



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

## **CREATIVIDAD E IMAGINACIÓN EN NIÑOS CON AUTISMO A TRAVÉS DEL ARTE**

Tesis en la modalidad de Diseño de Programa que para obtener el título de  
Licenciada en Psicología Educativa

Presenta:

**ANA LAURA ROBLES RANGEL**

Asesor: Dr. Gerardo Ortiz Moncada

Ciudad de México, Noviembre de 2020

**PARA EMMA, LUCIA Y ANTONIA**

**PARA PABLO ROBLES SANTIAGO**

## A MI PADRE

No hay palabras suficientes para expresar lo agradecida y bendecida que me siento por tener a un padre como tú, eres un hombre ejemplar, honesto, trabajador e inquebrantable, la vida no pudo haberme dado mejor padre.

Gracias por apoyarme, gracias por tu esfuerzo diario, por creer en mí y por enseñarme el valor del trabajo, gracias por enseñarme que nada en la vida se obtiene sin esfuerzo y que siempre los logros saben mejor por mérito propio.

Gracias por creer en mí y pedirme más siempre para ser mejor, gracias por la vida y por esta familia, Te amo.

## A MI MADRE

Por madrugar conmigo desde mi llegada al mundo hasta mi último día en la universidad, porque se cumplieron sueños y los deseos que tenías para mí y mi futuro.

Gracias por ser la luz de mi vida, mi fuerza, mis ánimos, la alegría y la razón de este hogar para ser mejores cada día.

Gracias por tu risa, tu amor y tu fe en mí, por creer, por emocionarte conmigo y por compartir mis logros, gracias por ser una voz de aliento en mis días grises y un oído en los más difíciles, gracias por todo lo que me enseñas a diario y por ser una amiga increíble.

Gracias por darme la vida y un significado para vivirla, Te amo.

## A MI HERMANA

No he conocido mujer más trabajadora que tú, me haces sentirme orgullosa todos los días, te has convertido en mi ejemplo a seguir y todos los días me motivas a ser mejor, gracias por tu valor, tu coraje y las ganas que nos contagias para ser mejores todo el tiempo.

Gracias por ser tan increíble siempre, por no dejarme, cuidarme,, porque mujeres como tú no hay en este mundo y doy gracias a la vida por ser tu hermana y compañera de vida.

Gracias por existir, Te amo.

## A Mamá Loli

Por el amor, el apoyo y por ser un ejemplo a seguir, por ser una mujer tan fuerte e inteligente, gracias por estar siempre gracias por las sonrisas y por compartimos tu luz, Te amo.

## A Antonio

Por tu apoyo y cariño, por estar, Te quiero.

A Gerardo Ortiz Moncada

Un día en un taller de narrativa con el Dr. Moncada lo escuche decir algo que no solo cambio mi vida sino que le dio sentido a mi profesión, nos pidió narrar como habíamos llegado hasta ahí y por qué habíamos elegido la psicología como profesión, muchos argumentaron y la mayoría coincidió en que deseaban ayudar a las personas.

El Dr. Gerardo dijo:

“Todos llegamos con la idea de ayudar a las personas pero no podemos cambiar el mundo no es tan fácil, sin embargo si podemos trabajar y si en ese proceso podemos ayudar aunque sea a un niño o a una persona ya cambiamos un mundo y eso es más de lo que esperamos”

Tiempo después le pedí que me adoptara para elaborar este proyecto y no solo gane un asesor, gane un amigo, un confidente y un padre académico y si tuviese que responder a que corriente psicológica pertenezco podría decir que la “Gerardiana” es la mía.

Gracias por creer en mí y en este proyecto, por apoyarme, por escucharme, por ser mi asesor, por centrarme cuando lo necesite, por las risas, los regaños y todo lo que siempre aprendo de ti, Gracias infinitas por la confianza y la fe en mí.

¡Te quiero!

Para mi familia en general, gracias a la vida por tanto amor, porque aún lejos estamos juntos, por ser una familia unida y divertida, que no se nos terminen las noches de café, las tardes de comidas juntos y los juegos de mesa, gracias por existir, los quiero.

A Jess, Azul y Charo

Gracias a la vida que me permitió encontrar hermanas y compañeras de vida como ustedes, gracias por ser mis personas, por las risas, los llantos, las anécdotas y lo que nos resta por vivir juntas, las amo con el alma.

A Perla

Gracias, porque de ti aprendí de autismo más que de nadie y porque también gane una gran amiga, Te quiero.

Para Celine, Gerardo, Dante y Uriel

Su autismo cambio mi vida...

Gracias porque fueron la inspiración de este proyecto y las ganas de abrir panoramas para ustedes, porque me demostraron que el amor no siempre viene acompañado por palabras y porque me enseñaron a mirar con otros ojos, por ustedes conocí el amor en la luna, gracias por ser la razón de querer ser mejor profesional todos los días.

A mí amada universidad  
a la que espero poner en alto todos los días.

¡Educar para transformar, Educar para liberar!

## ÍNDICE

	<i>página</i>
<b>Introducción</b>	3
<b>1. Desarrollo psicológico del niño</b>	7
<b>2. Trastorno de Espectro Autista</b>	27
2.1 Criterios diagnósticos	31
<b>3. Educación inclusiva</b>	44
3.1 Políticas institucionales	48
3.2 La inclusión en México	50
<b>4. Imaginación y creatividad del niño</b>	52
4.1 La imaginación y creatividad en personas con TEA	55
4.2 El arte como estrategia de enseñanza	56
4.3 El dibujo	61
4.4 La pintura	66
4.2 El arte y la pintura en el autismo	68
<b>5. Procedimiento para el diseño</b>	
5.1 Detección de necesidades	70
5.2 Diagnóstico	71
5.3 Planteamiento de propósito general	73
5.4 Pregunta de trabajo	73
5.5 Delimitación de contenidos	74
5.6 Seguimiento	75
5.6 Evaluación	76
<b>6. Estructura del programa</b>	
6.1 Objetivos de las sesiones y Unidades temáticas o equivalentes	77
6.2 La teoría de la actividad en el diseño de programas	79
6.3 Actividades grupales e individuales	80
6.4 Planeación de Actividades	82
6.5 Duración	117
<b>Conclusiones</b>	118
<b>Referencias</b>	124

## INTRODUCCIÓN

Actualmente en México existen instituciones públicas y privadas que atienden desde diversos enfoques trastornos del neurodesarrollo; sin embargo, es un área que se encuentra en constante proceso de cambio lo que ha dado apertura a nuevas metodologías, estrategias y prácticas de intervención que benefician a las personas con estas condiciones de vida.

La creación de propuestas innovadoras de intervención para atender el autismo y su análisis ha permitido el desarrollo del presente proyecto. La idea nace dentro del instituto DOMUS en donde se observó el desarrollo de un taller de arte que otorgaba la oportunidad de explorar nuevos aprendizajes a adolescentes y adultos con trastorno del espectro autista (TEA), lo observado dentro de este taller fueron habilidades cognitivas desarrolladas que enriquecían la expresión, la creatividad y la imaginación de los participantes lo que llevó a crear la propuesta de un taller de arte para niños con TEA, de esta manera la psicología educativa analiza desde una propuesta distinta el arte y el autismo, combinándolos dentro de la intervención temprana en niños con trastorno del espectro autista.

En el autismo puede no existir lenguaje oral y en ocasiones las palabras no son un medio de comunicación lo suficientemente claras o de utilidad por lo tanto el arte como el dibujo y la pintura se pueden convertir en un recurso ante la inmediatez como forma de expresión y cumplimiento de necesidades. El presente proyecto pretende hacer la propuesta de un taller de arte que permita reconocer e identificar

si dicha práctica logra observar el uso de la imaginación y la creatividad de los participantes y los beneficios que trae consigo dicha actividad.

En la primera parte de este proyecto se hace un recuento del marco teórico, iniciando en el desarrollo normotípico de los niños, con la finalidad de reconocer su desarrollo de acuerdo la edad y etapa de desarrollo psicológico en las que se pueden distinguir características del niño, así como señales de alerta ante problemas en el desarrollo o de aprendizaje en las que el psicólogo educativo es capaz de observar e intervenir.

El segundo capítulo define el trastorno de espectro autista desde sus primeros exponentes hasta una descripción propia de qué es el autismo, sus características y en qué consiste; las descripciones de los manuales diagnósticos más relevantes que se tomaron en cuenta para este proyecto los cuales son el DSM-Vtr y el CIE10 así como una breve crítica de los cambios recientemente aplicados a dichos manuales.

El tercer capítulo, se centra en las políticas inclusivas nacionales e internacionales que se toman en cuenta actualmente en el sistema educativo con la finalidad de reconocer los cambios que han surgido para poder crear entornos educativos inclusivos que les permitan a las personas con TEA poder formar parte de ellos.

Después de estos tres primeros capítulos, el cuarto se centra en el punto más importante del proyecto que es el “arte como un medio de expresión”, explorando y



desarrollando la creatividad y la imaginación en el niño, lo cual lleva a crear este diseño de proyecto educativo.

En el quinto capítulo se describe el procedimiento para el diseño del taller en el cual se puede reconocer que es una propuesta metodológica viable ya que el entorno y las necesidades observadas son adecuadas para su aplicación y que atiende un problema que la psicología y la pedagogía en conjunto pueden abordar, además de que beneficia la actividad del psicólogo educativo poniendo en práctica todos sus conocimientos durante el desarrollo del taller y del alumno mejorando sus habilidades de aprendizaje convirtiéndose en una contigüidad que genera conceptos integrados a las formas y sistemas de actividad en el alumno, desarrollando habilidades y competencias que no solo le benefician académicamente sino en aprendizajes para la vida cotidiana.

El sexto capítulo está conformado por las unidades temáticas en que está dividido el taller las cuales son cinco en las que se pretende trabajar diversas técnicas de dibujo y pintura inicialmente con actividades de baja dificultad en donde el participante podrá ser acompañado y apoyado durante el proceso, posteriormente se irá incrementando la dificultad de la técnica durante las siguientes unidades temáticas, hasta la última en donde se espera que se apropie de las técnicas y realice la actividad de forma autónoma, cada sesión cuenta con objetivos específicos al igual que la unidades, y posteriormente para aquellos participantes en los que se note mayor interés o gusto por esta actividad se podrá trabajar individualmente.

Finalmente, en el séptimo capítulo a manera de discusión se pueden señalar aspectos prospectivos que permiten que la psicología educativa pueda ayudar desde diferentes propuestas de intervención a personas con trastorno del espectro autista, así como sus aportaciones ya que al ser un área en constante proceso de cambio la intervención desde esta perspectiva permitirá obtener información para mejorar o identificar necesidades que ayuden a modificar y mejorar los programas.

Es importante señalar que inicialmente se tenía la intención de aplicar este proyecto dentro de DOMUS instituto de autismo que ya contaba con un taller de arte únicamente aplicado para adolescentes y adultos, lo que llevó a crear una propuesta a implementarse para niños, sin embargo dicha institución cuenta con una línea de trabajo sobre estructurada que no da cabida a nuevos proyectos o propuestas a implementarse, lo que llevo a centrarlo como diseño de proyecto.

## **1. Desarrollo psicológico del niño**

En el presente proyecto se hace un recuento del desarrollo psicológico esperado del infante normotípico, lo cual nos permite puntualizar aquellas particularidades que se presentan dentro del trastorno del espectro autista (TEA), las cuales pueden ser señales de alerta para los padres de familia, y de esta manera acudir con un especialista para un diagnóstico y detección temprana (permitiendo que se realice una intervención a temprana edad), para el psicólogo educativo en cualquier sector de la educación es de vital importancia conocer el desarrollo psicológico infantil ya que esto le permitirá identificar y conocer aquellas habilidades y aprendizajes esperados de acuerdo a la edad del infante, así como reconocer indicios de problemas en el desarrollo y en el aprendizaje para poder anticiparse a la intervención psicoeducativa.

### **- Edad temprana**

#### **(1 a 3 meses)**

Smirnov, Rubinstein, Leontiev, y Tieplov, (1960) señalan que el desarrollo de la psique es un proceso que va en incremento durante el crecimiento del niño, durante la primeras etapas el bebé requiere de sus padres o de las personas que están a cargo de su cuidado de tal manera que la psique va nutriéndose de los agentes con los que tiene contacto, aprendiendo de ellos conductas que forman parte de su sociedad y otras que solo son costumbres arraigadas de sus antepasados.

Tomando en cuenta esto, Smirnov et al., (1960) identifican que en un inicio el niño nace con reflejos incondicionados los cuales le ayudan en la adaptación a su nuevo entorno extrauterino, cumplen con funciones básicas, como la succión para su la alimentación, la defensa y la orientación, siendo estos los que le permiten adaptarse al nuevo ambiente, posteriormente, se van desarrollando los reflejos condicionados los cuales se van refinando a lo largo de su crecimiento, con la aparición de estos reflejos culmina el periodo de recién nacido. Pese a que el niño sigue dependiendo del adulto durante sus primeros meses de vida se desarrollan las *relaciones* de orientación hacia el adulto y los reflejos condicionados.

Asimismo, Smirnov et al., (1960) consideran que pasados los dos meses de nacido el bebé puede hacer contacto visual únicamente con el adulto cuidador teniendo una actitud positiva hacia él, a través de pequeñas sonrisas y la búsqueda visual del adulto para que lo cargue, al desarrollo de estas habilidades se le denomina complejo de animación.

Por otra parte, de acuerdo con Wing (1995) durante la primera infancia algunos de los niños autistas no presentan indicadores como por ejemplo la falta de contacto visual o escasa comunicación e interacción social, sino hasta pasados los dos años de edad pero es probable que se puedan identificar algunos rasgos que generen indicios o se puedan esclarecer en un futuro diagnóstico.

Durante estos primeros meses de desarrollo se puede observar que el ya antes mencionado complejo de animación puede ser uno de los puntos claves que no se

note posteriormente en un niño con Trastorno del Espectro autista ya que, de acuerdo con Quijada (2008) en observaciones realizadas a videos proporcionados por los familiares de los afectados, alrededor de los nueve meses se pueden identificar escasas instancias de contacto visual lo cual es una de las características que se toman en cuenta en el diagnóstico, así como una de las características que se perciben en la mayoría de las personas diagnosticadas con autismo, esta particularidad puede ser observada durante los primeros meses de desarrollo esperados o puede haber una pérdida de ella posteriormente, es decir el niño puede desarrollar esta habilidad como se espera y luego presentar retrocesos.

Sánchez, Martínez, Moriana, Luque, y Alos (2014) refieren que otra de las afectaciones que puede ser observada en el desarrollo del niño con autismo puede ser la falta de sonrisa social durante esta etapa, es decir sí el padre o algún adulto le sonríe al bebé y este no muestra cambios, no responde ante el gesto o no muestra interés siendo esto una señal de alerta.

Asimismo los autores Sánchez et al., (2014) identifican que en esta etapa en la que el niño es dependiente del progenitor se observo una falta de interés hacia él, de acuerdo con esto el bebé puede no exigir atención o que se le sea atendido y evite el contacto físico, así como llorar por periodos extendidos sin razón aparente y que le cueste mucho trabajo calmarse, lo que se entendería como problemas de regulación.

### **(3 a 5 meses)**

Posteriormente el niño de entre 3 y 5 meses es capaz de hacer algunas diferenciaciones, estas se pueden ir complejizando y desarrollando mejor durante su crecimiento, a lo cual Smirnov et al., (1960) denomina como inhibición diferencial, durante estos meses se forman otros tipos de inhibición interna la de extinción (eliminando los reflejos condicionados), la retardadora y la condicionada siendo así a los seis meses de edad que ya cuenta con todas las inhibiciones en su corteza cerebral, las que le benefician para el desarrollo de nuevos aprendizajes.

Durante el primer año van desapareciendo los reflejos incondicionados como el de alimentación y la defensa y van cobrando importancia los reflejos de orientación como reflejos organizados que le permiten mover sus manos, así como analizarlas visualmente, las observan y las palpan posteriormente, pueden hacer uso simultáneo de la ayuda visual y la palpación en sus manos para poder tomar un objeto; el coger objetos es una etapa fundamental durante su desarrollo ya que lo lleva a elaborar coordinaciones visuales y se convierten en las primeras acciones dirigidas del niño esta acción le permitirá posteriormente poder pasar de estar acostado a estar sentado él solo, estando en esta posición él bebé es capaz de manipular objetos a su alcance sin complicaciones lo que lo llevara a mirarlos por largo tiempo denominado de acuerdo a Smirnov et al., (1960) como el examen de los objetos y a la orientación investigadora la cual, consta de manipular objetos nuevos y examinarlos durante un largo tiempo para reconocerlos, es así como él bebé puede elaborar durante esta etapa las *conexiones entre los objetos* ya sea

por su color, ruido que generan o la forma que tiene construyendo la imagen del objeto.

La adquisición de estas habilidades en el proceso evolutivo del niño, ha permitido que los padres de familia de niños con trastorno del espectro autista puedan observar características específicas que no aparecen dentro de las edades esperadas, lo cual, si se identifica a una corta edad del niño se puede llevar a cabo un diagnóstico y a una intervención más temprana.

Con respecto a este punto Muñoz y Baduell (citado en Aoki, 2006) identifican que las estereotipias principalmente las óculo manuales, se han convertido en indicadores prematuros de la presencia de patologías que pueden generar un diagnóstico precoz de un trastorno del neurodesarrollo; durante esta etapa de desarrollo algunas de las características que se pueden observar para determinar diferencias en el niño durante su desarrollo normotípico a un niño neurotípico pueden ser la manipulación y la relación del niño con los objetos, es decir el interés poco usual hacia objetos inanimados, el apego hacia ellos y es posible que esta interacción con los objetos parezca menos inusual, por ejemplo, puede jugar de manera repetitiva con el mismo objeto y presentar repetidas veces este tipo de conducta, como alinearlos, golpearlos, jugar con ellos de forma sencilla y repetitiva, careciendo de imaginación en el juego, también podría ser percibida la inflexibilidad de cambios en los objetos y mayor interés en ellos que en las relaciones con sus iguales o el juego social.

- **La edad preescolar**

**(3 a 7 años)**

Después de haber desarrollado las habilidades y conocimientos ya mencionados entre la edad de 3 a 7 años pasa a una nueva etapa de desarrollo a la que Smirnov et al., (1960) denomina como “La edad preescolar” de ella dependen los aprendizajes previamente adquiridos para que el niño logre interactuar en el ambiente de manera independiente, habilidades como el lenguaje y la interacción con los objetos o los adultos; dentro de esta etapa se puede presentar la primera aparición de responsabilidades elementales las cuales, son de utilidad en vida cotidiana, las mismas que pueden ser verbalmente indicadas y que posibilitan la autorregulación en la conducta del niño.

De acuerdo a la descripción de Wing, (1971) entre los 2 y 5 años de edad se comienzan a identificar rasgos autistas dentro de la conducta del niño que evidencian más esta condición, que también es identificada como la etapa más difícil de manejar en el conocimiento de este trastorno ya que el apareamiento de rabietas sin razón aparente se hacen más evidentes, más intensas y desaparecen con la misma rapidez como con la que se originó. (pp.28 -29).



## - Los juegos del niño preescolar

Durante esta edad y al tener una mayor integración con los adultos, Smirnov et al., (1960) reconocen que el niño ya no sólo presenta interés por conocer a los miembros de su familia, sino que de manera natural comienza a interesarse en las personas que interactúan dentro de su entorno, en donde les parece importante conocer, ¿quiénes son?, ¿cómo son? y ¿cómo interactúan con los objetos o las herramientas que usan en sus trabajos? esto como un modo de querer formar parte del mundo de los adultos, en donde se ve al juego como una actividad fundamental que en esta etapa es de vital importancia.

Por lo cual juego de acción o argumento está centrado en elaborar actividades que realizan los adultos; el juego de argumento es una réplica de lo que el niño observa a su alrededor en la vida de los adultos, por ejemplo simular que conducen un automóvil como su padre o que cocinan o se maquillan como su madre.

Los argumentos de los juegos de acción suelen ser variados tomando en cuenta características específicas pertenecientes a los niños podría decirse que sí el niño tiene un mayor número de conocimientos con base a su entorno, en las actividades de los adultos y de la realidad observada, su juego será más fructífero, con una mejor trama y menos monótono; durante el juego de los niños en un inicio se puede observar que le dan mayor importancia a aquello que ellos destacan como contenido fundamental de la actividad de los adultos.

Este contenido en los juegos se desarrolla desde la reproducción en las actividades con los objetos, hacia el reflejo de las relaciones sociales en las personas para posteriormente llegar a un plano del sentido social de la actividad de los adultos.

