fue?**

“Bueno lo primero que yo observé de todas esas cosas pero uno como mamá una se niega pues como de pronto como a decir él no, él es un niño normal dentro del rango característico dependiendo su edad, pero mis sospechas se confirmaron cuando la profesora de él en transición el año pasado me dijo que tenía serias deficiencias de las cuales yo también tenía mis sospechas, con base a esto seguí asistiendo al médico y empezaron a realizar los exámenes pertinentes llevándolo a psicología y de allí remitiéndolo a neurología pediátrica. El trámite fue engorroso y demorado puesto que es un trámite que requiere varias autorizaciones”.

**3. ¿Qué complicaciones afectivas y sociales sintió al saber el dictamen de Síndrome de asperger?**

“Lo primero que sentí fue un golpe muy duro porque de todas maneras uno siempre que va al médico mira la discapacidad y uno se aleja de ella. Pero cuando le sucede a uno es un poco duro y hasta tener el dictamen, uno no lo comenta solo con personas muy confiables, la familia educándolos respecto a las reacciones que él tiene, que cualquiera diría que es de un niño muy consentido, o de un niño que simplemente necesita ser corregido, pero si de pronto es un tema tabú para las personas, porque muchas simplemente juzgan, pero no me atrevo a contarles el síndrome que el niño tiene”.

#### **4. ¿Cuáles son las actividades de agrado o de interés del niño participante?**

“Bueno él centro su atención en algunas cosas que puede ver en medios de comunicación tales como televisor o como radio, algunos libros que conseguimos en bibliotecas y el colegio... son actividades muy cortas, tiene su atención dispersa entonces él le gusta mucho la pintura, armar cosas, con tapas, no con fichas porque tiene un alto sentido de frustración entonces simplemente las deja. Le gusta mucho leer, ver imágenes y al inicio cuando él no sabía leer, a él le gustaba interpretar imágenes y las deducía... ver imágenes es una de sus actividades favoritas, leer es lo que por el momento más le gusta”.

#### **5. ¿En cuáles actitudes o manifestaciones del niño participante se ha sentido perdida respecto a que hacer o cómo actuar?**

“En este momento lo que más preocupada me tiene es el manejo de emociones de pasar en un momento de total euforia a unos síntomas en los cuales él se pone histérico, grita, eso en este momento es un poco inmanejable. Estoy buscando asesoría psiquiátrica para que me enseñen a saberlo manejar. De hecho, yo quiero solicitar una cita para mí de apoyo psicológico porque hay situaciones en donde yo requiero apoyo para poder nivelar cargas y poder abrirme y poder entender de qué manera le doy un manejo adecuado a ese tipo de situaciones”.

#### **6. ¿Qué recomendaciones haría a profesionales en la salud, maestras que entren en contacto con el niño participante?**

“Bueno lo primero que el niño no sea estigmatizado, lo segundo que se apoye muy bien tanto en la información que yo les doy como a través de otros medios como internet, medios de lectura, educándose acerca de comportamientos de ellos para que puedan entenderlos. Porque hay que enterarse como es el síndrome, de igual manera saber cómo sobrellevarlo en medio de un grupo escolar”.

#### **7. ¿Qué recomendaciones haría a familias de niños y niñas con el síndrome de asperger?**

“Lo primero que hay que hacer es buscar una ayuda que precise el síndrome, para estar cien por ciento seguro de que si es este síndrome. Lo segundo, que busquen una ayuda profesional con psicología, yo recomendaría mucho porque desde hay parte mi historia para poder dar con el dictamen. Realizar una evaluación pertinente con neurología, es un área que nos apoya con diferentes herramientas para poder realizar actividades, terapias de lenguajes, terapia ocupacional, fonoaudiología y ya el tercer paso que es el que yo prefiero obviar dependiendo de la complejidad que él tenga que tomar medicación al cual no quiero llegar... esas serian mis recomendaciones”.

## **8. ¿Qué ha aprendido del niño participante?**

“Que es un niño supremamente inteligente, es un niño que tienen una memoria prodigiosa. Aprende con gran facilidad. Es un niño que expresa su cariño de una forma que para muchos es muy extraña al igual que su forma de hablar...día a día aprende más conocimientos de lo que escucha, de lo que ve, de lo que percibe... eso es lo que nos ha enseñado el niño participante a la familia”.

## **26. ANEXO VIII**

### **26.1 Formato de Entrevista dirigida a la Docente del grado primero, del colegio distrital.**

**Nombre:** Pilar XXX

**Fecha:** 9 diciembre del 2019

**Lugar:** Colegio G. P. IED

**Ocupación:** Normalista Superior

#### **1. ¿Qué tipo de apoyo ha tenido el niño participante en las dificultades de su aprendizaje dentro del colegio?**

“El colegio cuenta con educadora especial pero realmente la cantidad de niños no da para una atención personalizada, esta atención es esporádica. Afortunadamente el niño en sus procesos de lectura y escritura es muy bueno y no necesito ningún refuerzo especial. En la parte de matemáticas, lo que son conceptos de suma y de resta hay que focalizarlo más y orientarlo más, esa ayuda yo se la suministre bajo mis posibilidades, porque también están los demás niños y niñas del aula”.