El proceso de cambio en los niveles de juego del niño se logra con ayuda del adulto que no actúa directamente ya que, le da la oportunidad al niño de descubrir nuevas facetas de la realidad de la cuales tomará para reproducir y reflejar en el juego. Es así como el juego por argumento tiene gran importancia ya que formar parte de su significación educativa al cual se le debe prestar atención ya que, durante esta etapa se le debe dar a conocer aquellas facetas de la realidad que sean importantes en su educación positiva y alejarlos de aquellas que tengan elementos negativos.

De acuerdo con Vygotsky (1960), dentro de los juegos de acción el elemento primordial es el papel del adulto, en donde el niño crea papeles y se somete a reglas determinadas, para manejar objetos, para interactuar con sus compañeros de juego y conducirse en este, cada juego de acción tiene sus reglas, y el niño regula su conducta de acuerdo a las reglas que se van complejizando gradualmente; al mismo tiempo se hacen más conscientes para los niños y se manifiestan de manera más viva y clara en el juego.

El juego de acción desarrollado en el niño es un juego colectivo, únicamente en etapas de desarrollo iniciales y puede ser individual, en este reproducen el trabajo de los adultos el cual es colectivo. Durante la edad preescolar el juego colectivo

toma mayor importancia, ya que, el niño comienza tener una forma de vida colectiva, jugando en conjunto con sus iguales, ejecutando y entrelazando papeles con sus compañeros de juego, sometiéndose a reglas, relaciones mutuas y papeles que realizan acordando sus acciones.

Posteriormente a los juegos de acción se desarrollan con base a estos los juegos de movimientos y los intelectuales con reglas; estos juegos con reglas son aprendidos de los adultos o de los niños mayores a los más pequeños, éste sigue siendo un juego colectivo como el de acción y ejercen una gran influencia educativa sobre el desarrollo del niño.

De acuerdo con Aoki (2006) las limitaciones de los niños autistas con respecto a la realización de juegos cooperativos o de roles, son las dificultades de lenguaje lo que limita la reciprocidad en el juego, lo que va dificultando el interés de otros sujetos a jugar con ellos, asimismo, Belmonte et al., (2004) plantea que muchos de ellos se ven envueltos en un tipo de juego llamado “juego paralelo “ el cual consiste en el interés del juego con un objeto específico, en lugar de introducirse en el juego cooperativo con sus iguales. .

Según Elkonin (1960), en el juego se forman tipos más elevados de la percepción, del proceso verbal, de la imaginación y se efectúa el paso del pensamiento objetivo a otras formas más abstractas. Sin embargo, la enorme importancia del juego para el desarrollo de todas las casetas de

la personalidad del niño únicamente puede influir si tiene una buena dirección pedagógica. (p. 515).

Podría decirse que el juego es una de las actividades que le produce más placer y más aprendizajes al niño durante su infancia, lo cual, en los niños con autismo es difícil de observar ya que carecen del juego de roles e imitación, de acuerdo con Wing (1971) esto se debe a que los niños autistas tienen problemas con todas las clases de lenguaje lo cual le perjudica desarrollar su capacidad de juego por lo cual es posible observar que el niño no lleva a cabo ninguna interacción con sus iguales a la hora del juego y únicamente lleve a cabo esta actividad en el cumplimiento de intereses propios de manera poco usual es decir, puede encontrar especial interés por juguetes específicos con los cuales puede pasar un extenso periodo de tiempo jugando de manera sencilla y repetitiva, por ejemplo, dándole vueltas, golpeándolo, aventando o apilando diferentes objetos, así como pasar un notable periodo de tiempo mirando objetos inanimados de manera poco usual.

#### - **Desarrollo del lenguaje en la edad preescolar**

Durante esta etapa del desarrollo Smirnov et al., (1960) describe que los niños en interacción con adultos y en las relaciones sociales que se le van presentando comienzan a desarrollar intensamente su lenguaje, tiene como característica principal una actitud más dinámica con el idioma, la asimilación del vocabulario y de las particularidades formales, iniciando con la atención del niño hacia el sonido de lenguaje es decir, la pronunciación correcta de los sonidos tomando en cuenta que

ellos se percatan de que no pueden pronunciar determinadas palabras con sonidos específicos, esta situación genera una molestia hacia los adultos que imitan sus defectos de pronunciación, provocando que el niño se alegre y comunique cuando ya puede generar una pronunciación adecuada, durante esta etapa los niños se percatan de que sus iguales tienen problemas de pronunciación, se dan cuenta con exactitud y comprenden la particular manera que tienen otros niños de pronunciar los sonidos y se corrigen unos a otros.

La comprensión de las reglas de la prosodia comienza durante esta edad preescolar lo que le permite una mejor enseñanza de la pronunciación y de la corrección en las insuficiencias de su lenguaje. Los niños pueden comenzar a distinguir y diferenciar sonidos aislados del lenguaje lo que contribuye posteriormente en el proceso de la enseñanza de lectura y escritura permitiendo descomponer las palabras en sonidos.

En esta etapa se van complejizando las relaciones con los adultos y se va desarrollando de mayor manera el *vocabulario del niño*. De acuerdo con Smirnov, A., Et al, (1960) durante la edad de 3 años tiene conocimiento de alrededor de 800 a 1000 palabras, a los 4 años se duplica y a los 5 este número aumenta más de tres veces, lo que lleva a que a los seis años tenga conocimiento de más 3500 palabras.

Vygotsky (citado en Smirnov et al., 1960) plantea que el niño adquiere el gusto por crear palabras por sí mismo, estas nuevas palabras se forman añadiendo sufijos,

prefijos y terminaciones que en la práctica de relaciones sociales destacan de las palabras que pueden unir con un sentido determinado de su significación. Habiendo establecido el significado de ciertas terminaciones en la práctica escolar puede construir nuevas palabras para darle significación a la forma de una figura usando el sufijo “ito”, por ejemplo un “circulito” y un “palito” forman un “Nuevecito”.

La oportunidad de crear nuevas palabras por si solo posibilita la preparación del niño hacia la escuela en la que podrá aprender de manera consciente las leyes de la lengua materna. Contando con una sensibilidad para los sonidos del lenguaje y una posición activa hacia las formas del idioma los niños de edad preescolar superior aprenden a leer con mayor facilidad.

La literatura reporta en Rivière y Martos (2000) que la sintomatología que es notada comúnmente por los padres de niños con Trastorno del Espectro Autista se encuentran entre los 18 meses de edad en adelante, en donde en algunos casos se es posible notar alteraciones y regresiones en el desarrollo normotípico, durante sus investigaciones realizadas a 100 familias de hijos con autismo logro rescatar que 25 de los 100 casos realizados los padres presentaban alguna preocupación con respecto al desarrollo de sus hijos durante el primer año de vida, aunque la mayoría de las familias se notó con mayor preocupación por sus hijos durante los 18 meses, solo 3 familias se preocuparon durante los 6 meses de edad, 57 de las 100 familias se preocuparon durante los 2 años de edad, 18 familias presentaron inquietud después de los dos años, cuatro familias notaron cambios entre los 30 y

36 meses y solo 3 familias de las cuales su preocupación fue muy tardía entre los 40 y 42 meses de los cuales sus hijos presentaban el trastorno.

En el autismo el mayor problema que existe es el déficit en la comunicación y la interacción social, como se mencionó anteriormente durante esta etapa en donde se esperaría que el niño logre desarrollar un lenguaje básico en niños con autismo es posible que se retrase o no se desarrolle como es esperado, pero es posible notar desarrollo atípico como podrían ser la emisión de sonidos irregulares, balbuceo, entonación distinta o la repetición de pocas palabras inusuales que no van acorde con un vocabulario de acuerdo a su edad.

Wing (1971) describe las dificultades en el habla de los niños con autismo identificando que algunos de ellos no logran hablar nunca o como ella lo refiere “Permanecen mudos toda su vida”, algunos otros logran aprender pocas palabras y algunos pueden hacer repetición de palabras sin razón aparente y careciendo de sentido a la cual denomina como “ecolalia”.

La interacción con otras personas durante el desarrollo del idioma en edad preescolar es considerablemente vital ya que durante esta interacción aparecen nuevas tareas para el niño en donde es capaz de comunicar lo que ve, ha visto o ha escuchado, así como proyectos y vivencias.

Vygotsky (en Smirnov et al., 1960) identifica que la aparición de estas nuevas tareas motiva el desarrollo del *lenguaje coordinado* el cual consiste en la forma en

la que expresa en el niño sus pensamientos de manera coherente, en como cuenta lo que ha percibido sabiendo formar oraciones enlazadas y relacionadas.

A la par del desarrollo del Lenguaje coordinado que funciona como medio de comunicación durante la edad preescolar se forma una nueva función la regulación de la actividad del niño por medio de su lenguaje; en ese momento el niño es capaz de fijar en el lenguaje el fin de sus acciones, las dificultades que aparecen para realizarlas, las causas de estas dificultades, como podría eliminar estas dificultades y planea las acciones posteriores.

Este lenguaje con función reguladora juega un papel fundamental en el desarrollo del lenguaje interno del niño. Vygotsky la regulación de la actividad del niño por medio de su lenguaje es una de las pautas que podrían ser observadas atípicamente en los niños con trastorno del espectro autista en donde el niño normotípico es capaz de poder realizar acciones mediante instrucciones breves y el niño neurotípico no, es posible no logre señalar objetos o personas, así como es posible que el no reaccione o no responda cuando se le es llamado por su nombre.

De acuerdo con Riviére (2001) existe un indicio clave y sutil que se encuentra en la mayoría de las personas con autismo que consiste en la inexistencia o limitación grave de un cierto tipo de comunicación a la que se le denomina "*protodeclarativo*" este es un gesto que el niño usa para compartir con el adulto u otro sujeto algún objeto o situación, para poder comprender el significado de este término se debe tener en cuenta que los "*protoimperativos*" son aquellos en los que el niño utiliza al



adulto para pedir u obtener algo que desea lo que le permite cambiar el mundo físico, por ejemplo: que el niño señale algún objeto que quiera y los “*protodeclarativos*” que consisten en compartir la atención con el adulto respecto a un objeto o situación; Riviére (2001) afirma que la ausencia de protodeclarativos o declaraciones simbólicas en el niño autista es uno de los criterios diagnósticos más claros para detectar el trastorno.

#### - **Desarrollo de los procesos psíquicos en la edad preescolar**

En la edad preescolar *la percepción* no está completamente enlazada con los objetos al contrario de acuerdo con Vygotsky (1960) comienza a alejarse de la interacción con los objetos para centrarse en nuevas actividades del niño, forma un proceso independiente con un fin determinado con tareas específicas y medios de acción particulares.

Dentro de las actividades que pueden ser utilizadas por los adultos para niños de esta edad se encuentra la búsqueda de objetos específicos, la distinción de un objeto entre varios similares, buscar cualidades específicas del objeto o conocer bien el objeto en su totalidad etc. con estas tareas se puede desarrollar en el niño la organización y los medios para lo que Vygotsky (1960) denomina como percepción.

Para lograr el desarrollo de la percepción dentro de esta edad es de vital importancia la atención que pone el niño sobre la palabra, en un inicio el niño

puede hacer uso de los indicadores que el adulto le proporciona como en sus gestos que pueden apoyar a seguir con la vista su mano, poco a poco estos indicadores van desapareciendo y brindándole mayor importancia al uso de las palabras que ayudan al niño a dirigirse al lugar necesario y obtener resultados en el desarrollo de su percepción.

La percepción tiene un lugar importante dentro del desarrollo del lenguaje del niño, dentro de su vocabulario pueden adquirir habilidades que les permitan expresar las cualidades, los signos y las acciones de los objetos, así como poder distinguirlos de sus cualidades y denominarlos.

De acuerdo con Smirnov et al, (1960) los procesos memorísticos comienzan a rendir frutos dentro de la edad preescolar, inicialmente el niño los fija de forma involuntaria y se centran en actividades que son de su interés particular, como cuentos, canciones, versos etc., posteriormente puede ser observado en los niños de preescolar que logran recordar voluntariamente y fijar en la memoria actividades, medios especiales y elementales para resolver algunas tareas; la aparición de estos medios la fijación y recuerdos voluntarios inician en la edad preescolar y se manifiestan episódicamente, formando parte esencial del desarrollo de la memoria voluntaria del niño.

En la edad preescolar se presentan características específicas dentro del desarrollo de su lenguaje a lo cual Vygotsky (1960) denomina como fijación del vocabulario en la *memoria* el cual va ligado estrechamente a la asimilación del lenguaje; los niños

en esta etapa pueden fijar en su memoria sencillamente las nuevas palabras aprendidas o creadas, sus combinaciones, ritmos y sonidos.

Uno de los cambios más importantes que surgen dentro de esta etapa de edad preescolar se encuentra en el pensamiento lo que se ve ligado a las relaciones familiares del niño, a sus relaciones sociales, círculos familiares, conocimientos de su entorno, de los objetos y de fenómenos naturales, así como de su cultura y sociedad.

“Elkonin (1960) señaló que los nuevos tipos de actividad sirven como base para la reconstrucción de la actividad mental del niño en actividades como juego, el dibujo, el modelado, la construcción y formas elementales de trabajo con un nivel de complejidad más amplio.(pp.520)”

Durante el proceso de estas actividades puede por primera vez presentarse la comprensión de dificultades que se presentan dentro de la actividad las cuales debe superar, estimulándolo a plantearse preguntas sobre las causas de estas dificultades y las posibles formas de resolución.

La aparición de estas nuevas preguntas ante las dificultades son parte de la etapa de la orientación inicial del niño en las relaciones causales, esta etapa es de gran importancia en el desarrollo del pensamiento del niño ya que las formas de resolución suelen ser más sistemáticas y dirigidas, con un orden consecutivo en las

acciones. Posteriormente a esto logran aparecer los razonamientos expresados verbalmente.

De acuerdo con Smirnov, et al, (1960) durante la segunda mitad de la edad preescolar el niño comienza manifestar sus deseos por conocer todo aquello que nos rodea, en especial lo que desconoce, le asombra o que anteriormente creía haber conocido y es completamente distinto a su percepción actual.

El aumento de estas preguntas que comienzan a hacer los niños muestra el interés cognoscitivo que inicia en ellos hacia los fenómenos reales. Si el adulto no es capaz de responder o no responde ante estas preguntas el niño comienza a generar hipótesis y diferentes suposiciones sobre el origen y las causas de los fenómenos, Las analogías pueden ser de gran utilidad para el niño ya que las traslada a las relaciones y dependencias que él conoce.

Al término de la edad preescolar aparecen los tipos más sencillas de razonamientos lógicos los cuales llevan a cabo una sistematización y generalización de los hechos que tienen lugar en la reconstrucción de las generalizaciones.

**- La edad escolar primaria  
(6 a 12 años)**

Smirnov, et al, (1960) establece que el ingresar a la educación primaria marca el comienzo de un nuevo periodo que ocupa una gran parte de su vida, en este caso

la educación primaria inicia a la edad de 7 años hasta los 11 esta actividad cambia completamente la situación del niño ante la sociedad, así como el contenido y el carácter fundamental de sus actividades. Durante la edad escolar el niño desarrolla actividades socialmente importantes y serias, debe cumplir obligaciones las cuales dependen de sus relaciones con las demás personas.

Dentro del ámbito familiar el niño experimenta nuevas obligaciones y nuevos derechos para él, los progenitores se encargan de mantener las condiciones adecuadas para sustentar a la familia y los niños se dediquen únicamente a cumplir con sus obligaciones, dentro del cumplimiento de las obligaciones comienza a tomar una postura dentro de la familia y su actitud hacia ella.

El desarrollo de un niño normotípico no siempre es observado en tiempo y forma específico, no todos los presentan a la misma edad o tiempo, ya que cada uno de los seres humanos es completamente distinto, la idea de hacer una discusión acerca del proceso evolutivo de la niñez es tener una lectura de los procesos psicológicos que se esperan durante los primeros años de vida, en los cuales es posible ver indicadores que nos permiten observar aquellas pautas que diferencian a los niños con trastornos del neurodesarrollo.

Esta discusión tampoco es elaborada para reconocer aquello que no es posible desarrollar para el niño neurotípico, ya que la lógica de cada niño es completamente diferente, de manera que posteriormente podría presentar estas características o no presentar algunas de las características mencionadas.

La lectura de estas etapas de desarrollo también le permite a los especialistas no solo conocer aquello que es esperado de acuerdo a las edades específicas de cada niño sino tener una postura acerca de lo que podría realizar o no con un niño con autismo de acuerdo a su edad y cómo poder mediar la práctica profesional, no solo en la elaboración de un diagnóstico sino como proceso de intervención psicoeducativa.

## 2. Trastorno de Espectro Autista

En este capítulo es importante señalar la línea de investigación acerca del autismo desde sus principales exponentes para poder hacer una reflexión de los cambios que se han realizado y las actualizaciones obtenidas gracias a la investigación contemporánea lo que permite que los psicólogos puedan llevar a cabo un diagnóstico certero y eficaz así como una intervención temprana.

Kanner (1943) un psiquiatra infantil desarrollo el primer estudio para reconocer y diagnosticar el Trastorno Autista, describiéndolo en su primer artículo "*Autistic Disturbances of Affective Contact*", en el cual trabajo con 11 niños que compartían los mismos síntomas, Kanner (1943) consideraba que cada uno de ellos era un caso particular que debía ser estudiado por sus fascinantes peculiaridades. Posteriormente, estableció los aspectos que estos sujetos tenían en común, dificultad en la interacción y comunicación social, alteraciones en el desarrollo del lenguaje o su ausencia, el uso extraño del mismo y la dificultad e inflexibilidad para comprender los cambios en su entorno y en sus actividades rutinarias, las investigaciones de Kanner durante ese tiempo arrojaban que la prevalencia del Autismo Infantil como él había denominado era de 2 a 5 por cada 10,000 habitantes de los cuales 4 eran hombres y 1 era mujer.

Posteriormente Asperger (1944) en Austria publica un estudio acerca de un grupo de niños y adolescentes con otro patrón de conducta, denominado Asperger, que cuenta con algunas particularidades parecidas a las del autismo.

Wing (1996) en su libro <El autismo en niños y adultos> utilizó término Trastorno de Espectro Autista, planteando lo que se conoce como "triada de Wing": trastorno de reciprocidad social, trastorno de comunicación verbal y no verbal y ausencia de capacidad simbólica y conducta imaginativa; a los que posteriormente añadió, los patrones repetitivos de actividad e intereses. De este modo, las siglas de TEA son utilizadas para la noción dimensional de un 'continuo' (no una categoría), en el que se altera cualitativamente un conjunto de capacidades. En este continuo de trastornos el TEA se da una diversa afectación de los síntomas clave y los síntomas asociados.

Es importante señalar que el TEA no es una enfermedad si no un trastorno en que el trastorno resulta ser una alteración en el funcionamiento de un organismo en el equilibrio psíquico o mental de una persona (la Real Academia de la Lengua define trastorno como una "alteración leve de la salud") la diferencia se encuentra que en la enfermedad existe un motivo aparente u origen del problema, del cual se ha encontrado algún tratamiento médico, el diagnóstico es confiable y en algunos casos la cura a diferencia del trastorno que se considera como una serie de síntomas, acciones o comportamientos del cual aún no se ha encontrado el origen específico o no existe un tratamiento ni cura por lo que se encuentra más relacionado a patologías o desordenes con patologías mentales y su diagnóstico es variable .



La diferenciación pragmática que hace el DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders - Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales entre el “trastorno mental” y la “enfermedad médica” es que “enfermedad médica” es todo lo que está en los capítulos de la CIE que no son el capítulo V (el dedicado a los trastornos mentales y del comportamiento).

Actualmente en estudios recientes se obtuvieron resultados de un incremento de personas con Trastorno de Espectro autista (TEA) de acuerdo con la definición de la Asociación Internacional de Autismo en Europa (2000), en el mundo cinco de cada 10,000 habitantes presentan un cuadro de “autismo clásico”, y las cifras suben hasta una de cada 700 o 1000 personas si se toma en cuenta “el espectro autista” y prevalece aun la afectación a hombres que a mujeres.

El concepto de espectro autista fue desarrollado por Wing (1995) el cual puede ayudarnos a comprender que, cuando hablamos de autismo y de otros trastornos del Neurodesarrollo, empleamos términos comunes para referirnos a personas muy diferentes en las que existe un amplio abanico de particularidades del TEA en cada persona.

De acuerdo con lo ya señalado podemos decir que actualmente el autismo es conocido como trastorno de espectro autista (TEA) al que se denomina como un trastorno del desarrollo neurológico distinguido por tener como limitantes dos aspectos específicos durante los primeros años de desarrollo en el infante:

- Deficiencias de la comunicación e interacción social y el lenguaje, en el cual se reconocen dificultades para establecer relaciones interpersonales, falta de comprensión de las convenciones de la interacción social, carencia de búsqueda espontánea de disfrutes, intereses u objetivos compartidos con otras personas, e insuficiente reciprocidad emocional o social y la afectación en la consciencia de los otros, prescindiendo de ellos, sus malestares y sus necesidades; los problemas en la comunicación y el lenguaje, verbal o no verbal, en algunos casos pueden presentarse por retraso en el desarrollo de sus habilidades de lenguaje y en otros puede no desarrollarse, algunos de ellos pueden presentar ecolalia y en los sujetos que presentan lenguaje oral suele existir dificultad para mantener una conversación con otra persona.
- Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento en intereses, objetos, lugares o actividades específicas, acompañada de la inflexibilidad en cambios a su entorno.

De acuerdo con el DSM-IV-TR (2000), el perfil de las habilidades cognoscitivas de una persona con TEA, suele ser irregular, cualquiera que sea el nivel general de inteligencia. En muchos niños con un trastorno autista funcionalmente superior, el nivel de lenguaje receptivo es inferior al del lenguaje expresivo.

Los sujetos con trastorno autista pueden presentar una amplia gama de sintomatologías conductuales, que incluyen hiperactividad, atención reducida,

impulsividad, agresividad, comportamiento autolesivo y en los niños pequeños, pataletas.

Pueden mostrarse receptivos ante estímulos sensoriales, tiene un elevado umbral para el dolor, hipersensibilidad o hiposensibilidad ante los sonidos en los contactos físicos, reacciones exageradas ante la luz o los colores y fascinación por ciertos estímulos. Suelen presentarse distintos comportamientos autolesivos que van desde cabezazos o mordiscos en los dedos, las manos o muñecas.

La mayoría de ellos sufre de irregularidades en la ingestión o en el sueño, esto puede afectar o alterar en algunos casos el humor o la afectividad, reír o llorar sin motivo observable y ausencia aparente de reacciones emocionales. Cabe observar una ausencia de miedo en respuesta a peligros reales y un temor excesivo en respuesta a objetos no dañinos.

## **2.1 Criterios diagnósticos**

- **Los criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista (TEA) según el DSM**

El DSM (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) es elaborado por *American Psychiatric Association* (APA) en 1892 es uno de los dos manuales más importantes para elaborar Diagnósticos de los trastornos mentales. El APA está constituido por un grupo de psicólogos estadounidenses que buscan comprender, estudiar y apoyar los diferentes problemas de la salud mental que

afectan al ser humano, así como crear nuevos avances en el campo de la psicología. El manual contiene una clasificación de los trastornos mentales y la descripción de cada uno de ellos, con la intención de que los profesionales, clínicos e investigadores de las ciencias de la salud puedan elaborar diagnósticos acertados, estudios y propuestas para intervenir en cada uno de ellos.

Desde 1892 se han realizado diferentes ediciones del DSM, se han actualizado y redefinido muchos de los trastornos Mentales, el más actual es el DSM-V (2013) del cual tomaremos en cuenta para definir el diagnóstico del Trastorno de espectro Autista.

Actualmente los criterios de diagnóstico para el Trastorno de Espectro Autista se encuentran en el último Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V) que incluye el autismo dentro de los trastornos del Neurodesarrollo, alejándose de la antigua conceptualización de Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) en el DSM-IV (2000). En cambio, la otra clasificación internacional de los trastornos mentales, el (CIE- 10 (Clasificación internacional de enfermedades)), mantiene la antigua clasificación del TEA como un Trastorno generalizado del Desarrollo.

Los cambios que fueron hechos en el diagnóstico del DSM-IV-TR(2000) a DSM-V (2013) son considerables, ya que no solo fue eliminado el termino de Trastornos generalizados del desarrollo, ahora están denominados como Trastornos del Neurodesarrollo debido a que esta nueva edición del Manual busca tener una visión

más ligada a la Neurología y a la genética que a la psicopatología clínica, adjuntando en este manual diferentes trastornos dentro del diagnóstico de Autismo, otro cambio fue que diferencia del DSM-IV-TR es que contaba con tres especificaciones para el diagnóstico de trastorno de espectro autista el DSM-V solo destaca dos especificaciones centrales para su diagnóstico:

1. La comunicación e interacción social
2. Los patrones restrictivos y repetitivos.

Sin omitir que el autismo se denomina como un “*espectro*” se reconoce la sintomatología autista común a todos los individuos en un amplio abanico de fenotipos.

Es por este motivo que aparecen los subtipos de autismo dentro del diagnóstico de dicho manual en los que podríamos encontrar:

- Síndrome de Rett
- Síndrome de Asperger
- Trastorno desintegrativo de la infancia
- Trastorno generalizado del desarrollo no especificado

Incluir a estos trastornos en un mismo diagnóstico ha ocasionado que a las personas anteriormente diagnosticadas, según el DSM-IV, con alguno de los síndromes o trastornos anteriores, Asperger o trastorno generalizado del desarrollo

no especificado etc., actualmente se les aplicará el diagnóstico del trastorno del espectro autista.

En dicho manual la discapacidad intelectual (DI) y el TEA se encuentran frecuentemente unidas. Para poder realizar un diagnóstico del TEA y del DI con comodidad, la comunicación social debe situarse por debajo de lo esperado a nivel general del desarrollo.

Así mismo, las personas con deficiencias notables de la comunicación social, pero que no reúnen criterios para el diagnóstico del TEA, tienen que ser evaluadas para diagnosticar un nuevo trastorno que ha definido el DSM-5 denominado “trastorno de la comunicación (pragmático) social”. La diferencia principal con un TEA es que en el trastorno de la comunicación social no se cumple el criterio diagnóstico B, por lo que no se observan patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades.

- **Los criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista (TEA) según el CIE-10.**

El segundo Manual Diagnóstico más importante es el CIE-10 (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems-10) fue creado por la Organización Mundial de la salud (OMS) en 1989.

La CIE es una clasificación de la WHO Family of International Classifications (WHO FIC), Familia de las clasificaciones internacionales de la OMS. Contando con una codificación para cada afección recibiendo un código con 6 caracteres de longitud, estos códigos son utilizados por la clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud. Esta Clasificación va desde la codificación de diferentes enfermedades, así como una amplia variedad de signos, síntomas, hallazgos anormales, denuncias, circunstancias sociales y causas externas de daños y/o enfermedad.

El DSM-IV y la CIE-10 proponen criterios y códigos diagnósticos prácticamente iguales. En la CIE-10, este trastorno viene recogido con el nombre de autismo infantil.

Criterios para el diagnóstico de F84.0 Trastorno autista [299.00]

A. Un total de 6 (o más) ítems de (1), (2) y (3), con por lo menos dos de (1), y uno de (2) y de (3):

1. Alteración cualitativa de la interacción social, manifestada al menos por dos de las siguientes características:

- a. importante alteración del uso de múltiples comportamientos no verbales, como son contacto ocular, expresión facial, posturas corporales y gestos reguladores de la interacción social.
- b. incapacidad para desarrollar relaciones con compañeros adecuadas al nivel de desarrollo

- c. ausencia de la tendencia espontánea para compartir con otras personas disfrutes, intereses y objetivos (p. ej., no mostrar, traer o señalar objetos de interés)
- d. Falta de reciprocidad social o emocional.

2. Alteración cualitativa de la comunicación manifestada al menos por dos de las siguientes características:

- a. retraso o ausencia total del desarrollo del lenguaje oral (no acompañado de intentos para compensarlo mediante modos alternativos de comunicación, tales como gestos o mímica)
- b. en sujetos con un habla adecuada, alteración importante de la capacidad para iniciar o mantener una conversación con otros
- c. utilización estereotipada y repetitiva del lenguaje o lenguaje idiosincrásico
- d. ausencia de juego realista espontáneo, variado, o de juego imitativo social propio del nivel de desarrollo.

3. Patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidas, repetitivas y estereotipadas, manifestados por lo menos mediante una de las siguientes características:

- a. preocupación absorbente por uno o más patrones estereotipados y restrictivos de interés que resulta anormal, sea en su intensidad, sea en su objetivo



- b. adhesión aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos, no funcionales
  - c. manierismos motores estereotipados y repetitivos (p. ej., sacudir o girar las manos o dedos, o movimientos complejos de todo el cuerpo)
  - d. preocupación persistente por partes de objetos
4. Retraso o funcionamiento anormal en por lo menos una de las siguientes áreas, que aparece antes de los 3 años de edad: (1) interacción social, (2) lenguaje utilizado en la comunicación social o (3) juego simbólico o imaginativo.
5. El trastorno no se explica mejor por la presencia de un trastorno de Rett o de un trastorno desintegrativo infantil.

### **Los criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista (TEA) según el DSM-IV (2000)**

A. Existe un total de 6 (o más) ítems de 1, 2 y 3, con por lo menos dos de 1, y uno de 2 y de 3:

1 alteración cualitativa de la interacción social, manifestada al menos por dos de las siguientes características:

- a. importante alteración del uso de múltiples comportamientos no verbales, como son contacto ocular, expresión facial, posturas corporales y gestos reguladores de la interacción social.
- b. incapacidad para desarrollar relaciones con compañeros adecuados al nivel de desarrollo.
- c. ausencia de la tendencia espontánea para compartir con otras personas disfrutes, intereses y objetivos (p. ej., no mostrar, traer o

señalar objetos de interés). (d) falta de reciprocidad social o emocional.

2. alteración cualitativa de la comunicación manifestada al menos por dos de las siguientes características:

- a. retraso o ausencia total del desarrollo del lenguaje oral (no acompañado de intentos para compensarlo mediante modos alternativos de comunicación, tales como gestos o mímica).
- b. en sujetos con un habla adecuada, alteración importante de la capacidad para iniciar o mantener una conversación con otros.
- c. utilización estereotipada y repetitiva del lenguaje o lenguaje idiosincrásico. (d) ausencia de juego realista espontáneo, variado, o de juego imitativo social propio del nivel de desarrollo.

3. patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidas, repetitivas y estereotipadas, manifestados por lo menos mediante una de las siguientes características:

- a. preocupación absorbente por uno o más patrones estereotipados y restrictivos de interés que resulta anormal, sea en su intensidad, sea en su objetivo.
- b. adhesión aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos, no funcionales.
- c. manierismos motores estereotipados y repetitivos (p. ej., sacudir o girar las manos o dedos, o movimientos complejos de todo el cuerpo)
- d. preocupación persistente por partes de objetos.

Retraso o funcionamiento anormal en por lo menos una de las siguientes áreas, que aparece antes de los 3 años de edad:

1. interacción social.
2. lenguaje utilizado en la comunicación social.
3. juego simbólico o imaginativo.

**Los criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista (TEA) según el DSM-V, (APA, 2013).**

**A** Deficiencias persistentes en la comunicación y en la interacción social en diversos contextos, manifestados por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes

A.1 Deficiencias en la reciprocidad socioemocional; por ejemplo:

- Acercamiento social anormal,
- Fracaso en la conversación normal en ambos sentidos,
- Disminución en intereses, emociones o afectos compartidos,
- Fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales

A.2 Deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social; por ejemplo:

- Comunicación verbal y no verbal poco integrada,
- Anormalidad en el contacto visual y del lenguaje corporal,
- Deficiencias en la comprensión y el uso de gestos,
- Falta total de expresión facial y de comunicación no verbal

A.3 Déficits en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de relaciones; por ejemplo:

- Dificultad para ajustar el comportamiento a diversos contextos sociales,
- Dificultades para compartir el juego imaginativo o para hacer amigos,
- Ausencia de interés por las otras personas

**B** Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos, pero no exhaustivos)

B.1 Movimientos, uso de objetos o habla estereotipada o repetitiva; por ejemplo:

- Estereotipias motrices simples,
- Alineación de juguetes,
- Cambio de lugar de los objetos,
- Ecolalia,
- Frases idiosincráticas

B.2 Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad a rutinas, o patrones ritualizados de comportamiento verbal y no verbal; por ejemplo:

- Elevada angustia ante pequeños cambios,
- Dificultades con las transiciones,
- Patrones de pensamiento rígidos,
- Rituales de saludo,

- Necesidad de seguir siempre la misma ruta o de comer los mismos alimentos cada día

B.3 Intereses muy restrictivos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad y focos de interés se refiere; por ejemplo:

- Fuerte vínculo o elevada preocupación hacia objetos inusuales,
- Intereses excesivamente circunscritos y perseverantes

B.4 Híper o hiporreactividad a los estímulos sensoriales o interés inusual por los aspectos sensoriales del entorno; por ejemplo:

- Aparente indiferencia al dolor/temperatura,
- Respuesta adversa a sonidos y texturas específicas,
- Oler o tocar excesivamente objetos,
- Fascinación visual con luces o movimientos

**B.** Los síntomas tienen que manifestarse en el periodo de desarrollo temprano. No obstante, pueden no revelarse totalmente hasta que las demandas sociales sobrepasen sus limitadas capacidades. Estos síntomas pueden encontrarse enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida.

**C.** Los síntomas causan deterioro clínico significativo en el área social, laboral o en otras importantes para el funcionamiento habitual.

**D.** Las alteraciones no se explican mejor por una discapacidad intelectual o por un retraso global del desarrollo.

Y además de los criterios diagnósticos, se debe especificar si:

- Se acompaña o no de discapacidad intelectual
- Se acompaña o no de deterioro del lenguaje, está asociado a una afección médica o genética, o a un factor ambiental conocido, está asociado a otro trastorno del Neurodesarrollo mental o del comportamiento, con catatonía.

Dentro de este manual diagnóstico se debe especificar el nivel de apoyo/severidad identificado en el diagnóstico, denominado por niveles que se encuentran en la siguiente tabla:

<b>NIVEL DE APOYO</b>	<b>COMUNICACIÓN SOCIAL</b>	<b>COMPORTAMIENTOS RESTRINGIDOS Y REPETITIVOS</b>
<p><b>Nivel 1</b> <b>Necesita ayuda</b></p> <p>Este grado se correspondería con lo que popularmente se denomina autismo leve. Personas con habilidades para la comunicación verbal y motivadas por interactuar con otros, pero que sus intentos de acercamiento pueden resultar peculiares a los demás.</p>	<p>Sin ayuda, las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales.</p>	<p>La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.</p>
<p><b>Nivel 2</b> <b>Necesita ayuda notable</b></p> <p>Si antes hablábamos de personas dentro del espectro con iniciativa para interactuar, las personas en el grado 2 habitualmente solo lo hacen cuando el tema entra dentro de sus intereses.</p> <p>Las frases suelen ser muy sencillas y la expresión extraverbal</p>	<p>Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda; inicio limitado de interacciones sociales y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una</p>	<p>La inflexibilidad de comportamiento la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos y repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diferentes contextos.</p>

<p>resulta muy llamativa.</p>	<p>comunicación no verbal muy excéntrica.</p>	<p>Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de atención.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Nivel 3</b></p> <p><b>Necesita ayuda muy notable</b></p> <p>Las personas en el grado más profundo del espectro tienen la comunicación verbal limitada a pocas palabras y su respuesta a la iniciativa de los demás para interactuar es escasa en la mayoría de los casos.</p> <p>Su conducta resulta extrema, por ejemplo; una persona que pasa casi todo el tiempo inmerso en comportamientos estereotipados, como movimientos continuos de las manos o sonidos repetitivos.</p>	<p>Las deficiencias grave de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento. Inicio muy limitad de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo una persona con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción, y que cuando lo hace realiza estrategias inhabituales solo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas.</p>	<p>La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.</p>

### **3. Educación inclusiva**

La inclusión es una labor que no solamente afecta a instituciones educativas sino a todos los sectores sociales por lo cual es una práctica que debe desarrollarse en todos los entornos posibles, para evitar la exclusión, la preocupación central de la inclusión es transformar la cultura, la organización y las prácticas educativas de las escuelas comunes para poder atender la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado de acuerdo a sus características personales en cuanto competencias, intereses y motivaciones, es decir la educación inclusiva busca que la enseñanza se adapte a los alumnos y no que los alumnos se deban adaptar a la enseñanza.

La historia de la educación inclusiva ha sido extensa, ha tomado un largo tiempo poder llegar a la inclusión que conocemos actualmente, durante su desarrollo ha sufrido redefiniciones que la han llevado a crear acuerdos nacionales e internacionales que han logrado que se fortalezca y crezca en el mundo alcanzando resultados inesperados la intención de abordar el tema de la inclusión es dar a conocer como se ha desarrollado esta área de la educación para todos y es importante rescatar su historia para poder conocer cómo se ha efectuado entorno al autismo.

Actualmente la inclusión escolar para niños diagnosticados con TEA se ha efectuado de manera más común llevándolos al aula regular en acompañamiento de acuerdo con sus necesidades de aprendizaje y de intervención, lo cual ha



permeado las escuelas con aprendizajes para docentes y alumnos que respetan y aceptan la diversidad ejerciendo la inclusión en el aula, un trabajo que al psicólogo educativo le permite realizar intervención psicoeducativa en el entorno escolar de acuerdo a las necesidades del niño y de la institución con el fin de que los participantes de este entorno reconozcan las especificaciones y necesidades de la persona incluida.

Inicialmente durante la historia que nos llevó hacia la inclusión antes de considerar el termino de inclusión se hablaba de integración, Barraza (2010), la búsqueda de la inclusión comenzó a inicios de los años sesenta como un movimiento social de lucha de los derechos humanos a los más desfavorecidos, el argumento esencial es defender la integración que tenía que ver con una cuestión de derechos y con criterios de justificación e igualdad. Todos los alumnos tienen derecho a educarse en un contexto normalizado que asegure su futura integración y participación en la sociedad.

Posteriormente la búsqueda de la educación inclusiva comenzó durante el principio de los años noventa donde se planteó por primera vez el término de escuelas Inclusivas para ofrecer una educación de calidad y equidad a niños y jóvenes en desventajas, extrema pobreza y en desigualdad social en zonas rurales y urbanas, así como los que contaban con desigualdades de género, físicas o cognitivas. Éste modelo se caracteriza por ser un derecho de niños y jóvenes a ser educados con el resto de sus compañeros aceptando sus diferencias y desigualdades con el reconocimiento de sus derechos.

El objetivo de la inclusión es más amplio que el de la integración, ya que está ligada al colectivo de los alumnos con necesidades educativas especiales, y aspira a ser efectivo el derecho de estas personas a educarse en escuelas comunes, como cualquier ciudadano, recibiendo las ayudas necesarias para facilitar su proceso educativo y su autonomía.

El movimiento de la inclusión aspira a ser efectivo para toda la población el derecho a una educación de calidad ya que hay muchos niños y niñas no sólo con discapacidad a los que se les ha negado este derecho.

La inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los alumnos y reconoce a aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados por diferentes razones.

De acuerdo con Barraza, (2010) el movimiento en la integración no logro alterar los sistemas educativos de forma significativa, ya que el modelo de atención propio de la educación especial está centrado más en la atención individualizada de estos alumnos que en modificar aquellos factores del contexto educativo y la enseñanza que limita la participación y el aprendizaje no sólo de los niños y jóvenes integrados sino de todo el alumnado.

A diferencia del enfoque de la inclusión en el que por el contrario se considera que el problema no es el niño, si no el sistema educativo y sus escuelas. El progreso de

los alumnos no depende sólo de sus características personales si no el tipo de oportunidades y apoyos que se le brindan o no se le brindan.

“Ainscow (2001) reconoce que para desarrollar proyectos similares, innovadores en la educación se debe tomar en cuenta que lo más importante son las personas. La mejor estrategia es crear redes de colegas animados a colaborar para conseguir el éxito de la innovación. Puede basarse en ideas, incluso en materiales extraídos de otras partes, pero el fundamento de la mejora está en el esfuerzo combinado.” (p. 52)

La escasez de recursos, la rigidez de la enseñanza, la falta de pertinencia de los currículos, la formación de los docentes, la falta de trabajo en equipo con las actitudes discriminatorias son algunos de los factores que limitan el acceso, permanencia y el aprendizaje del alumno en las escuelas.

Booth y Ainscow (2008) consideran que para que la educación inclusiva sea un hecho deben atenderse tres dimensiones:

1. Crear culturas inclusivas
2. Elaborar políticas educativas
3. Desarrollar Prácticas inclusivas

La primera dimensión implica que todo el mundo me dice que ha cogido los tres colectivos que conforman la escuela (familia, profesores y alumnado) sientan realmente que están y son acogidos, si esto se logra se puede pasar a la segunda

dimensión en ella se produce una fase de análisis en la que se valora la situación real del centro se marcan los objetivos que pueden y deben mejorarse por último la tercera dimensión se elabora un proyecto de mejora para la escuela.