#### **2. ¿Cuál es el desempeño del niño participante en las actividades escolares en las distintas áreas en el grado primero del colegio?**

“Del niño note varias cosas una de ellas es la motivación del niño al aprendizaje, eso en el niño es motivador para uno de profesor. Él ve detalles que ni siquiera los otros niños veían. Por ejemplo, yo desarrolle el método de lectura y escritura silábico fonético y ya al final podíamos construir frases y textos con todas las letras vistas. Día a día que yo llevaba (X) letra la colocaba en el tablero y él era el único niño que mencionaba la letra que yo traía reconociendo el sonido de la letra y como se escribía. Nunca ninguno de los otros niños del salón realizo esto”.

#### **3. ¿Qué comportamiento tiene el niño participante con los compañeros de clase?**

“Algo que yo note en el niño participante y que fue reforzado por las profesoras de Tablet, Leo y Astronomía. Es que él es muy poco tolerante a la frustración. Es decir, si se organiza una actividad y en esta él no gana, se desestabiliza y empieza a llorar y hasta allí llega la motivación de seguir en la

actividad. Entonces yo pasaba a su puesto y le tocaba la cabecita diciéndole: tranquilo termina, no hay afán. Difícil este manejo de la frustración. Se estresa y se enfoca en su estrés, no logra salir de allí. Este es un aspecto por trabajar con el niño participante. Inclusive los compañeros ya lo van conociendo, excepto los nuevos quienes trataban de molestarlo, pero esa situación siempre se controló y ellos ya sabían su reacción. Aunque esta situación significara que el grupo se desordenara y se hiciera indisciplina a veces”.

#### **4. ¿Cuáles son las actividades de agrado o de interés del niño participante?**

“Es un apasionado de la lectura y la escritura, el conocer las letras. Es el único niño que de verdad cogía su libro y no solo se conforma con el trabajo que se hacía, sino que seguía leyendo, preguntándome ¿Cuándo vamos a hacer esta otra? Es un niño apasionado por el aprendizaje. Aunque en el principio tuvimos muchas dificultades en la parte de recortado y coloreado, gracias a que siempre le trabajaba las figuras y a partir de allí construíamos textos él logra colorear y recortar muy bien. Yo le veo unas cualidades muy grandes a nivel intelectual y termino muy bien este proceso. Algo por decir es que les tiene fobia a las tijeras por lo que difícilmente las uso para abrir su refrigerio...él puedo llegar a hacer muchas cosas a nivel de estructuras, poesía, porque le interesa mucho la literatura y el aprendizaje”.

#### **5. ¿Cuál es la metodología de aprendizaje con el niño participante teniendo en cuenta su diagnóstico?**

“Afortunadamente él en la casa tienen mucha colaboración. Es un niño que esta estimulado y que le gusta aprender. Me vi corta en el libro de matemáticas porque con él toca ser muy puntual y es complicado porque hay otros niños de un proceso más avanzado como hay otros que van lento y yo lo desarrollaba en el tablero, pero no me podía demorar hasta que él lo hiciera. Aun así, lo comprende, pero a veces se irrita y se desanima... si no lo paso al tablero se mostraba muy alterado, pero es allí cuando pedía ayuda a su mamá quien me ayudaba con trabajo en casa. En esta área él necesita ayuda muy personalizada”.

#### **6. ¿Cuál es el proceso de evaluación que se sigue con el niño participante teniendo presente su diagnóstico?**

“Se manejo igual, de hecho, la educadora especial pensó después del primero periodo flexibilizar los logros, pero yo le dije a ella que no porque el niño tiene una muy buena respuesta académica. El trabajo igual que todos los otros niños y bastante bien. Como directora de grupo uno termina conociendo a sus alumnos en todo, la letra, en todo... esta sede al ser pequeña le resulto muy manual, no le resulto estresante sino normal. De hecho, supero a muchos”.

**7. A lo largo de su experiencia como maestra ha tratado otros casos de niños con el espectro Asperger**

“Es el primer niño con espectro asperger, he tenido niños con déficit cognitivo, Síndrome de Down y niños ciegos, pero este fue el primer caso”

**8. Como maestra titular que recomendaciones haría a otros maestros y familiares en el caso del niño participante para de aquí en adelante teniendo en cuenta los restos propios de la vida escolar.**

“A la familia y especialmente a la mamá que le siga colaborando, que nunca se desanime, porque ese niño le va a dar sorpresas muy hermosas... esa parte afectiva en el niño participante le va a ayudar bastante, porque él no es agresivo, sino cariñoso y eso va a ser muy positivo para su aprendizaje, es un niño que se da a querer. A la docente que venga le diría que no se preocupe porque él es un niño que aprende bien, segundo que en la medida que pueda le dé un refuerzo personalizado y también como manejar su estrés, porque para uno como profesor es angustiante como calmarlo. También en la parte de deportes obtuvo medallas, si tiene otras habilidades deportivas que las siga explorando porque no puede ser solo lo académico literario sino el deporte”.