Si se espera que los docentes sean exclusivos y capaces de educar en y para la diversidad es imprescindible que tengan la oportunidad de estos aspectos, lo cual requiere cambios profundos en su propia formación y cultura.

### **3.1 Políticas institucionales**

Es importante rescatar y conocer cómo se han ido dando los cambios más importantes para la educación y para poder llegar a lo que ahora conocemos como inclusión ha llevado un largo proceso lo que este capítulo pretende reconocer.

Inicialmente el 10 de junio de 1994 se llevó a cabo en Salamanca, España la llamada *Declaración de Salamanca y Marco de acción para las necesidades educativas especiales* con el fin de promover la educación para todos guiando a los representantes de los 92 países presentes en esta conferencia a instruir en nuevas propuestas políticas para favorecer el enfoque de la educación integradora y capacitar a las escuelas para atender a la diversidad del alumnado.

La Conferencia aprobó la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales y un Marco de acción con el objetivo de que las escuelas para todos cumplan con una educación que incluya a

todo el mundo, celebrar sus diferencias y cumplan con los requerimientos de cada alumno, logrando no solo una educación para la diversidad sino escuelas de calidad y eficacia educativa.

Años más tarde en la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE) organizada por la Oficina Internacional de la Educación de la UNESCO (OIE) se celebró en Ginebra del 25 al 28 de noviembre de 2008 un debate en torno al tema: "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro".

El Director General de la UNESCO puso en relieve la estrecha vinculación del tema de esta reunión con el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, así como de los objetivos de la Educación para Todos (EPT), argumentando por otra parte que una educación de calidad, en consecuencia, es una educación inclusiva, ya que en ella se propone velar por la participación plena de todos los estudiantes, con independencia de su sexo, condición económica o social, origen étnico o racial, situación geográfica, necesidades especiales de aprendizaje, edad o religión.

Formular y aplicar políticas que estén realmente orientadas a una "educación inclusiva" exige importantes esfuerzos en todo el mundo y en general representa un verdadero reto. Los ministros de educación y otros protagonistas del sistema educativo pueden, sin embargo, basar su actuación en varios marcos jurídicos internacionales más o menos recientes.

### 3.2 La inclusión en México

Los cambios institucionales en México comenzaron a finales de 1970 con la Organización General de Educación Especial que buscaba dirigir el área de educación especial y la formación de nuevos docentes especialistas.

En 1994 se da un cambio radical en la Dirección General de Educación Especial proveniente del acuerdo nacional para la educación básica, la formulación de la nueva reforma al artículo 3° constitucional y la promulgación de la ley General de educación. Tomando en cuenta también lo promulgado en la *Declaración de salamanca* a la que México se unía buscando cumplir con los requerimientos del alumnado con necesidades educativas especiales exponiendo que todos los individuos tienen derecho a recibir educación y que ésta es de manera obligatoria y gratuita en los niveles preescolar, primaria y secundaria.

El 11 de junio del 2011 en la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad México adquiere un compromiso por cumplir los derechos humanos de las personas con discapacidad, Este tratado se convirtió en el más importante tratado internacional en materia de derechos humanos por las personas con discapacidad en el siglo XXI, tomando un rango de importancia y obligatoriedad igual a la constitución política de los Estados unidos mexicanos.

Posteriormente se crea la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD). Que se publica el 30 de mayo del 2011, armoniza con las

disposiciones de la Convención y es reglamentaria del artículo 1° de la Constitución, es el instrumento legal que permite la adopción de medidas legislativas, administrativas y de otra índole, para hacer efectivos los derechos de las personas con discapacidad.

La inclusión es un área que aun manifiesta nuevos retos para la sociedad y las necesidades de cada individuo, si bien ésta en un proceso de reconocimiento en todos los ámbitos sociales y culturales, lo que le ha permitido ir creciendo poco a poco, si bien la inclusión educativa es un logro para todos y un área que debe fortalecerse con prácticas éticas y ejercidas desde las contemplaciones de las políticas institucionales, es un área de la que aún se espera poder obtener mayores beneficios al igual que nuevos aprendizajes.

#### 4. Imaginación y creatividad

La imaginación es una herramienta que le ha permitido al hombre abrir nuevas oportunidades a su calidad de vida, durante este capítulo se hace un compendio de las investigaciones más importantes acerca de la imaginación y la creatividad del ser humano lo cual nos llevará a hacer un mayor análisis y reflexión acerca del proceso imaginativo y creativo de los niños con trastornos del espectro autista para reconocer si el arte como un medio permite observar habilidades de imaginación y creatividad.

Vygotsky (1930) en su libro <La imaginación y el arte en la infancia> señala que el ser humano es considerado el único ser vivo capaz de crear y de imaginar, más allá de la naturaleza ya existente en el mundo, a partir de esto todo lo que existe en él ha sido creación del hombre, ya que ha puesto en práctica su imaginación para elaborar nuevas herramientas que le ayuden a vivir cómodamente y a explorar nuevos conocimientos.

Es así para Vygotsky (1930) que la imaginación es un proceso que ayuda al ser humano a desarrollar habilidades desde una edad temprana estas puede ser fácilmente identificadas en los juegos de los niños en los cuales no solo hacen uso de su memoria y su experiencia para representar actividades cotidianas observadas en los adultos o aprendidas en diferentes contextos sino que también llegan a una fase en la que combinan sus experiencias y recreándolas, abriendo paso a nuevos intereses y necesidades del propio juego y del niño, las cuales son



complementadas con su imaginación para llevarlas a un plano más completo y enriquecido, se debe tomar en cuenta de que la imaginación de un sujeto mayor es más amplia ya que cuenta con un mayor número de experiencias y podrá hacer uso de ellas y de conocimientos más extensos, de esta manera dicha actividad será más completa y podrá hacer uso de ella en cualquier situación y actividad de creación.

Vygotsky (1930) considera que durante las primeras etapas de desarrollo la actividad imaginativa es más completa y variada que en la edad adulta, pero se debe tomar en cuenta que la experiencia del niño es más pobre y subjetiva, sus intereses son más simples más pobres y elementales; considerando que su actitud hacia el medio ambiente carece de complejidad, precisión y variedad que caracteriza la conducta del adulto lo cual forma parte vital de su imaginación.

Este proceso puede reconocerse según Vygotsky (1986) como una tarea creadora en la que el ser humano hace uso de recursos de su memoria para poder recrear o crear nuevas producciones imaginativas, más allá de esta tarea de creación el cerebro humano no solo es capaz de reelaborar mentalmente cuadros pasados, sino que también a futuro, es decir permite al hombre proyectarse en él y con ayuda de la imaginación como base de toda actividad creadora pueda crear y modificar su presente.

La habilidad creadora del ser humano consta de la combinación de una serie de elementos los cuales van apareciendo durante su desarrollo de manera gradual, de

lo simple a lo complejo, de esta manera en el desarrollo evolutivo de los sujetos se van complementando con aprendizajes de sus actividades cotidianas, cada una de las etapas de desarrollo cuenta con una propia expresión y una correspondiente forma de creación, posteriormente en la edad adulta se considera dependiente inmediata de otras formas actividad especialmente de experiencias acumuladas.

Vygotsky (1986) comprende la imaginación como un proceso complejo que conlleva una larga historia tras de sí, lo que llamamos creación no suele ser más que un catastrófico parto consecuencia de una larga gestación (pp. 11).

Durante el inicio de esta llamada gestación podemos encontrar la percepción interna y externa la cual sirve de base a la experiencia, así el niño toma como base inicial lo que escucha y lo que ve, guardado esto en su memoria le sirve como punto de referencia para poder llevarlo a la fantasía posteriormente, en este punto el niño lleva un proceso más complejo todavía que es el la disociación y la asociación de las impresiones percibidas anteriormente.

La impresión está conformada de un todo complejo compuesto por una serie de partes aisladas la disociación está encargada de permear ese complicado compuesto, siendo la disociación una parte necesaria para la actividad ulterior de la fantasía. Durante este proceso de cambios o modificaciones se basa en la dinámica de las excitaciones nerviosas internas y de las imágenes concordantes con ellas.

#### **4.1 La imaginación en personas con trastorno del espectro autista**

Estudios recientes en Crespi, Leach, Dinsdale, Morkonen, y Hurd (2015) reportan que la imaginación puede estar más ligada a personas con condiciones psicótico-afectivas como la esquizofrenia, el trastorno bipolar y la depresión que han sido postuladas como "opuestas" al autismo, con respecto a los fenotipos socio cognitivos. La imaginación, considerada como la habilidad de formar nuevas ideas, imágenes mentales o conceptos, representa una faceta central de la vida social humana en su evolución y cognición.

Estudios previos han documentado la reducción de la imaginación en el autismo, y su aumento en asociación con condiciones psicótico-afectivas, sin embargo, estos conjuntos de hallazgos aún deben considerarse juntos o evaluarse en el contexto del modelo diametral.

Estos estudios afirman que la implicación primaria de consideraciones es que la imaginación y sus instancias de modo predeterminado, pueden servir como focos principales para intervenciones terapéuticas cognitivas y conductuales, como se describe en trabajos previos para el autismo y logra rescatar que la creatividad y la generatividad se reducen en el autismo, en los contextos de dificultades para imaginar cosas irreales, novedosas, ya que tienen una insistencia sobre la igualdad y un enfoque excesivamente selectivo en aspectos del medio ambiente que con mayor frecuencia involucran la realidad, y sistemas deterministas.

Crespi et al., (2015) señala que la cognición autista por lo tanto tiende a involucrar el pensamiento convergente y el patrón guiado por la estructura del reconocimiento, que puede ser creativo y combinatorio principalmente o solo dentro de un estrecho rango de intereses restringidos.

Extensos cuerpos de investigación han establecido vínculos de creatividad y generatividad con fenotipos y síntomas relativamente leves en el espectro psicótico-afectivo, tal que aumentó la divergencia del pensamiento, pensamiento mágico, apertura, búsqueda de novedad y búsqueda de objetivos, así como inhibición latente reducida que puede fomentar logros creativos mejorados, al menos entre individuos relativamente de alto funcionamiento.

#### **4.2 El Arte como estrategia de enseñanza**

Definir arte es una tarea compleja ya que es un concepto muy amplio; para Read (1990), el arte en cualquiera de sus apariencias es un modo de expresión que nos da información acerca del mundo que rodea al hombre y del artista mismo que experimenta. Añade que solo contemplamos el arte como una forma de conocimiento sino que ayuda al hombre a entender su ambiente y podemos valorar su importancia a lo largo de la historia.

Bajo esta definición podemos reconocer que el arte en cualquiera de sus diferentes áreas es un elemento transformador de la sociedad, así como una herramienta que el ser humano utiliza para expresar pensamientos y emociones.

Durante la infancia es más fácil observar como los niños se desenvuelven de mejor manera a través del mundo del arte y la fantasía siendo la danza, la música y la pintura el medio que les permite responder y comprender el mundo sin límites en su creatividad. Es por ello que el arte es tan importante en los procesos de enseñanza - aprendizaje ya que a diferencia de otras disciplinas esta no tiene limitantes si no que se puede ir mas allá experimentando, conociendo más de las inteligencias múltiples, resaltando y apropiándose de las experiencias emotivas y creativas.

Si tenemos en cuenta el enorme panorama que nos presenta cualquier historia del arte podemos plantearnos la premisa de si realmente hay algo que tengan en común todos los fenómenos artísticos. La respuesta es compleja, pero nos lleva a reflexionar sobre la función del arte en las sociedades, planteándonos cuestiones como la consciencia de estar creando arte, la necesidad humana de expresar sentimientos y pensamientos, o simplemente sobre la intención de hacer reflexionar al espectador sobre lo que está observando Schuster y Beisl (1982).

Eisner (2009) se cuestiona en su libro educar la visión artística ¿Por qué enseñar arte? actualmente sigue siendo una incógnita y no porque no se haya podido responder a la pregunta, sino que tal como lo expone el autor es cuestión de

reconocer el contexto en el que se quiere poner en práctica dicha disciplina, es importante reconocer ¿Por qué se hace? Y ¿cuáles son los objetivos esenciales que podría cubrir la enseñanza de artes? , es así como describe que existen dos justificaciones que permiten reconocer porque es importante enseñar artes.

La primera de ellas es si es una necesidad *Contextualista* la cual subraya las consecuencias instrumentales del arte en el trabajo y si utiliza las necesidades de los estudiantes o de la sociedad como base principal para formar sus objetivos.

La segunda es la *esencialista* la cual su justificación se encuentra en el tipo de contribución que generara a la experiencia y al conocimiento humano que solo el arte puede ofrecer acentuando lo que el arte tiene como disciplina única y propia.

Comprendiendo estas justificantes podemos reconocer que ha sido utilizado durante mucho tiempo este modo de justificar la enseñanza de arte, empleando sistemas de referencia contextual en los programas educativos.

De acuerdo con Eisner, (2009) lo que necesitamos -y me referiré aquí solamente a la enseñanza del arte- son nuevas concepciones de modos de conducta artística, nuevas ideas de lo que podrían llegar a ser los currículos de la clase de arte. Los nuevos currículos deben ser significativos para todos los alumnos. Las nuevas ideas deben apuntar a los valores y esperanzas de los jóvenes, provocando con tales emociones el

esfuerzo y el crecimiento intelectual. Esas nuevas ideas deben hacer que la clase de arte participe en el proceso de exploración de las relaciones sociales y en el desarrollo de modelos alternativos a una conducta humana que, a estas alturas, cambia y empeora muy rápidamente el entorno social. (pp. 3)

Por lo tanto este autor nos permite reflexionar acerca de la realización del arte en las escuelas, el impacto que genera en las emociones y en algunos casos donde genera cohesión en la sociedad. El arte tiene el poder de revelar lo inefable y ampliar nuestra consciencia y por ello el arte es valorado como una disciplina con múltiples funciones, por lo que es importante para la educación y difícilmente se le puede negar un lugar dentro del currículo.

Vigna (2008) nos explica que el objetivo de acercar el arte a la escuela es “promoverla integración social, la ciudadanía, el respeto por los derechos humanos, la interculturalidad y el desarrollo social, y que, ya sea a través de la danza, la pintura, la música o de un abanico inmenso de posibilidades de expresión artística y cultural, cada grupo pueda en distintas mediadas transformar su realidad” (p.17)

Dicho de otra manera cada individuo, de acuerdo a sus necesidades se sirve del arte para exteriorizar aquello que le inquieta y pueda cambiar la realidad que lo rodea. Para que esto pueda suceder en la escuela se tiene que cumplir con lo previamente citado, lo que permitirá ver los primeros cambios hacia la inclusión educativa. No es posible separar los conceptos de “arte” e “inclusión” dentro de los procesos

educativos ya que el arte es uno de los medios más cálidos y sensibles de los que podemos hacer uso para lograr la inclusión educativa.

Si bien es posible decir que el arte está ligado a la cultura, pero cambia de acuerdo a la vida de cada sujeto a sus características étnicas y sociales, pero todos los seres humanos gozamos del arte como una necesidad vital, así como lo expone Eisner (2004), “Las artes enseñan a los niños que su sello personal es importante y que hay diferentes respuestas a las preguntas y varias soluciones a los problemas. En las artes la diversidad y la variabilidad ocupan un lugar central” (p. 239) de esta manera cada niño podrá darle respuesta y solución a las situaciones que se le presenten de forma distinta a las de sus compañeros, dependiendo de sus capacidades, necesidades y razones étnicas y sociales.

Así mismo, Soledad y Carvajal (2015) refieren la versatilidad de las artes como un recurso valioso para los procesos de enseñanza – aprendizaje, los cuales se han constituido en la mayor fortaleza que tiene esta disciplina, que no solo es capaz de adaptarse a cualquier temática y abordar cualquier área, sino que entre muchas de sus cualidades da cabida a que las experiencias de inclusión sean muchísimo más afectivas y contundentes” (p. 47)

Eisner (2009) defiende lo siguiente: Se afirma que hay que ofrecer a los niños la oportunidad de expresarse en medios distintos a las palabras, y que las actividades artísticas brindan la ocasión de que el niño libere emociones encerradas que no



puede expresar en las denominadas áreas académicas. En este sistema de referencia el arte se utiliza como vehículo de autoexpresión; se concibe como algo que contribuye a la salud mental (p.8), es por esto que este proyecto hace uso del arte como una estrategia a utilizar ya que da cabida a generar nuevos aprendizajes y poder observar lo que trae consigo la implementación del arte en el autismo.

### **4.3 El dibujo**

El dibujo es la introducción a las reproducciones visuales del niño por lo cual se convierte en una de las actividades más importantes durante su desarrollo, el dibujo en la infancia es una imitación de la realidad que guarda una relación con la imitación diferida y con las imágenes mentales a las cuales nombramos imitaciones interiorizadas, lo que convierte al dibujo en una imitación exteriorizada que se realiza con elementos de cada sujeto lo que lo hace distinto a otros.

El dibujo tiene componentes cognitivos que permiten reflejar la comprensión que el sujeto tiene de la realidad, la representación espacial y la concepción de las cosas u objetos. En el desarrollo del niño el dibujo se convierte una actividad importante pero la evolución de sus habilidades depende del ambiente familiar, cultural y social del cual se permea.

Durante la infancia el dibujo constituye un lugar importante en el desarrollo del niño lo que ha permitido que diferentes autores lo tomen en cuenta dentro de sus investigaciones, una de las más importantes es la de Piaget (1999), el cual señala

que el dibujo es la forma que tiene el niño de representar la realidad ya que a través de este pretende imitarla y pretende hacerlo mediante el dibujo ya que para su corta edad no domina la expresión escrita.

Mediante el dibujo el niño hace uso de todas sus capacidades ya que necesita ser capaz de controlar sus movimientos, su motricidad fina y el dibujo también le permitirá mejorar su capacidad motora.

Dentro de las investigaciones realizadas por Piaget acerca del dibujo destaca las investigaciones de Luquet, (1927) en donde establece que el dibujo infantil tiene como característica principal que es fundamentalmente realista solo que cada uno de los dibujos en su realismo va pasando por una serie de fases que los distingue entre si ya que hay un realismo en cada una de las fases.

Luquet, (1927) establece que existen 4 fases del realismo en el dibujo:

La primera fase es el realismo fortuito en la que el dibujo del niño comienza siendo una prolongación de su actividad motora, en la que el niño descubre o identifica el significado de su dibujo durante su realización.

La segunda fase es el realismo frustrado en la que el niño aun no es capaz de organizar los elementos de su dibujo pero los coloca como puede. En esta fase se pueden observar los “cabezudos” en la representación de la figura humana de la

que su constitución está compuesta por una cabeza grande de la que salen líneas que representan las extremidades.

La tercera fase es el realismo intelectual la cual representa los principales rasgos de un objeto sin tomar en cuenta perspectivas.

La cuarta fase es el realismo visual esta última fase es observada durante la edad de 8 o 9 años en la que el niño comienza a representar el modelo tal como lo observa tratando de no perder detalle y ser completamente realista.

Es importante señalar que la evolución del dibujo no se encuentra en un proceso lineal ya que pueden ser observados avances y retrocesos dado que en muchos casos la dificultad de la tarea es distinta.

Para Arnheim (1979), el dibujo de los niños se limita a representar la cualidades genéricas de los objetos, por lo que propone que mientras llevan a cabo el dibujo debe intervenir en su acción otra actividad mental además de la percepción, de ahí el reconocimiento de la teoría que sostiene que “el niño dibuja lo que sabe más que lo que ve”, por lo que el dibujante se apoya de una síntesis de sus muchas observaciones anteriores de determinada clase de cosas y a este proceso se le puede calificar de dibujo a partir de un conocimiento perceptual.

<b>PERIODOS DEL DIBUJO</b>	
2 a 5 años	Garabato
4 años	Lineal

2 a 6 años	Simbolismo descriptivo
7 – 9 años	Realismo descriptivo
9 a 10 años	Realismo visual
11 a 14 años	Percepción
Adolescencia	Despertar artístico

Read (1992)

**- La edad de oro en el dibujo**

En su libro *Arte, Mente y Cerebro*, Gardner (1997) establece que el niño cuenta con una etapa a la cual denomina “La edad de Oro” la cual se encuentra durante los 4 y 7 años de edad, en la que el niño es capaz de desarrollar mayormente habilidades artísticas observando que sus dibujos se ven notablemente más cargados de expresividad y significado. Durante esta edad también se puede observar una mayor dominación de esta actividad, en donde el dibujo del niño expresa directamente que cada una de las formas de diseño transmiten sus sentimientos interiores, dejando ver los temas de su interés y diversos intentos por comprender el mundo o expresar su visión del mundo.

También establece que durante esta edad es posible observar que existe una transacción fácil y natural entre distintos medios ya que dentro de la actividad del niño no se realiza una forma artística nada más si no que con desenvoltura puede combinarlas entre sí, por ejemplo mientras el niño dibuja canta, mientras canta baila y puede relatar historias mientras realiza juegos simbólicos en diferentes escenarios.

Es posible comprender que dentro de esta edad es más factible observar al niño realizar actividades artísticas que da comienzo a una etapa de sinestesia en la cual el niño efectúa fáciles traducciones entre distintos sistemas sensoriales.

- **El dibujo, el modelado, la construcción del trabajo en la edad preescolar.**

Durante las primeras actividades de realización de dibujo, modelado o construcción durante la edad preescolar no existe una autorreferenciación clara del niño, la representación aparece al obtener el producto de la actividad, la cual va mejorando durante un proceso de trabajo en que el adulto se ve encargado de influir.

De acuerdo con Smirnov, et al, (1960) uno de los rasgos característicos del dibujo, modelado, construcción y las formas elementales del trabajo es que se plantea un fin y encuentra una forma de expresión adecuada con la actividad y en el resultado obtenido; en donde posteriormente se puede observar que el sujeto puede hacer la representación de un objeto hasta su misma representación. Seguido a esto se establece una relación entre el proyecto y su realización en donde se es capaz de aproximarse más a los fines del proyecto, haciéndolo más real con sus propias habilidades; también logra rescatar que existe una diferenciación entre los alumnos de preescolar de menor edad y los de mayor edad, en los de menor edad existe una idea de que puede elaborar cualquier cosa y en los de mayor edad aparece una actitud crítica hacia sus habilidades y posibilidades. Este tipo de actividades tienen como objetivo que los alumnos aprendan y tengan consciencia de sus habilidades y presenta la posibilidad de enseñar algo nuevo que no sabe.

Durante la segunda mitad de la edad preescolar se pueden presentar en clases especiales en donde pueden desarrollar habilidades y conocimientos sencillos y elementales los cuales son una introducción para su ingreso a educación primaria. Cada actividad aplicada en los niños preescolares es importante ya que cada una realiza un importante proceso en el desarrollo de su psiquis.

De acuerdo con Elkonin (1960) el dibujo conduce a la exactitud y diferenciación de la percepción. la percepción del color y la forma de los objetos se hace más exacta: se realiza la abstracción de la forma y el color de los objetos, con el modelado se perfecciona la percepción del volumen de las cosas, con la construcción consigue darse cuenta de las relaciones que hay entre las distintas partes de los objetos, todos estos tipos de actividad para separar y sintetizar prácticamente las cualidades y los signos de los objetos. Sobre esta base aparecen representaciones generales de la forma del tamaño, del volumen, del color, de la cantidad de los objetos, lo que ya comienza a comprender el niño en un aspecto más general y abstracto. (pp. 516)

#### **4.4 La pintura**

El desarrollo humano se ha visto reflejado a través de imágenes las cuales han representado épocas, eras, y la evolución del mundo así como la transmisión de emociones y sentimientos reflejados a través de ellas ya sea por su autor o por el observador.

De acuerdo con Ospina, (1992) la pintura es el arte del espacio, de la forma y de los colores, la cual ha sido creada para plasmar el ritmo y la armonía que rigen el movimiento de todos los seres y de todos los fenómenos del universo. El arte es un medio de expresivo, plástico y rotundo como la realidad y constituye uno de los fenómenos más interesantes de la inteligencia humana y por lo tanto es considerada como una entidad intelectual.

La pintura en el arte destaca por ser una disciplina que busca armonizar las figuras, los colores y las imágenes que pretende sean apreciadas, estas características le permiten diferenciarse y no ser uniforme ni estático, lo mantiene en un constante proceso de cambio y ha permitido que las personas que lo practican logren manifestar de formas muy distintas sus pensamientos y percepciones del mundo.

Read (1982) utiliza el termino Alfabetización visual la cual considera es la capacidad de comprender y utilizar imágenes, lo que genera la habilidad de pensar, aprender y expresarse con imágenes. Eisner (1990) identifica la alfabetización visual “como la habilidad de construir significado a partir de imágenes visuales, donde el sujeto utiliza habilidades de exploración, crítica y reflexión” (p.57)

De acuerdo con estos autores se puede rescatar que la pintura es un medio que le permite al sujeto la capacidad de decodificar e interpretar mensajes visuales de lo que transmite la obra de arte.

No obstante es importante señalar que a pesar de que la pintura es una de las artes más apreciadas no existe evidencia contundente en la literatura que permita delimitar los alcances que se obtienen en su realización o en su implementación en el área de la educación.

#### **4.5 El arte y la pintura en el autismo**

El arte es un medio que le permite al ser humano expresar su conocimiento, sus sentimientos, reflejar el entorno que lo rodea y sus ideas, se ha convertido en una herramienta que le ha permitido al mundo expandir nuevas formas de conocimiento e interacción, ante el trastorno del espectro autista el arte puede ser un medio que permita conocer al mundo la visión del autista hacia su entorno, permitirle encontrar sentido a sus actividades y comprender de mejor manera el mundo que lo rodea, puede ser un proceso que también lo ayude a tener mayor flexibilidad, esta actividad puede armonizar y convertirse en una práctica que cumpla con una formación educativa integradora, que le permita a las personas con TEA interactuar y convivir dentro de la sociedad de forma regular.

Actualmente la literatura reporta en Schweizer Knorth y Spreen (2014) que los resultados de la evaluación cualitativa en un estudio realizado en la implementación de terapia de arte contribuye a una actitud más flexible relajada, mejor imagen, y mejores habilidades comunicativas y de aprendizaje en niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista, dicha terapia puede ser útil para tener un control y



para resolver los problemas comunicativos sociales y los patrones de comportamiento restringidos y repetitivos. Se pudo observar que había alguna evidencia que los elementos terapéuticos típicos del arte como las experiencias sensoriales con la vista y el tacto, puede mejorar el comportamiento social, la flexibilidad y habilidades de atención de niños.

Estos estudios resulta una referencia inmediata de que la aplicación de terapias alternativas y nuevos espacios para desarrollar aprendizajes con nuevas estrategias y actividades pueden ser fructíferos para personas con Trastorno del Espectro Autista lo que este proyecto pretende atender.

Durante muchos años la pintura se ha distinguido de entre todas las artes por ser una de las formas de expresión artísticas más importantes en el mundo que le ha permitido al hombre expresarse de diferentes maneras, no solo la expresión ha sido una gran ventaja de esta práctica, sino el incremento en las habilidades de la imaginación y la creatividad.

Lo que nos lleva a cuestionar: ¿por qué esta tesis pretende hacer uso de esta práctica y hacer análisis de aquello que se pueda desarrollar durante este taller y no dentro de otra disciplina artística?

Si bien, es importante rescatar que en DOMUS instituto en donde ya se cuenta con la práctica de este taller, se han observado habilidades en los participantes, así como la ventana a poder trabajar diferentes áreas de la vida cotidiana y de

aprendizajes escolares dentro de esta disciplina, pero únicamente esta aplicado y planificado para personas mayores.

Lo que permite a esta propuesta de diseño poder proporcionar a participantes de menor edad la posibilidad de acceder a este taller.

## 5 MÉTODO PROCEDIMIENTO PARA EL DISEÑO

### 5.1 Detección de necesidades

El trastorno de espectro autista actualmente afecta de acuerdo a la OMS a 1 de cada 160 niños en el mundo, lo cual ha llevado a la sociedad a buscar nuevas opciones para cubrir demandas ante sus necesidades con el objetivo de que los afectados puedan obtener una mejor calidad de vida, fortalecer las habilidades que el sujeto tiene y evitar las conductas disruptivas que no le permitan la interacción, comunicación social y los cambios en su entorno, crear áreas de oportunidad en las que los sujetos puedan desarrollar nuevas destrezas, dentro de este proceso los espacios de mayor aprovechamiento para que puedan desenvolverse es en entornos naturales como la escuela, la familia y la comunidad las cuales se deben ajustar a sus necesidades y trabajar en conjunto, es en este punto en donde la inclusión tanto social como educativa toman un papel estratégico para la vida del sujeto con TEA.

La creación de nuevos espacios en donde los alumnos puedan desarrollar lo antes mencionado nace de una necesidad real, que este trabajo pretende atender a través del diseño de un proyecto para su implementación en donde se podrá observar y analizar si esta práctica obtiene los beneficios esperados, enriqueciendo el aprendizaje del alumno y cumpliendo con las demandas que la sociedad y el alumnado le exige al psicólogo educativo.

Dentro de la educación para personas con TEA en México se debe buscar que la atención sea integral, es decir, que logre cumplir las necesidades de los alumnos tomando en cuenta que cada uno de ellos tiene requerimientos distintos, este consta de hacer partícipes a las familias y a la comunidad más cercana, donde surgen alternativas para que el sujeto desarrolle habilidades en nuevos escenarios, de esta manera nace el proyecto del taller de arte como espacio dentro de las actividades de ocio y recreación en DOMUS instituto de autismo.

DOMUS instituto de autismo brinda una oferta de intervención estructurada y adecuada para cada persona con TEA, lo que permite atender las necesidades más importantes de cada caso, también se ha encargado de hacer partícipe a las familias y a las personas más cercanas permitiendo que la inclusión sea una realidad incluyendo a niños en escuelas regulares con acompañamiento de ser necesario.

Para las personas de mayor edad atendidas en la institución se les ha permitido desenvolverse de forma más autónoma elaborando actividades de la vida cotidiana, abriendo espacios de ocio y recreación en donde el arte ha formado parte de estas actividades, sin embargo a estas actividades solo pueden acceder adultos y adolescentes, los niños llevan a cabo actividades completamente distintas.

## 5.2 Diagnóstico

Al llevar a cabo prácticas profesionales dentro de DOMUS se realizaron observaciones al desarrollo del taller de arte que se les impartía a los adultos lo que permitió percibir que los participantes disfrutaban durante las actividades y les parecía agradable pasar tiempo realizándolas así como una serie de habilidades en las que se notaba que tenían un mejor control y mayor participación.

Posteriormente a la observación realizada del taller se pudo notar que las habilidades que tenían las personas que formaban parte de él se podían beneficiar notablemente si eran aplicadas para los menores que se encontraban en el programa de atención temprana, lo que creó la idea de esta propuesta de diseño, que permitiría desarrollar un taller como herramienta de intervención con un enfoque de arte que se podría analizar desde la psicología educativa, que le daría una nueva perspectiva a lo que regularmente se trabajaba en esta institución ya que las actividades solían ser repetitivas y sobre estructuradas.

Se llevaron a cabo entrevistas abiertas desde la perspectiva etnográfica a colaboradores de DOMUS que se encontraban a cargo del grupo de intervención temprana y que también habían observado las actividades de arte en donde expresaron que como herramienta de intervención el arte podría ser una actividad distinta a las que ya estaban establecidas en la rutina diaria de los niños.

De esta manera, se realizó un análisis de los beneficios que traería consigo este taller considerando el arte como una disciplina multidimensional ya que puede integrarse a diferentes objetivos donde se trabaja y pueden observarse habilidades como la motricidad, control de impulsos, tolerancia, memoria, grafomotriciad, auto referencialidad, diferenciación, discriminación, motricidad fina, modelado, interacción y comunicación social, ejecución, abstracción, concordancia pero sobre todo lo que esta tesis pretende observar y analizar que es **la creatividad e imaginación** que son el punto clave en este proyecto y obtener como un extra las destrezas ya mencionadas que pueden adquirir y donde el psicólogo educativo puede realizar un análisis en función de los aprendizajes alcanzados.

Este taller busca llevar al alumno a explorar nuevos conocimientos dentro el área artística favoreciendo las habilidades de comunicación e interacción social pero el principal objetivo de este proyecto es observar a través de la actividad la manifestación de la imaginación y la creatividad haciendo uso de destrezas que ya poseen donde ponen en práctica su habilidad creadora y el uso de su imaginación durante el proceso.

Posteriormente al diagnóstico se realizó el diseño de proyecto del cual se debe aclarar se tenía la intención de ser aplicado inicialmente como un proyecto de investigación empírica, pero por motivos ajenos al proyecto y por cuestiones del instituto no se pudo realizar ya que dicha institución contiene un esquema sobre estructurado que no da cabida a otras formas de operar, siendo así, este proyecto paso a ser un diseño de programa educativo.

### **5.3 Planteamiento del propósito general**

El propósito general de esta tesis es realizar el diseño de un proyecto educativo de un taller de arte para niños con trastorno del espectro autista el cual cumpliría con la necesidad de crear un espacio bajo una disciplina artística para los niños en DOMUS en donde al poner en práctica actividades de arte en este caso el dibujo y la pintura podrían adquirir destrezas como la motricidad fina, grafomotricidad, auto-referencialidad, diferenciación, discriminación, modelado, ejecución, abstracción, concordancia, tolerancia y memoria pero principalmente poder observar a través de la actividad la manifestación de la imaginación y la creatividad, durante la implementación de este taller también podrían ser observados beneficios en la comunicación e interacción social de los participantes con sus iguales y asesores.

### **5.4 Pregunta de trabajo**

- ¿Cuáles son los principios de la educación inclusiva que permiten el diseño de un programa de intervención psicoeducativa basada en el arte?

### **5.5 Delimitación de contenidos**

En este diseño de proyecto se emplean diferentes contenidos los cuales se dividen en 6 unidades temáticas las cuales comienzan con las técnicas más básicas de dibujo y pintura y van subiendo de dificultad hasta lo más complicado en donde se

espera que el participante logre apropiarse de la actividad y la realice por sí solo, cada unidad cuentan con un número específico de sesiones, objetivos generales por unidad, y objetivos específicos por sesión

## **5.6 Seguimiento**

Este taller consta de 24 sesiones está estructurado para realizarse una vez a la semana durante 1 hora de manera grupal, con una sesión de 1 hora a la semana individualmente para aquellos participantes a los que se ha observado que beneficia mayormente esta actividad o que tienen mayor afinidad y gusto por esta actividad, al finalizar el programa se espera que este taller siga realizando sesiones 1 o 2 veces al mes, lo que permitirá que no se pierdan los aprendizajes ya obtenidos durante las actividades pasadas así como continuar reforzando las habilidades que ya se hayan adquirido durante el tiempo de implementación.

Para poder elaborar un análisis en el que se puedan tomar en cuenta todos aquellos indicadores observados durante este taller, así como los dominios y habilidades que pueda desarrollar el niño durante este proceso, se deben tomar en cuenta los análisis de las actividades individuales y grupales y en el cuadro 3 se podrá llevar a cabo un Análisis General de las actividades Individuales y un Análisis general de las Actividades grupales.

### **Cuadro 3.**

#### **Categorías de análisis en la actividad**



<b>Análisis General de actividades Individuales</b>	<b>Análisis General de Actividades Grupales</b>

### 5.7 Evaluación

La siguiente tabla nos permite reconocer todos aquellos indicadores de habilidades que se pueden encontrar durante las actividades que se realizan en este taller, que también son indicadores que al psicólogo educativo le permiten tener un mejor análisis ante el alcance de propósitos obtenidos.

**Tabla 2 Indicadores dentro de la actividad**

Concordancia	Memoria	Atención	Percepción
Motricidad Fina	Control Postural	Abstracción	Autorreferencialidad
Concentración	Ejecución	Conducta	Adaptación Social
Referencias	Creatividad	Imaginación	Juego Simbólico

## 6 ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

### 6.1 OBJETIVOS UNIDADES TEMÁTICAS Y SESIONES

UNIDADES TEMATICAS	SESIONES	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECIFICO POR SESIÓN
<b>I. PRESENTACIÓN</b>	Sesiones: (3)  60 min c/u	Esta unidad pretende hacer uso del taller inicialmente para conocernos e inducir a los participantes a elaborar las actividades, de esta manera se podrá crear una forma de comunicación entre el participante y los asesores, lo cual permita reconocer e identificar las características de cada uno de ellos.	<b>Sesión I.</b> Establecer Raport con los participantes.  <b>Sesión II.</b> Conocer otros asesores en el taller.  <b>Sesión III.</b> Interactuar con el asesor durante la actividad y establecer niveles de apoyo de cada participante
<b>II. EXPLORANDO EL MATERIAL</b>	Sesiones: (5) 60 min c/u	Esta unidad temática tiene la intención de conocer cuáles son las habilidades de cada uno de los participantes y si cuentan con preferencia hacia un material en particular o por el contrario tienen conflicto con alguno.  Además de poder utilizar diferentes tipos de materiales, se utilizarán texturas y diferentes técnicas de dibujo y pintura.	<b>Sesión I.</b> Introducir a la técnica con Pintura acrílica. <b>Sesión II.</b> Introducir a la técnica con acuarelas. <b>Sesión III.</b> Introducir a la técnica con Papel Mache <b>Sesión IV.</b> Introducir a la técnica con diferentes texturas <b>Sesión V.</b> Introducir a la técnica con texturas de color.
<b>III. MI MUNDO Y YO</b>	Sesiones: (6) 60 min c/u	De acuerdo a la etapa de desarrollo y los aprendizajes con los que cuentan los participantes y las diferentes sesiones de esta unidad permiten a los participantes a interactuar con su entorno y poder reconocer aquellas especificaciones de él, en	<b>Sesión I.</b> Reconocer el estado del clima del día. <b>Sesión II.</b> Identificar figuras en objetos dentro del entorno. <b>Sesión III.</b> Identificar figuras <b>Sesión IV.</b> Aplicación de la técnica aprendida

		donde pueda plasmarlos y expresarlos mediante actividades de dibujo y pintura, lo cual lo llevara a rescatar aquello que él conoce de su entorno y lo que puede aprender durante este proceso de enseñanza.	(TEXTURAS) en la U. II en diferentes Figuras. <b>Sesión V.</b> Aplicación de la técnica aprendida (PAPEL MACHE) en la U. II en diferentes Figuras. <b>Sesión VI.</b> Aplicación de técnicas de pintura previamente vistas ahora en papel mache.
<b>IV. PINTÁNDOME</b>	Sesiones: (5) 60 min c/u	Durante esta unidad temática el objetivo es que los participantes logren trasladar imágenes de acuerdo a su perspectiva en diferentes formas de dibujo y pintura lo cual expondrá la imaginación y la creatividad de cada uno de ellos así como otros dominios cognitivos y habilidades que se pondrán en juego o se desarrollaran como la Percepción del entorno, la diferenciación, discriminación, Grafo motricidad, la Interacción y comunicación con sus Iguales y asesores, el proceso creativo y de imaginación.	<b>Sesión I.</b> Introducir al participante a reproducir o copiar imágenes desde su perspectiva. <b>Sesión II.</b> Reproducir imágenes de libros. <b>Sesión III.</b> Reproducir imágenes de fotografías. <b>Sesión IV.</b> Reproducir imágenes de paisajes. <b>Sesión V.</b> Reproducir imágenes de objetos en su entorno mediante el dibujo y la pintura.
<b>V. PINTANDO Y PEGANDO</b>	Sesiones: (2) 60 min c/u	El propósito de esta actividad es cambiar la consigna de las actividades anteriores, presentando a los participantes otra forma de poder crear arte con materiales que encuentran en su vida cotidiana los participantes podrán hacer uso de su percepción interactuando con sus asesores y demás compañeros de taller.	<b>Sesión I.</b> Introducción a la técnica de Collage. <b>Sesión II.</b> Reproducir collage de todo lo que más me gusta.
<b>VI. ¿QUE APRENDÍ?</b>	Sesiones: (3)	En la última unidad temática el propósito es que los	<b>Sesión I.</b> Realización de dibujo o pintura de su

	60 min c/u	participantes logren acceder a lo aprendido ya antes visto en las actividades anteriores y trasladarlo en actividades más libres en los que podrá hacer completamente uso de su imaginación y creatividad para elaborar pinturas de su preferencia.	agrado con la técnica de su preferencia. <b>Sesión II.</b> Observar la apropiación de las técnicas. <b>Sesión III.</b> Observar la apropiación de las técnicas.
--	------------	---	---

## 6.2 La teoría de la actividad en el diseño de programas

La teoría de la actividad ha permitido estudiar diferentes aspectos de la psicología general y ha facilitado el estudio pedagógico de la enseñanza lo que le ha permitido establecer principios teóricos metodológicos de la psicología desprendidos de la aproximación histórico cultural planteada por Vygotsky. La aproximación de esta teoría resulta ser un fundamento teórico y metodológico para la comprensión del proceso educativo y de forma más objetiva el proceso de enseñanza aprendizaje.