**27. ANEXO IX**  
**TABLA DE PRESENTACIÓN DEL NIÑO PARTICIPANTE IDEADA POR LA MAMÁ DEL NIÑO.**

*“Bogotá 06/02/2020*

*PROFESORA AIDÉ GRADO 202*

*Reciba el más cálido de los saludos de parte de la familia. Agradecemos poder contar con usted este año escolar, esperando que sea de grandes retos y conocimientos nuevos. Como sabrá el niño participante ha sido diagnosticado con Síndrome de Asperger, espectro que hace parte del autismo. Esta carta tiene como finalidad que usted sepa que cuenta con la familia para reforzar en casa, ser un equipo de trabajo para en lo posible no flexibilizar los logros del niño a menos de que así se requiera. A continuación, como estrategia queríamos contarle que anexamos dos tablas iguales que corresponden a algunas características propias del Síndrome una para usted y otra para que otros profesionales, del 40 x 40 tengan a la mano una pequeña y corta guía. Adicionalmente queríamos contarle que estas vacaciones tomo clases de artes para el control de emociones y más de 20 terapias de lenguaje. Mas, sin embargo, seguimos teniendo dificultad en el manejo de la frustración así que si usted pudiera remitirle esta inquietud a la educadora especial se lo agradeceríamos. Por último, quisiéramos comunicar una inquietud. Insistimos que estamos abiertos al dialogo y al refuerzo en casa porque confiamos en las capacidades que el niño participante tiene y sabemos que contamos con maestras de gran calidad y experiencia. Muchas gracias, Profesora.*

*Cordialmente,*

*“MAMÁ ANDREA”*

## 28. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014) guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5. Recuperado de: <http://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Banoy, L. (2003) Estrategias pedagógicas para la enseñanza de la comunicación alternativa y/o aumentativa en niños autistas (Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/417/TO-16375.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Compartir Palabra Maestra. (2015) ¿Qué es recurso didáctico? [Fuente: ONLINE-YOU TO BE] De. [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=201&v=10\\_0nVuXZqo](https://www.youtube.com/watch?time_continue=201&v=10_0nVuXZqo)
- Coy, L y Martín, E. (2017) Habilidades sociales y comunicativas a través del arte en jóvenes con trastorno del espectro autista (TEA). Revista Estudios Pedagógicos XLIII, (2), 47-64. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n2/art03.pdf>
- Duarte, U. (Productor alexduve). (2019) Qué es la investigación acción 2019 (1/3). De: <https://www.youtube.com/watch?v=kDLeveuPd9w>
- Durán, S y Pulido J. (2017) Creencias de maestras respecto al juego en educación inicial, trazos para su investigación. Revista Pedagogía y Saberes (49), 225-233. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n49/0121-2494-pys-49-00225.pdf>
- González, C. X. (2017). Intervención en un niño con autismo mediante el juego. Revista Nacional Salud Pública, 66(3), 365-74. DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v66n3.62355>
- Martínez, M. (2009, 17 de junio). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. Revista de la Universidad Bolivariana, 8 (23). Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-65682009000200006](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682009000200006)
- Monard, T y Tiria L. (2018). Diálogos entre una aproximación curricular y una de carácter terapéutico en autismo a partir de experiencias relacionadas con el arte (Tesis de pregrado). Universidad Javeriana, Bogotá Colombia. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/39776/TESIS%20LINA%20TIRIA%20Y%20TATIANA%20MONARD%20B.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Pereira, A. (2014) Artes Plásticas: Una Plataforma de Articulación (Tesis de posgrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de:

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/567/TO-17113.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Peña, M. (2018) Las inteligencias múltiples y su desarrollo en tres contextos de educación inicial, Revista Aletheia CINDE, (1), 128-147. Recuperado de: <https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/499/279>

Solano, L. (2015) Estudio de caso a un niño con autismo durante el proceso de aprendizaje de habilidades motrices desde el espacio familiar, ubicado en la vereda de páramo del municipio de Sutatenza ((Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <file:///C:/Users/Helenu/Documents/UPN/TUTORIA/ENTREGA%205/Estado%20del%20arte/3..pdf>

Sosenski, S. (2016) Dar casa a las voces infantiles, reflexiones desde la historia, Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. (1), 43-52. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n1/v14n1a02.pdf>

Tejedor, J. (1986) La estadística y los diferentes paradigmas de investigación educativa. Educar, (10). Recuperado de: <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn10/0211819Xn10p79.pdf>

Tello, F, Verástegui, E y Rosales Y. (2016) el saber y el hacer de la investigación acción pedagógica. Lugar: Perú. Editorial: INVERSIONES DALAGRAPHIC E.I.R.L. ISBN: 978-612-00-2316-7. Recuperado de: <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/1192/libro%20IAP%20de%20junio%20de%202016-LISTOcc.pdf?sequence=1&isAllowed=y>