La teoría de la actividad busca constituir una teoría de la enseñanza que reconozca este proceso como una relación de aspectos epistemológicos, metodológicos y prácticos en donde el papel del orientador docente sea un punto clave sin hacer menos la labor del alumno en su proceso de aprendizaje.

Al trasladar la teoría de la actividad a la educación podemos rescatar que la elaboración de una teoría de la enseñanza requiere idealizar el proceso de estudio

como una forma de actividad para posteriormente al analizarlo y verlo como unidades de acción. (Talízina, 2000, 1988).

Posteriormente a la mediatización de los instrumentos-signos, el hombre puede mediatizarse a sí mismo ya su conducta, lo que de acuerdo a Vygotsky (1978) el carácter superior, social y voluntario de sus procesos psicológicos. Durante ese momento podemos rescatar que los mediatizadores son al principio externos materiales que son usados en situaciones de actividad conjunta (Leontiev, D.A.; 1989) poco a poco se convierten en internos, psíquicos y reutilizables de manera individual, para la regulación y la direccionalidad de su propia actividad.

De acuerdo con esto Vygotsky (1995) manifiesta que la función psicológica superior del niño aparece dos veces: la primera vez como una actividad colectiva social, o sea como una actividad interpsíquica y la segunda vez como una actividad individual como una forma de pensar interna del niño es decir una función intrapsíquica.

### **6.3 ACTIVIDADES GRUPALES E INDIVIDUALES**

Dentro de la implementación de este taller se llevara a cabo una clase introductoria que funcionara como un diagnóstico, en el que se incluirán todos los participantes de intervención temprana y PIDA (Programa Integral de Destrezas Adaptativas), en la que se podrá observar a los alumnos a los que les parezca más satisfactoria o tengan mayor afinidad con dicha actividad de manera en la que se pueda trabajar

con ellos o implementar de manera individual, con el objetivo de que se implemente para los usuarios a los que dicha práctica les beneficie más, si bien tomando en cuenta el Espectro se reconocerán las especificaciones de cada participante, haciendo adecuaciones de acuerdo con sus habilidades y necesidades.

Es importante destacar que en un inicio se trabajará individualmente con el alumno para establecer los objetivos individuales, para conocer el nivel de desarrollo esperado de acuerdo a su edad, así como reconocer sus habilidades y necesidades, el trabajo individualizado también permitirá establecer un puente de comunicación y confianza con el alumno, el trabajo individual logrará apartarlo de distractores, haciendo la práctica más personalizada y fructífera para el sujeto en específico.

Dentro de las actividades de este taller se toman en cuenta propósitos específicos para trabajar cada sesión en los cuales también se deben poner los propósitos generales de la institución que no deben ser perdidos para seguir en una línea integradora, los cuales son trabajar con el principal déficit del trastorno que es la comunicación y la interacción social.

#### **6.4 PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES**

El Siguiete cuadro descriptivo es utilizado en la planeación de las actividades del Taller de arte grupal e individualmente, la diferencia es que se podrá hacer un análisis que diferencia la actividad en grupo o individual con esto se podrá llevar un

orden cronológico en el proceso de implementación del taller y un seguimiento del sujeto, así como describir lo sucedido durante las sesiones para hacer correcciones, adecuaciones y anotaciones con las cuales las siguientes sesiones podrán ser mejoradas.

Este cuadro permite hacer un análisis por sesión lo cual accede a elaborar un análisis más detallado de la actividad del sujeto estableciendo habilidades y dominios, al terminar las sesiones podrá hacerse uso de estos análisis para elaborarse un análisis final y las conclusiones de este proyecto.

**Nombre del Participante:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** \_\_\_\_\_

<b>Objetivo</b>	Establecer el objetivo específico de la actividad
<b>Propósito de la Actividad</b>	Se describirán brevemente cuales son los propósitos de realizar esta actividad, así como los aprendizajes esperados, estableciendo la zona de desarrollo próximo del niño, sin dejar de trabajar con él la interacción y comunicación social.
<b>Aprendizajes previos</b>	Se establecerán cuáles son los conocimientos previos que tiene el usuario de los cuales puede hacer uso para realizar esta actividad.
<b>Nivel de apoyo</b>	Especificar si en qué nivel de apoyo se encuentra dicho usuario y cuáles son los apoyos que requiere.
<b>Materiales</b>	Aquellos materiales que se utilizaran para realizar la actividad. Ej. Papel, Pintura acrílica, Acuarelas, Pinceles, Etc.
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	En este apartado se describirá aquello que se cree que pasara con la actividad y los alcances que puede tener.
<b>Procedimiento:</b>	Descripción paso por paso de la realización de la tarea
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Se hará un análisis de lo observado durante las sesiones grupales y cuáles son los alcances y las diferencias a comparación de las sesiones individuales.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	En este apartado se hará un análisis de los alcances que ha tenido la actividad con el usuario, si funciona, como podría mejorar y as adecuaciones que se deben hacer para que la siguiente sesión

	tenga mejoras.
--	----------------

**UNIDAD**            **I.**            **PRESENTACIÓN**            **ACTIVIDAD:**            **1**

**Fecha:**            \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** 1 hora

**Nombre de la Actividad:** Presentación al taller

<b>Objetivo</b>	Establecer Rapport con los participantes.
<b>Propósito de la Actividad</b>	Con el propósito de llevar a cabo una clase introductoria se elaborará esta actividad, donde los niños podrán hacer uso de su percepción interactuando con la Encargada de este taller, Los dominios y habilidades que se pondrán en o pondrán desarrollar son: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto referencialidad</li> <li>• Diferenciación, Discriminación</li> <li>• Grafomotricidad</li> <li>• Interacción y comunicación con sus Iguales y asesores.</li> <li>• Motricidad fina</li> </ul>
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Auto referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> <li>• Concordancia</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes en las que se puedan identificar los diferentes estados de ánimo.</li> <li>• Papel</li> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Acuarelas</li> <li>• Hojas</li> </ul> Escenario (Salón asignado)
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	En el autismo es difícil comprender los diferentes estados de ánimo propios y de las demás personas de manera que esta es una actividad que les permitirá interactuar con el asesor, en el desarrollo de la consigna, se espera que busquen una referencia



	<p>inmediata la cual podrá venir de los asesores lo que les permitirá reforzar la habilidad de comunicación en interacción social. Durante esta actividad inicial se podrá inducir al dibujo y al autor referenciación del niño en particular, así como la diferenciación del estado de animo de sus asesores.</p>
<b>Procedimiento:</b>	<p>Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará y comenzará con la pregunta introductoria la cual conducirá a desarrollar la actividad.</p> <p>¿Cómo nos sentimos el día de hoy?</p> <p>Ante la búsqueda de repuestas de los participantes se iniciara presentándoles imágenes de los diferentes estados de ánimo y actividades que se llevan a cabo de acuerdo a ellas.</p> <p>Se les presentara el material que será utilizado para esta actividad y por participante en conjunto con su asesor podrán llevar a cabo un dibujo de cómo se sienten en ese momento ellos y sus asesores.</p> <p>Los consultores podrán hacer uso de la comunicación y la interacción para describir como se sienten y poder realizar la actividad.</p> <p>Al terminar dicha actividad presentarán sus dibujos grupalmente en compañía de los asesores, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.</p>
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	<p>Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno.</p>
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	<p>La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.</p>

**UNIDAD I. PRESENTACIÓN ACTIVIDAD: 2**

**Fecha: \_\_\_\_\_ Duración de la actividad: \_\_\_\_\_**

**Nombre de la Actividad: Conociendo a mi asesor**

<b>Objetivo</b>	Conocer otros asesores en el taller.
<b>Aprendizajes</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>

<b>previos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Referenciación</li> <li>• Modelado</li> <li>• Flexibilidad</li> <li>• Conducta</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes de diversas frutas</li> <li>• Papel</li> <li>• Pintura acrílica de diferentes colores</li> <li>• Acuarelas</li> <li>• Hojas</li> </ul> <p>Escenario (Salón asignado)</p>
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Esta actividad permitirá que los participantes logren interactuar con más asesores lo que se pretende es que puedan ser más flexibles ante cambios a su entorno y permitan el apoyo de nuevos asesores, así como el aprendizaje de nuevas texturas y técnicas de pintura.
<b>Procedimiento:</b>	Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará y comenzará por pedirles a los asesores que cambien de participante asignado, la idea es que ninguno quede con el mismo asesor durante esta actividad. Se les presentarán a los participantes diferentes imágenes de frutas las cuales estarán rellenas con pintura usando diferentes técnicas como líneas, puntos, dedos de pintura o relleno por completo, posteriormente se les otorgará una a cada participante y los asesores elegirán una técnica de la cual harán un modelado y darán el apoyo a los participantes, en donde podrán interactuar. La encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuáles son los participantes que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor

	participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.
--	---

**UNIDAD**                    **I.**                    **PRESENTACIÓN**                    **ACTIVIDAD:**                    **3**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** ¿Me ayudas?

<b>Objetivo</b>	Interactuar con el asesor durante la actividad y establecer niveles de apoyo de cada participante.
<b>Aprendizajes previos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Referenciación</li> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Auto referenciación</li> <li>• Conducta</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes en las que se pueda identificar diferencias en el ambiente, Frio, Calor, Lluvia viento, Sol.</li> <li>• Papel</li> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Acuarelas</li> <li>• Hojas</li> </ul> Escenario (Salón asignado)
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Esta actividad permitirá que los participantes logren interactuar con sus asesores y poner en practica habilidades de creatividad e imaginación con referentes inmediatos muy sencillos como los son las manos, con el apoyo del asesor logran imaginar y plasmar un animal, lo cual no solo beneficiara su comunicación e interacción social sino también accederá al proceso de imaginación y creatividad.
<b>Procedimiento:</b>	Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará y comenzará preguntando ¿cuál es tu animal favorito? ¿Podrían pintarlos con la palma de su mano?, se les mostraran diversos animales pintados con manos y se les otorgara material en donde los asesores les brindaran el apoyo necesario

	para elaborar la actividad, de esta manera ellos podrán llevar a cabo un dibujo propio o hacer uno similar a los ya antes mostrados, al finalizar la actividad presentarán su dibujo a sus demás compañeros permitiendo la convivencia grupal. La encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD II. EXPLORANDO EL MATERIAL ACTIVIDAD: 1**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** Pintura acrílica

<b>Objetivo</b>	Introducir a la técnica con Pintura acrílica.
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> <li>• Concordancia</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pintura acrílica de diversos colores</li> <li>• Imagen de una casa</li> </ul> <p>Salón asignado para realizar la actividad previamente adecuado para la actividad.</p>
<b>Hipótesis</b>	Con esta actividad los participantes lograran identificar el tipo de

<b>psicoeducativa</b>	material que se utilizara en esta actividad así como su utilización, permitiendo desarrollar una actividad de acuerdo a su interacción con el material.
<b>Procedimiento:</b>	<p><b>Procedimiento:</b></p> <p>Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará y saludará, para esta actividad ya habrán utilizado previamente en actividades anteriores este material lo cual les será más sencillo en la práctica, durante ella se utilizara una de las canciones que la mayoría ya conoce (la casita) utilizando diferentes texturas para el relleno de la forma de una casa.</p> <p>Se les administraran los materiales para elaborar esta actividad y la encargada dará instrucciones para usar la pintura.</p> <p>Primero el techo será pintado de tal manera en la que los participantes rellenen con la punta de sus dedos marcando únicamente huellas, las paredes serán rellenas en su totalidad con los dedos de manera uniforme y las ventanas haciendo pequeñas líneas con sus dedos de esta manera ellos utilizaran la pintura de diferentes formas para el relleno y conocerán las texturas que pueden elaborar con el material, la asignación de colores será de acuerdo a las preferencias de cada uno de los participantes.</p> <p>Al finalizar la actividad los participantes del taller podrán compartir su trabajo con sus demás compañeros y asesores, La encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.</p>
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD II. EXPLORANDO EL MATERIAL ACTIVIDAD: 2**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** Acuarelas

<b>Objetivo</b>	Introducir a la técnica con acuarelas.
-----------------	--

<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> <li>• Concordancia</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acuarelas</li> <li>• agua</li> <li>• Hojas</li> <li>• Imágenes de arcoíris</li> </ul> Escenario (Salón asignado adecuado para la actividad)
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Al presentar un nuevo material a los niños es preciso que conozcan cómo se utiliza de esta manera al establecer las indicaciones se espera que su atención sea una de las habilidades que se observen dentro de esta actividad así como la flexibilidad ante el modelamiento de los asesores para llevarlos posteriormente a la ejecución de esta actividad
<b>Procedimiento:</b>	<p>Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará preguntando si conocen los colores del arcoíris y si alguna vez han mezclado agua y pintura de esta manera la encargada hará una explicación y ejemplificará como se usan las acuarelas.</p> <p>Los asesores prestarán atención a ver si los propios participantes logran captar la idea de la ejemplificación de mojar los pinceles, mojar las acuarelas y llevarlos hacia el papel de no ser observada esa intención los asesores prestarán el modelado a los participantes o brindarán el apoyo necesario.</p> <p>Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, lo cual beneficiará la interacción entre ellos, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares</p>
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuáles son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno

<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.
---	--

**UNIDAD II. EXPLORANDO EL MATERIAL ACTIVIDAD: 3**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** Papel Mache

<b>Objetivo</b>	Introducir a la técnica con Papel Mache
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> <li>• Concordancia</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes de flores en una tabla que puedan ser rellenas</li> <li>• Papel mache</li> <li>• Resistol</li> </ul> Escenario (Salón asignado adecuado para la actividad)
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Al presentar un nuevo material a los niños es preciso que conozcan cómo se utiliza de esta manera al establecer las indicaciones se espera que su atención sea una de las habilidades que se observen dentro de esta actividad así como la flexibilidad ante el modelamiento de los asesores para llevarlos posteriormente a la ejecución de esta actividad.
<b>Procedimiento:</b>	Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará les presentara el material, inicialmente les mostrara las tablas con diferentes figuras de flores, posteriormente les dirá que les hace falta un poco de color y textura y les mostrara el papel mache así como una ejemplificación de cómo se usa, tomando un poco de papel y de Resistol llevándolo hacia la imagen y colocándolo uniformemente, los asesores prestaran atención a ver si los propios participantes logran captar la idea de la ejemplificación de no ser observada esa intención los asesores prestaran el modelado a los participantes o brindaran el apoyo

	necesario. Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, y lo cual beneficiara la interacción entre ellos, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad e informara que los trabajos se pondrán al sol para que se sequen, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD II. EXPLORANDO EL MATERIAL ACTIVIDAD: 4**

Fecha: \_\_\_\_\_ Duración de la actividad: \_\_\_\_\_

Nombre de la Actividad: Texturas

<b>Objetivo</b>	Introducir a la técnica con diferentes texturas
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Atención</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> <li>• Concordancia</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagen de una mándala</li> <li>• Hisopos</li> <li>• Pinceles</li> <li>• Pompones</li> <li>• Brochas</li> <li>• Pintura acrílica</li> </ul>
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Al presentar un nuevo material a los niños es preciso que conozcan cómo se utiliza de esta manera al establecer las indicaciones se



	espera que su atención sea una de las habilidades que se observen dentro de esta actividad así como la flexibilidad ante el modelamiento de los asesores para llevarlos posteriormente a la ejecución de esta actividad.
<b>Procedimiento:</b>	Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará y mostrara la imagen de mándala, la cual les pedirá a los participantes le ayuden a decorar utilizando diferentes materiales y texturas, en esta etapa ya han pintado con los dedos de diferentes formas, con pinceles y se le mostraran otros materiales de los cuales la encargada hará ejemplos de ellos, como puntos con los hisopos y pompones, despeinara los pinceles y con ellos plasmara dejando figuras no uniformes ni guales y las brochas para pintar uniformemente. Los asesores prestaran atención a ver si los propios participantes logran captar la idea de la ejemplificación de no ser observada esa intención los asesores prestaran el modelado a los participantes o brindaran el apoyo necesario. Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, y lo cual beneficiara la interacción entre ellos, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad e informara que los trabajos se pondrán al sol para que se sequen, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD II. EXPLORANDO EL MATERIAL ACTIVIDAD: 5**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** Teoría del color

<b>Objetivo</b>	Introducir a la técnica con texturas de color.
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> </ul> Referenciación
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel Kraft</li> <li>• Dibujo Grande de algún personaje o caricatura que a todos les resulte atractivo</li> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Acuarelas</li> <li>• Hojas</li> <li>• Pictogramas de color azul rojo y amarillo</li> </ul> Escenario (Salón asignado)
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Durante esta actividad se pretende espera que los participantes tengas una buena colaboración, participación e interacción con sus iguales, así como un tiempo de atención prolongado, lo que les permitirá acceder a la resolución de problemas ante la inmediatez, lo que generaría el crear nuevos colores con poco material.
<b>Procedimiento:</b>	<p>Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará y comenzará comentando que vamos a pintar el día de hoy pero que tiene un problema, se le terminaron sus pinturas y solo le queda, Azul, Rojo y Amarillo, que ella sabe cómo hacer nuevos colores, pero necesita ayuda de ellos para elaborarlos.</p> <p>Se presentan los Pictogramas con los colores primarios y por turnos se van elaborando colores nuevos con ayuda de los usuarios, en una actividad que permitirá la interacción con los asesores y sus iguales, así como la flexibilidad en los cambios.</p> <p>Los asesores prestaran atención a ver si los propios participantes logran captar la idea de la ejemplificación de no ser observada esa intención los asesores prestaran el modelado a los participantes o brindaran el apoyo necesario.</p> <p>Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, y lo cual beneficiara la interacción entre ellos, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad e informara que los trabajos se pondrán al sol para que se sequen, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.</p>
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el

	participante consiga una mayor interacción con su entorno
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD III. MI MUNDO Y YO ACTIVIDAD: 1**

Fecha: \_\_\_\_\_ Duración de la actividad: \_\_\_\_\_

Nombre de la Actividad: ¿Cómo está el día hoy?

<b>Objetivo</b>	Reconocer el estado del clima del día.
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Referenciación</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes en las que se pueda identificar diferencias en el ambiente, Frio, Calor, Lluvia viento, Sol.</li> <li>• Papel</li> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Acuarelas</li> </ul> Hojas Escenario (Salón asignado)
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Dentro de esta actividad se espera que los participantes puedan hacer uso de su percepción y reconozcan el estado anímico del día, lo cual los conducirá a plasmar cuál es su percepción y como lo ven ellos, permitiendo el apoyo del asesor así como la interacción con él.
<b>Procedimiento:</b>	<p>Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará y comenzará con la pregunta introductoria la cual conducirá a desarrollar la actividad.</p> <p>¿Cómo está el día hoy niños?</p> <p>Posteriormente les mostrara a los niños imágenes de los diferentes estados anímicos de la naturaleza.</p> <p>Se les será entregado a los asesores el material y cada uno de ellos elaborará con su usuario asignado con los materiales que escojan una imagen de cómo perciben el día.</p> <p>Al concluir la actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, y lo cual beneficiará la interacción entre ellos, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad e</p>

	informará que los trabajos se pondrán al sol para que se sequen, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD III. MI MUNDO Y YO ACTIVIDAD: 2**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** plantillas de planos

<b>Objetivo</b>	Identificar figuras en objetos dentro del entorno.
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Referenciación</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plantillas con diferentes figuras geométricas</li> <li>• Papel</li> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Acuarelas</li> <li>• Hojas</li> </ul> Escenario (Salón asignado)
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Al presentar un nuevo material a los niños es preciso que conozcan cómo se utiliza de esta manera al establecer las indicaciones se espera que su atención sea una de las habilidades que se observen dentro de esta actividad así como la flexibilidad ante el modelamiento de los asesores para llevarlos posteriormente a la ejecución de esta actividad.
<b>Procedimiento:</b>	Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará y comenzará mostrando diferentes figuras geométricas a los niños, las cuales estén asociadas con objetos de

	<p>la vida cotidiana, en diferentes tamaños. Se les entregaran las plantillas y elaboraran con su asesor un dibujo con ayuda de estas plantillas con diferentes técnicas, desde el uso de colores, crayones o plumones hasta pintura en forma de texturas ya sean líneas o puntos.</p> <p>Al concluir la actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, lo cual beneficiara la interacción entre ellos, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad e informara que los trabajos se pondrán al sol para que se sequen, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares</p>
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD III. MI MUNDO Y YO ACTIVIDAD: 3**

Fecha: \_\_\_\_\_ Duración de la actividad: \_\_\_\_\_

Nombre de la Actividad: ¿Que figura es?

<b>Objetivo</b>	Identificar figuras
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Referenciación</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plantillas con diferentes figuras de animales</li> <li>• Papel</li> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Acuarelas</li> <li>• Hojas</li> </ul> <p>Escenario (Salón asignado)</p>
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Al presentar un nuevo material a los niños es preciso que conozcan cómo se utiliza de esta manera al establecer las indicaciones se

	espera que su atención sea una de las habilidades que se observen dentro de esta actividad así como la flexibilidad ante el modelamiento de los asesores para llevarlos posteriormente a la ejecución de esta actividad.
<b>Procedimiento:</b>	Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará y comenzará mostrando plantillas de imágenes de animales, se les otorgaran las plantillas y pintaran usando pinceles o los dedos, el quitar la plantilla se observará la figura completa de los animales, inicialmente la encargada del taller hará una ejemplificación, los participantes deberán presentar atención ante la actividad, en caso de que los asesores observen que se dificulta el proceso para el participante podrán presentarle el modelado o los apoyos necesarios para realizar la actividad. Al concluir la actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, lo cual beneficiara la interacción entre ellos, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad e informara que los trabajos se pondrán al sol para que se sequen, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD III. MI MUNDO Y YO ACTIVIDAD: 4**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** **Relleno de figura con textura**

<b>Objetivo</b>	Aplicación de la técnica aprendida (TEXTURAS) en la U. II en diferentes Figuras.
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Referenciación</li> <li>• Abstracción</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Aro para tejer</li> <li>• Pinceles</li> </ul> <p>Alguna playera que lleve el participante para ser pintada</p>
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Esta actividad permitirá poner en práctica lo ya antes aprendido en las sesiones anteriores lo que hará que dicha actividad sea elaborada con mayor facilidad para los participantes, esta actividad también <b>permitirá</b> a los participantes observar a que actividades se les puede dar un uso, como ejemplo esta playera que será pintada.
<b>Procedimiento:</b>	<p>Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará y comenzará preguntando como están y si están listos para pintar sus playeras, se les entregara el material asignado para esta actividad y los asesores prestaran el apoyo necesario para colocar los aros en el centro de las playeras quedando un circulo uniforme en el centro de ellas, posteriormente la encargada del taller elaborara un ejemplo para que los participantes tengan una referencia de la actividad a realizar, se permitirá que ellos realicen la actividad de acuerdo a su gusto y colores de preferencia, utilizando diferentes técnicas o texturas, si los asesores llegan a notar alguna dificultad dentro de la actividad para el participante podrá hacerle un modelado o prestarle los apoyos necesarios.</p> <p>Al concluir la actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, lo cual beneficiara la interacción entre ellos, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad e informara que los trabajos se pondrán al sol para que se sequen, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.</p>
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD III. MI MUNDO Y YO ACTIVIDAD: 5**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** **Relleno de figuras con papel Mache**

<b>Objetivo</b>	Aplicación de la técnica aprendida (PAPEL MACHE) en la U. II en diferentes Figuras.
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> </ul> Concordancia
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes de animales en una tabla que puedan ser rellenadas</li> <li>• Papel mache</li> <li>• Resistol</li> </ul> Escenario (Salón asignado adecuado para la actividad)
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Al ya conocer el material a los participantes les parecerá más fácil desarrollar esta actividad se espera que su atención y su memoria sean habilidades que se observen dentro de esta actividad así como la flexibilidad ante el modelamiento de los asesores si es necesario para llevarlos posteriormente a la ejecución de esta actividad.
<b>Procedimiento:</b>	Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará les presentara el material, inicialmente les mostrara las tablas con diferentes figuras de animales, posteriormente les dirá que les hace falta un poco de color y textura y les mostrara el papel mache así como una ejemplificación de cómo se usa, tomando un poco de papel y de Resistol llevándolo hacia la imagen y colocándolo uniformemente, los asesores prestaran atención a ver si los propios participantes logran recordar la idea o buscan la ejemplificación de no ser observada esa intención los asesores prestaran el modelado a los participantes o brindaran el apoyo necesario. Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, y lo cual beneficiara la interacción entre ellos, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la



	actividad e informara que los trabajos se pondrán al sol para que se sequen, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD III. MI MUNDO Y YO ACTIVIDAD: 6**

Fecha: \_\_\_\_\_ Duración de la actividad: \_\_\_\_\_

Nombre de la Actividad: **Pintando papel Mache**

<b>Objetivo</b>	Aplicación de técnicas de pintura previamente vistas ahora en papel mache.
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Auto referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> <li>• Concordancia</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes en una tabla que fueron previamente rellenas con papel mache</li> <li>• Pinturas acrílicas</li> <li>• Escenario (Salón asignado adecuado para la actividad)</li> </ul>
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Al tener la figura previamente rellena los participantes tendrán la libertad de pintarla de acuerdo a su gusto lo que los llevara a incrementar su proceso de imaginación y creatividad y dado a que los materiales ya han sido usados anteriormente se espera que

	logren desarrollar esta actividad con poco apoyo de los asesores.
<b>Procedimiento:</b>	<p>Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará y comenzará mostrándoles las imágenes realizadas la actividad pasada las cuales ya estarán secas y les explicara la consigna que consistirá en pintar estas figuras, se le otorgara el material necesario para la realización de esta actividad y continuarán con esta actividad de una manera más libre que en las anteriores.</p> <p>Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, y lo cual beneficiara la interacción entre ellos, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad e informara que los trabajos se pondrán al sol para que se sequen, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares</p>
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD IV. PINTÁNDOME ACTIVIDAD: 1**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** **Pintando con imágenes**

<b>Objetivo</b>	Introducir al participante a reproducir o copiar imágenes desde su perspectiva.
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Auto referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> <li>• Concordancia</li> </ul>

<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes de diferentes animales</li> <li>• Papel</li> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Acuarelas</li> <li>• Hojas</li> </ul> <p>Escenario (Salón asignado adecuado para la actividad)</p>
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Con las actividades anteriores se trabajó con texturas, técnicas, colores y materiales, durante esta unidad se espera que el participante potencialice sus habilidades de imaginación y creatividad de una forma más libre trasladando las imágenes en forma de arte desde su perspectiva y con las características de su preferencia.
<b>Procedimiento:</b>	<p>Cada asesora estará con un niño con la intención de prestar el apoyo requerido en caso de ser necesario, la encargada del taller se presentará, saludará y les presentara la temática de esta sesión, que ellos pinten los animales, se les mostraran diversas imágenes de diferentes animales y se les entregara a cada uno una de ellas, posteriormente se les otorgara material de su preferencia y los asesores mostraran la imagen mientras ellos desarrollan esta actividad, en caso de ser necesario y de que el participante requiera el apoyo el asesor podrá brindarle un modelado o apoyos de acuerdo a la necesidades del participante, la idea es que ellos logren realizar esta actividad de una forma más autónoma.</p> <p>Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, lo cual beneficiara la interacción entre ellos, se les felicitara, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad e informara que los trabajos se pondrán al sol para que se sequen, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares</p>
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

Fecha: \_\_\_\_\_ Duración de la actividad: \_\_\_\_\_

Nombre de la Actividad: Pintando con libros

<b>Objetivo</b>	Reproducir imágenes de libros.
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Auto referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> <li>• Concordancia</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario</u>
<b>Materiales</b>	Libros que contengan imágenes de la vida cotidiana o animada. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel</li> <li>• en las que se</li> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Acuarelas</li> <li>• Hojas</li> </ul> Escenario (Salón asignado adecuado para la actividad)
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Se espera que el participante potencialice sus habilidades de imaginación y creatividad de una forma más libre trasladando las imágenes en forma de arte desde su perspectiva y con las características de su preferencia con referencias de libros.
<b>Procedimiento:</b>	Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará y les presentara la temática de esta sesión, preguntando ¿les gustan los libros? Mostrando diversos libros con imágenes, la encargada explicara la consigna de esta actividad, por lo cual ellos serán libres de elegir un libro y los materiales de su preferencia con la intención de llevarlos a un desarrollo de actividad más autónoma, de no ser posible los asesores podrán intervenir dándoles los apoyos que requieran los participantes, los asesores mostraran los libros y mostraran la imagen mientras ellos ejecutan esta actividad, en caso de ser necesario y de que el participante requiera el apoyo el asesor podrá brindarle un modelado o apoyos de acuerdo a la necesidades del participante, la idea es que ellos logren realizar esta actividad de una forma más autónoma.

	Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, lo cual beneficiara la interacción entre ellos, se les felicitara, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad e informara que los trabajos se pondrán al sol para que se sequen, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD IV. PINTÁNDOME ACTIVIDAD: 3**

Fecha: \_\_\_\_\_ Duración de la actividad: \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad: Pintando retratos**

<b>Objetivo</b>	Reproducir imágenes de fotografías.
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> </ul> Referenciación
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotografías de ellos(as) de tamaño carta para que puedan apreciar mejor los detalles</li> <li>• Papel</li> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Acuarelas</li> <li>• Hojas</li> </ul> Escenario (Salón asignado adecuado para la actividad)
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Durante esta actividad se espera que el participante logre acceder a su autorreferencialidad para pintar un autorretrato identificando detalles y usando diferentes y técnicas ya aprendidos previamente, de manera más autónoma y sin requerir tantos apoyos, exponiendo su proceso de creatividad e imaginación.
<b>Procedimiento:</b>	Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se

	<p>presentará, saludará y les presentara la temática de esta sesión, preguntando ¿les gustaría pintarse como una fotografía? Y les pedirá que saquen su fotografía que será previamente pedida a sus asesores para esta actividad, la encargada explicara la consigna de esta actividad, por lo cual ellos serán libres de elegir los materiales de su preferencia con la intención de llevarlos a un desarrollo de actividad más autónoma, de no ser posible los asesores podrán intervenir dándoles los apoyos que requieran los participantes, los asesores mostraran la fotografía mientras ellos ejecutan esta actividad, en caso de ser necesario y de que el participante requiera el apoyo el asesor podrá brindarle un modelado o apoyos de acuerdo a la necesidades del participante, la idea es que ellos logren realizar esta actividad de una forma más autónoma.</p> <p>Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, lo cual beneficiara la interacción entre ellos, se les felicitara, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad e informara que los trabajos se pondrán al sol para que se sequen, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.</p>
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD IV. PINTÁNDOME ACTIVIDAD: 4**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** **Pintando paisajes**

<b>Objetivo</b>	Reproducir imágenes de paisajes.
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> </ul> <p>Concordancia</p>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes de paisajes</li> <li>• Papel</li> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Acuarelas</li> <li>• Hojas</li> </ul> <p>Escenario (Salón asignado adecuado para la actividad)</p>
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Esta es una de las actividades que nos permitirá observar como perciben los participantes el entorno o los diferentes paisajes que se presenten, de esta manera podrán trasladarlo a la pintura lo que les permite potencializar su proceso creativo y la utilización de la imaginación
<b>Procedimiento:</b>	<p>Cada asesora estará con un niño, la encargada del taller se presentará, saludará y comenzará por presentarles diferentes imágenes de paisajes, preguntando si les gustan y como las pintarían, posteriormente se les proporcionaran los materiales que sean de su preferencia, en este momento del taller se espera que los participantes ya tengan un mejor dominio de los materiales y técnicas y los asesores podrán ser partícipes de la actividad, estando con los participantes y préstamo el apoyo en caso de ser requerido, podrán brindar un modelado o apoyo de acuerdo a las necesidades del participantes sin perder de vista el objetivo de ellos logren realizar esta actividad de una forma más autónoma.</p> <p>Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, lo cual beneficiara la interacción entre ellos, se les felicitara, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad e informara que los trabajos se pondrán al sol para que se sequen, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.</p>
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor

	participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente
--	--

**UNIDAD** IV. **PINTÁNDOME** **ACTIVIDAD:** 5

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** **Pintando objetos**

<b>Objetivo</b>	Reproducir imágenes de objetos en su entorno mediante el dibujo y la pintura.
<b>Propósito de la Actividad</b>	El principal objetivo de esta actividad es que los participantes puedan dominar técnicas de dibujo y pintura así como el uso de su creatividad para poder trasladar objetos de la vida cotidiana en términos artísticos de dibujo y pintura otros de los dominios y habilidades que se pondrán en o pondrán desarrollar son: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción del entorno</li> <li>• Diferenciación, Discriminación</li> <li>• Grafomotricidad</li> </ul> Interacción y comunicación con sus iguales y asesores.
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Auto referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> </ul> Concordancia
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	Imágenes en las que se pueda identificar diferencias en el ambiente, Frio, Calor, Lluvia viento, Sol. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel</li> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Acuarelas</li> <li>• Hojas</li> </ul> Escenario (Salón asignado adecuado para la actividad)
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Durante esta sesión se espera poder observar que los participantes lleven a cabo una ejecución de la actividad más autónoma así como verlos llevar a cabo el proceso de traslado de una figura real



	hacia lo artístico y el uso de su creatividad durante el proceso.
<b>Procedimiento:</b>	<p>Durante esta actividad los asesores seguirán encontrándose con los participantes, la encargada del taller saludara y hará contacto con los participantes, les pedirá que traigan uno de sus objetos favoritos del salón en donde se encuentren, explicara la consigna la cual consiste en pintar ese objeto en el papel, les será otorgado el material de su preferencia del cual se espera el participante tenga una mejor práctica, durante este proceso, los asesores podrán colaborar con los participantes ya sea interactuando con ello o prestándoles el apoyo si es necesario, como modelado o apoyos que requiera el participante.</p> <p>Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, lo cual beneficiara la interacción entre ellos, se les felicitará, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad e informara que los trabajos se pondrán al sol para que se sequen, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares</p>
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante la actividad grupal hay que observar cuales son participante que permiten mayor interacción con sus iguales y con sus asesores de ello dependerá que realice de mejor manera su actividad sin perder de vista el objetivo de la institución que el participante consiga una mayor interacción con su entorno.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD V. PINTANDO Y PEGANDO ACTIVIDAD: 1**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** Collage

<b>Objetivo</b>	Introducción a la técnica de Collage.
<b>Propósito de la Actividad</b>	<p>El propósito de esta actividad es cambiar la consigna de las actividades anteriores, presentando a los participantes otra forma de poder crear arte con materiales que encuentran en su vida cotidiana los participantes podrán hacer uso de su percepción interactuando con sus asesores y demás compañeros de taller, Los dominios y habilidades que se pondrán en o pondrán desarrollar son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción del entorno</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferenciación, Discriminación</li> <li>• Grafo motricidad</li> <li>• Interacción y comunicación con sus Iguales y asesores.</li> </ul>
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Auto referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> <li>• Concordancia</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<p>Revistas de cualquier tipo que cuenten con imágenes de objetos de la vida cotidiana.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1/8 de papel ilustración</li> <li>• Resistol</li> <li>• Tijeras</li> </ul> <p>Escenario (Salón asignado adecuado para la actividad)</p>
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	<p>Durante esta actividad se espera que los participantes puedan discriminar imágenes y agruparlas de acuerdo a un tema específico, así como pegarlas y tener un mejor control de su actividad, lo que también generara esta nueva unidad es el cambio de temática para evitar caer en lo rutinario del taller creando nuevas actividades, que les permita potencializar su imaginación y creatividad.</p>
<b>Procedimiento:</b>	<p>Al iniciar las actividades del taller la asesora saludara e interactuara con los participantes a los que les preguntara si trajeron su material, de no ser así se llevara material extra para aquellos a los que les haga falta, se les explicara la consigna de la actividad que consistirá en recortar de esta revista objetos que reconozcamos de nuestro hogar para posteriormente pegarlas aleatoriamente, la encargada hará una ejemplificación esperando que los participantes comprendan la consiga, de no ser así y si los asesores logran darse cuenta de que los participante requieren el apoyo podrán intervenir durante el proceso de la actividad para brindarles los apoyos que sean requeridos de acuerdo al participante.</p> <p>Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, lo cual beneficia a la interacción entre</p>

	ellos, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante esta etapa de actividades grupales se espera que los participantes tengan una mejor comunicación e interacción con sus compañeros y asesores, así como que ya no tengan problemas en desarrollar las actividades en compañía de otros participantes.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD V. PINTANDO Y PEGANDO ACTIVIDAD: 2**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** Imágenes y más

<b>Objetivo</b>	Reproducir collage de todo lo que más me gusta.
<b>Propósito de la Actividad</b>	El propósito de esta actividad es cambiar la consigna de las actividades anteriores, y usar la referencia de la actividad anterior donde los participantes reconocerán otra forma de poder crear arte con materiales que encuentran en su vida cotidiana los participantes podrán hacer uso de su percepción interactuando con sus asesores y demás compañeros de taller, Los dominios y habilidades que se pondrán en o pondrán desarrollar son: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción del entorno</li> <li>• Diferenciación, Discriminación</li> <li>• Grafo motricidad</li> </ul> Interacción y comunicación con sus Iguales y asesores
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Referenciación</li> <li>• Auto referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> <li>• Concordancia</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	• Revistas de cualquier tipo que cuenten con imágenes de

	<p>objetos de la vida cotidiana.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1/8 de papel ilustración</li> <li>• Resistol</li> <li>• Tijeras</li> </ul> <p>Escenario (Salón asignado adecuado para la actividad)</p>
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	<p>Durante esta actividad se espera que los participantes puedan discriminar imágenes y agruparlas de acuerdo a un tema específico, así como pegarlas y tener un mejor control de su actividad, lo que también generara esta nueva unidad es el cambio de temática para evitar caer en lo rutinario del taller creando nuevas actividades, que les permita potencializar su imaginación y creatividad.</p>
<b>Procedimiento:</b>	<p>Al iniciar las actividades del taller la asesora saludara e interactuará con los participantes a los que les preguntara si trajeron su material, de no ser así se llevara material extra para aquellos a los que les haga falta, se les explicara la consigna de la actividad que consistirá en recortar de esta revista objetos que sean de nuestro gusto para posteriormente pegarlas aleatoriamente, la encargada hará una ejemplificación esperando que los participantes comprendan la consiga, de no ser así y si los asesores logran darse cuenta de que los participante requieren el apoyo podrán intervenir durante el proceso de la actividad para brindarles los apoyos que sean requeridos de acuerdo al participante.</p> <p>Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, lo cual beneficiara la interacción entre ellos, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.</p>
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	<p>Durante esta etapa de actividades grupales se espera que los participantes tengan una mejor comunicación e interacción con sus compañeros y asesores, así como que ya no tengan problemas en desarrollar las actividades en compañía de otros participantes</p>
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	<p>La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.</p>

UNIDAD VI. ¿QUE APRENDÍ? ACTIVIDAD: 1

Fecha: \_\_\_\_\_ Duración de la actividad: \_\_\_\_\_

Nombre de la Actividad: Pintando mi favorito

<b>Objetivo</b>	Realización de dibujo o pintura de su agrado con la técnica de su preferencia.
<b>Propósito de la Actividad</b>	Al ser una de las actividades finales del taller y de la última unidad temática el propósito es que los participantes logren acceder a lo aprendido ya antes visto en las actividades anteriores y trasladarlo en actividades más libres en los que podrá hacer completamente uso de su imaginación y creatividad para elaborar pinturas de su preferencia. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción del entorno</li> <li>• Diferenciación, Discriminación</li> <li>• Grafo motricidad</li> </ul> Interacción y comunicación con sus Iguales y asesores
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Referenciación</li> <li>• Auto referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> <li>• Concordancia</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes de animales, paisajes, objetos</li> <li>• fotografías</li> <li>• Papel</li> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Acuarelas</li> <li>• Hojas</li> <li>• Revistas</li> <li>• Resistol</li> <li>• Tijeras</li> </ul> Escenario (Salón asignado adecuado para la actividad)
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Durante estas últimas actividades se espera observar que los participantes tengan un mejor dominio de la actividad y de su ejecución así como la apreciación de los procesos de elaboración que puede llevar a cabo su potencialización y el desarrollo de

	imaginación y creatividad de forma más autónoma y libre ante la actividad.
<b>Procedimiento:</b>	<p>En esta actividad se seguirán presentando en el taller los asesores con sus participantes previamente asignados, la encargada del taller saludara y les preguntara que les ha parecido este taller, les presentara material ya utilizado previamente del cual ellos ya se espera tengan definido como se utiliza, les explicara que en esta etapa son libres de elegir su material favorito y la técnica de su preferencia, de esta manera la actividad se centrara en un proceso más libre en el que el participante podrá elegir e interactuar con el material, los asesores se encargaran de acompañar durante el proceso de actividad a sus participantes y en caso de ser necesario brindaran el apoyo que sea necesario.</p> <p>Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, lo cual beneficia la interacción entre ellos, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.</p>
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante esta etapa de actividades grupales se espera que los participantes tengan una mejor comunicación e interacción con sus compañeros y asesores, así como que ya no tengan problemas en desarrollar las actividades en compañía de otros participantes.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD VI. ¿QUE APRENDÍ? ACTIVIDAD: 2**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** Clase abierta

<b>Objetivo</b>	Observar la apropiación de las técnicas.
<b>Propósito de la Actividad</b>	<p>El propósito es que los participantes logren acceder a lo aprendido ya antes visto en las actividades anteriores y trasladarlo en actividades más libres en los que podrá hacer completamente uso de su imaginación y creatividad para elaborar pinturas de su preferencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción del entorno</li> <li>• Diferenciación, Discriminación</li> <li>• Grafo motricidad</li> </ul>

	Interacción y comunicación con sus Iguales y asesores
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Referenciación</li> <li>• referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> <li>• Abstracción</li> <li>• Concordancia</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes de animales, paisajes, objetos</li> <li>• fotografías</li> <li>• Papel</li> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Acuarelas</li> <li>• Hojas</li> <li>• Revistas</li> <li>• Resistol</li> <li>• Tijeras</li> </ul> <p>Escenario (Salón asignado adecuado para la actividad)</p>
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Durante estas últimas actividades se espera observar que los participantes tengan un mejor dominio de la actividad y de su ejecución así como la apreciación de los procesos de elaboración que puede llevar a cabo su potencialización y el desarrollo de imaginación y creatividad de forma más autónoma y libre ante la actividad.
<b>Procedimiento:</b>	<p>En esta actividad se seguirán presentando en el taller los asesores con sus participantes previamente asignados, la encargada del taller saludara y les preguntara que les ha parecido este taller, les presentara material ya utilizado previamente del cual ellos ya se espera tengan definido como se utiliza, les explicara que en esta etapa son libres de elegir su material favorito y la técnica de su preferencia, de esta manera la actividad se centrara en un proceso más libre en el que el participante podrá elegir e interactuar con el material, los asesores se encargaran de acompañar durante el proceso de actividad a sus participantes y en caso de ser necesario brindaran el apoyo que sea necesario.</p> <p>Al terminar esta actividad los participantes presentarán</p>

	grupalmente sus trabajos, lo cual beneficiara la interacción entre ellos, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante esta etapa de actividades grupales se espera que los participantes tengan una mejor comunicación e interacción con sus compañeros y asesores, así como que ya no tengan problemas en desarrollar las actividades en compañía de otros participantes.
<b>Análisis de la actividad individual:</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.

**UNIDAD VI. ¿QUE APRENDÍ? ACTIVIDAD: 3**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Duración de la actividad:** \_\_\_\_\_

**Nombre de la Actividad:** **Pintando el final**

<b>Objetivo</b>	Observar la apropiación de las técnicas.
<b>Propósito de la Actividad</b>	El propósito de esta actividad final es que los participantes logren acceder a lo aprendido ya antes visto en las actividades anteriores y trasladarlo en actividades más libres en los que podrá hacer completamente uso de su imaginación y creatividad para elaborar pinturas de su preferencia. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción del entorno</li> <li>• Diferenciación, Discriminación</li> <li>• Grafo motricidad</li> </ul> Interacción y comunicación con sus Iguales y asesores
<b>Aprendizajes previos</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoria</li> <li>• Atención</li> <li>• Percepción</li> <li>• Referenciación</li> <li>• Auto referenciación</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Conducta</li> </ul>
<b>Nivel de apoyo</b>	<u>De acuerdo al Usuario.</u>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes de animales, paisajes, objetos</li> <li>• fotografías</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel</li> <li>• Pintura acrílica</li> <li>• Acuarelas</li> <li>• Hojas</li> <li>• Revistas</li> <li>• Resistol</li> <li>• Tijeras</li> </ul> <p>Escenario (Salón asignado adecuado para la actividad)</p>
<b>Hipótesis psicoeducativa</b>	Durante esta última actividad se espera observar que los participantes tengan un mejor dominio de la actividad y de su ejecución así como la apreciación de los procesos de elaboración que puede llevar a cabo su potencialización y el desarrollo de imaginación y creatividad de forma más autónoma y libre ante la actividad.
<b>Procedimiento:</b>	<p>En esta actividad se seguirán presentando en el taller los asesores con sus participantes previamente asignados, la encargada del taller saludara y les preguntara que les ha parecido este taller, les agradecerá por el apoyo a los asesores durante estas actividades y les agradecerá los participantes explicando que esta es la actividad final pero que espera seguirles viendo y que el taller tenga un tiempo durante sus actividades próximas en la institución, que no será tan seguido pero seguirá habiendo un espacio para que ellos puedan realizar actividades de este tipo, como actividad final les presentara material ya utilizado previamente del cual ellos ya se espera tengan definido como se utiliza, les explicara que en esta etapa son libres de elegir su material favorito y la técnica de su preferencia, de esta manera la actividad se centrara en un proceso más libre en el que el participante podrá elegir e interactuar con el material, los asesores se encargaran de acompañar durante el proceso de actividad a sus participantes y en caso de ser necesario brindaran el apoyo que sea necesario.</p> <p>Al terminar esta actividad los participantes presentarán grupalmente sus trabajos, lo cual <b>beneficiará</b> la interacción entre ellos, se les <b>felicitará</b>, la encargada del taller agradecerá por el apoyo durante la actividad, se despedirá y los participantes continuarán con sus actividades regulares.</p>
<b>Análisis de la actividad grupal:</b>	Durante esta etapa de actividades grupales se espera que los participantes tengan una mejor comunicación e interacción con sus compañeros y asesores, así como que ya no tengan problemas en desarrollar las actividades en compañía de otros participantes.
<b>Análisis de la actividad</b>	La aplicación de actividades individualizadas permite observar aquellas particularidades de cada niño, observar si les permite

<b>individual:</b>	tener un tiempo de atención más prolongado, una mejor participación, flexibilidad y si le beneficia más trabajar solos o grupalmente.
--------------------	---

## 6.5 Duración

Se estima que la duración de este taller será de 2 a 2 meses y medio teniendo una sesión grupal y una sesión individual a la semana por lo cual constará de un promedio de 32 horas en total es un estimado ya que por ser un proyecto no implementado se considera que debe realizarse de esta manera.

## CONCLUSIONES

El trastorno del espectro autista actualmente es una problemática real en México que debe ser atendida, si bien se han tomado en cuenta diferentes recursos, lo que permite que esta sea una propuesta diferente que atienda desde la psicología educativa y el arte en este caso el dibujo y la pintura pueden aportar al participante diferentes herramientas de acuerdo a su nivel de apoyo, es decir mientras más autónomo sea el participante podrá tener una mejor abstracción de sus recursos y las dificultades ante la actividad serán menores.

En función a los propósitos previamente descritos para esta propuesta de diseño se puede concluir que la implementación de un taller de arte para niños con autismo permitiría que los participantes logren desarrollar habilidades que no solo dejarían observar su proceso creativo y de imaginación sino, una serie de indicadores que el psicólogo educativo debe ser capaz de observar y analizar lo que le permitiría obtener mejores resultados dentro de la actividad y su ejecución.

Es importante señalar que esta tesis busca crear un entorno inclusivo que permita que el sujeto con TEA desarrolle y ponga en práctica habilidades artísticas, así como Eisner (2009) establece que hay que ofrecer a los niños distintas oportunidades para expresarse además de las palabras por lo que las actividades artísticas pueden brindarle dicha oportunidad convirtiendo el arte en un vehículo de autoexpresión.

De esta manera, tomando en cuenta las necesidades de la educación inclusiva, es posible elaborar el diseño de un programa ya que cumple con la necesidad de crear entornos nuevos que permitan ampliar la cultura de la inclusión y el desarrollo de prácticas inclusivas.

Así mismo podemos responder a la pregunta que se plantea Eisner (2009) del ¿Por qué enseñar arte? y en este caso podemos cumplir con ambas justificaciones que establece, la Contextualista ya que cumple con las necesidades de la sociedad en las que requiere que sean creados ambientes inclusivos y de atención para personas con TEA y en la esencialista que le permite a este proyecto contribuir al sujeto con TEA a generar aprendizajes a través del arte y nuevas experiencias.

La idea de una propuesta de esta índole se encuentra en realizar una propuesta que incluya la diversidad funcional de los niños con autismo donde se pueda observar, analizar, respetando y considerando las diferencias individuales de cada uno de ellos, la idea nace a partir de la experiencia que se obtuvo dentro de DOMUS instituto de autismo escenario de prácticas de prácticas profesionales y de las observaciones de un taller de arte en la misma institución pero que solo está abierto para personas mayores con TEA con información proporcionada por los trabajadores que laboran con los niños de atención temprana y que han podido observar el taller de arte.

Al analizar los alcances que lograría obtener la implementación de este taller podrían encontrarse que no solo logra cubrir los objetivos específicos de este

proyecto sino que consigue desplegar una serie de habilidades y destrezas ya que el arte es un proceso que conlleva una serie de implicaciones durante su creación del cual se podría decir que es una actividad multidimensional, que pone en juego habilidades y destrezas de memoria, precisión, concordancia, motricidad, ejecución, percepción etc., que le permiten al participante con autismo, ser agente de su propia actividad de manera más autónoma, beneficiando la comunicación e interacción social no solo con los asesores sino con sus iguales en un entorno distinto lo cual también beneficiaría la flexibilidad ante los cambios a su entorno y a sus actividades.

Este también se puede convertir en un medio para ejercitar habilidades tales como la anticipación y la memoria, la comprensión de emociones, de acciones y de ser posible al trabajar con temas de los cuales ellos tienen un conocimiento previo donde pueden reconocer y darle un mayor sentido a su abstracción.

El desarrollo de habilidades artísticas emplea conductas de realización de signos, que potencializan el desarrollo de una aptitud comunicativa importante, en estudios recientes realizados por Schweizer Knorth y Spreen (2014) se indica que la implementación de una terapia de arte contribuye a una actitud más flexible relajada, una mejor imagen, y mejores habilidades comunicativas y de aprendizaje en niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista.

La implementación de esta actividad recreativa también puede ser útil para tener un mejor control de su actividad, para resolver los problemas comunicativos sociales y disminuir los patrones de comportamiento restringido y repetitivo.

Se puede señalar que existen elementos terapéuticos típicos del arte como las experiencias sensoriales con la vista y el tacto, que puede mejorar el comportamiento social, la flexibilidad y habilidades de atención de niños.

Finalmente dentro de esta práctica el proceso a comprender y a rescatar más importante de este proyecto es la observación de la imaginación de los participantes y de acuerdo con Vygotsky, la creatividad es un proceso que comprende una construcción de aprendizajes memorísticos sujetos a la experiencia del individuo, lo que conlleva a creer que durante el desarrollo de éste podrá irse dotando de nuevos aprendizajes y su imaginación se verá mayormente enriquecida y completa, lo que también nos lleva a hacer un análisis del proceso imaginativo de la persona con autismo, ya que en diferentes artículos se hace mención de que se tiene la idea de que una persona con autismo no tiene imaginación lo cual es una idea errónea de la cual aún se puede realizar investigación.

La teoría de Vygotsky nos hace analizar que si una persona normotípica y una con autismo logran tener experiencias de vida ¿Por qué una con TEA no lograría tener imaginación?, si bien para contrastar esta teoría solo cabe poner a prueba este proyecto para identificar que no es que no tengan imaginación, sino que no existe un espacio o escenario en el que ellos logren expresarla y potencializarla.

Si bien como ya antes fue mencionado este diseño de programa fue realizado con la intención de ser aplicado dentro de una institución, pero ya que esta contaba con una estructura que no daba espacio a la implementación de nuevas propuestas únicamente se realizó el diseño del programa.

Durante la realización del presente proyecto los aprendizajes obtenidos como psicóloga educativa fueron muchos, ya que puse en práctica el análisis de diferentes teorías, la investigación y recopilación de información acerca del tema, las habilidades de lectoescritura, así como la creatividad para realizar las diferentes actividades de arte de este proyecto, fue un reto como profesional de la psicología ya que el papel como psicóloga educativa dentro de esta intervención permite desarrollar habilidades de observación y análisis.

El aprendizaje más grande como profesional me lo ha dejado la intervención con personas con trastorno del espectro autista, ya que a diario deja una enseñanza nueva, la tolerancia, la paciencia, ser observador, adelantarse a cualquier situación que potencialice una conducta disruptiva, el trabajo diario y poder observar los avances son los aprendizajes más significativos que cualquier profesional puede obtener, si bien la universidad nos prepara para la intervención para tener las herramientas necesarias dentro del campo laboral, aprendemos las cosas más significativas de cada profesor pero enfrentarnos con la realidad de las personas con estas condiciones de vida nos hacen más humanos y más entregados a nuestra profesión buscando hacer un mejor trabajo todos los días.

En la realización de este diseño de proyecto me enfrenté a varias limitaciones la más grande creo yo fue que este proyecto fue realizado para ponerse en práctica sin embargo por cuestiones de la institución no se pudo llevar a cabo, lo cual limitó poder observar todos los alcances que se obtendrían dejando este trabajo en un término más teórico; sin embargo, al realizarlo puse en práctica mis habilidades para diseñar y construir un proyecto sustentable teóricamente y que si se presenta la oportunidad de poder realizarlo en un entorno similar al de la institución para el que fue desarrollado, es susceptible a ser realizado.



## REFERENCIAS

- Ainscow. M. (2001). Desarrollo de la práctica. En: Desarrollo de Escuelas Inclusivas: Ideas, Propuestas y Experiencias para mejorar las instituciones escolares. (109-141). Madrid: Narcea.
- Aoki, A. (2006) Autismo, mas allá de la discapacidad; La organización de un sistema funcional peculiar., Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Asperger, H. (1944), «Die autistischen psychopathen im kindesalter», Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten, 117, pp. 76-136.
- Barraza, M. (2010). De la Educación integradora a la educación inclusiva. La transición necesaria. Revista electrónica de la Red de Durango de Investigadores Educativos. A. C., (62-72). Recuperado de [www.redie.org/libros\\_hervisteis/revistas/praxiseduc03.doc](http://www.redie.org/libros_hervisteis/revistas/praxiseduc03.doc)
- Belmonte, M. Allen, G., Beckel-Mitchener, A., Boulanger, L., Carper, R., Webb, S., (2004) Autism and abnormal development of brain connectivity. The Journal of neuroscience 24 (42): 9228-9231
- Conditions. ScienceDirect Recuperado el 2 de Mayo del 2018, de [https://www.researchgate.net/publication/295081853\\_Imagination\\_in\\_human\\_social\\_cognition\\_autism\\_and\\_psychotic-affective\\_conditions](https://www.researchgate.net/publication/295081853_Imagination_in_human_social_cognition_autism_and_psychotic-affective_conditions)
- Crespi B., Leach E., Dinsdale N., Mokkonen M., Hurd P., (June 2015) Imagination in human social cognition, autism, and psychotic-affective
- Díaz Mosquera, E., & Andrade Zúñiga, I. (2015). El Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación regular: estudio realizado en instituciones educativas

- de Quito, Ecuador. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 17 (1), 163-181
- Eisner, E. W. (2004) Lo que la educación puede aprender de las artes, en el arte y la creación de la mente. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Eisner, E. W. (2009). Educar la visión artística. Barcelona: Paidós
- Educador.Herrera, M. G. (2009). Escuelas inclusivas. Su conceptualización. En Barraza A. (2009). Tendencias y modelos para la escuela del siglo XXI (versión electrónica) (74-83) Durango. México: Instituto Universitario Anglo Español.
- Josep Artigas - Pallarès a, Isabel Paula b., (2011). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq, Vol. 32, pp. 567 - 587.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. Nervous Child, 2, (217250). Traducido por Teresa Sanz Vicario. Publicada en la Revista Española de Discapacidad Intelectual Siglo Cero [www.feaps.org](http://www.feaps.org)
- Lorna, W. (1996). El autismo en niños y adultos, una guía para la familia. Barcelona: Paidós.
- Munoz, J., Baduell, M. (2004) Ontogenia de la autoconciencia. Como e construye el cerebro cognitivo. Rev Neurol 38 (1): 53-58
- Quijada, C. (2008) Espectro autista. Rev Chil Pediatr 2008; 79 Supl pp. 86-91  
Recuperado el 24 de abril del 2018, de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rcp/v79s1/art13.pdf>
- Read, H. (1990). Arte y sociedad. Madrid: Ediciones Península
- Read, H. (1992) Educación por el arte: España Editorial, Paidós.

Riviére, A. (2001) Autismo: orientaciones para la intervención educativa. Madrid: Trotta

Riviére, A., y Martos, J. (2000) El niño pequeño con autismo. Madrid: APNA

Sanchez, A., Martinez, E., Moriana J., Luque B, y Alos, F., (2014) La atención temprana en los trastornos del espectro autista (TEA), recuperado el 25 de Abril del 2018 de Psicología Educativa 21 (2015) 55-63, Universidad de Córdoba, España Fundación Termens, España. Sitio web: [https://ac.els-cdn.com/S1135755X15000081/1-s2.0-S1135755X15000081-main.pdf?\\_tid=58bed25c-6243-4eda-ad75-](https://ac.els-cdn.com/S1135755X15000081/1-s2.0-S1135755X15000081-main.pdf?_tid=58bed25c-6243-4eda-ad75-6e664112e48f&acdnat=1524686234_c95bbe0a1a3f74c788dd6a43b91f73ca)

[6e664112e48f&acdnat=1524686234\\_c95bbe0a1a3f74c788dd6a43b91f73ca](https://ac.els-cdn.com/S1135755X15000081/1-s2.0-S1135755X15000081-main.pdf?_tid=58bed25c-6243-4eda-ad75-6e664112e48f&acdnat=1524686234_c95bbe0a1a3f74c788dd6a43b91f73ca)

Schuster, M. y Beisl, H. (1982). Psicología del arte: cómo influyen las obras de arte. Barcelona, España: Blume (1.a Ed. 1978)

Schweizer, C., Knorth, E., y Spreen, M. (2014) Art therapy with children with Autism Spectrum Disorders: A review of clinical case description son 'whatworks'. ScienceDirect recuperado el 26 de Julio del 2017, de <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2014.10.0090197-4556/>© 2014ElsevierLtd.Allrightsreserved.

Smirnov A.A, Rubinstein S.L., Leontiev A. N. y Tieplov B.M.. (1960). Psicología. Moscú: Tratados y Manuales Grijalbo.

Soledad, M. y Carvajal, D. (2015). El arte como herramienta educativa: un potencial para trabajar la inclusión y la diversidad. Revista para el aula, 14 (pp.47-48). Santa Cruz de Tenerife: Ediciones IDEA.

Vigna, M. A. (2008). El arte como herramienta para la inclusión educativa, social y la regeneración de los vínculos comunitarios. Facultad de Desarrollo e Investigación Educativa, Universidad Abierta Interamericana.

Vivanti, G., Hudry, K., Trembath, D., Barbaro, J., Richdale, A., Dissanayake, C. (2013). Towards the DSM 5 Criteria for Autism: Clinical, Cultural and Research Implications. *Australian Psychologist*, 48, pp.258-261; Volkmar FR, Reichow B (2013). Autism in DSM-5: Progress and challenges. *Molecular Autism*, 4: 13.

Vivanti, G., Hudry, K., Trembath, D., Barbaro, J., Richdale, A., Dissanayake, C. (2013). Towards the DSM 5 Criteria for Autism: Clinical, Cultural and Research Implications. *Australian Psychologist*, 48, pp.258-261; Volkmar FR, Reichow B (2013). Autism in DSM-5: Progress and challenges. *Molecular Autism*, 4: 13.

Vygotsky, L. (1930) La imaginación y el arte en la infancia. (6ª Ed) Recuperado el 3 de agosto del 2017 en: [http://moodle2.unid.edu.mx/dts\\_cursos\\_md/lic/ED/DC/AM/10/La\\_imaginacion\\_y\\_el\\_arte\\_en\\_la\\_infancia.pdf](http://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/lic/ED/DC/AM/10/La_imaginacion_y_el_arte_en_la_infancia.pdf)

Wing, L. (1995) The autistic spectrum. A guide for parents and professionals. Londres: Constable.