

**Arte, Individuo y
Sociedad**



Arte, Individuo y Sociedad

ISSN: 1131-5598

ais@ucm.es

Universidad Complutense de Madrid

España

Cárdenas, Ramón E.; Barriga, Alejandra P.; Lizama, Julio I.
La expresión artística como estrategia didáctica para el desarrollo de la afectividad y la autoestima en una persona con Discapacidad Intelectual y Síndrome Alcohólico Fetal (SAF)

Arte, Individuo y Sociedad, vol. 29, núm. 3, 2017, pp. 205-222

Universidad Complutense de Madrid

Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513554414013>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



La expresión artística como estrategia didáctica para el desarrollo de la afectividad y la autoestima en una persona con Discapacidad Intelectual y Síndrome Alcohólico Fetal (SAF)

Ramón E. Cárdenas¹; Alejandra P. Barriga²; Julio I. Lizama³

Recibido: 20 de octubre de 2016 / Aceptado: 13 de marzo de 2017

Resumen. Este artículo describe las experiencias artísticas de una persona con Discapacidad Intelectual y Síndrome Alcohólico Fetal (SAF) en un taller de artes visuales realizados en dependencias de un establecimiento de Educación Municipal de la comuna de Yungay, Chile.

A partir de la investigación exploratoria, la metodología de estudio de caso y la aproximación de los resultados por medio de diferentes técnicas de pintura y dibujo como herramientas didácticas para desarrollar los aprendizajes artísticos en el contexto escolar, se concluye que las artes visuales amplían los canales de la expresión visual y permite la comunicación subjetiva de la afectividad y la autoestima a partir de determinados ejercicios prácticos y actividades sistemáticas que benefician la salud mental de las personas con Discapacidad Intelectual. La conclusión también refuerza la importancia de un ambiente propicio para la enseñanza de la Educación Artística y la valoración de la actividad creadora en el marco de la diversidad, el autodescubrimiento y una inclusión más afectiva con la comunidad educativa en general.

Palabras clave: Educación artística; discapacidad intelectual; síndrome alcohólico fetal; afectividad; autoestima.

[en] Artistic expression as a teaching strategy for the development of affectivity and self-esteem in people with Intellectual Disabilities and Fetal Alcohol Syndrome (FAS)

Abstract. This article describes the artistic experiences of a person with Intellectual Disabilities and Fetal Alcohol Syndrome (FAS) in a visual art workshop conducted in the premises of a municipal school in the city of Yungay, Chile.

After using exploratory research, case study methodology and approximation results with different painting and drawing techniques as teaching tools that aimed to develop artistic learning in the school context, it has been concluded that visual arts broaden the channels of visual expression and serve as a way to communicate affectivity and self-esteem through certain practical exercises and systematic actions that benefit the mental health of people with intellectual disabilities. The conclusion also reinforces the importance of a proper atmosphere for the teaching of Arts and the value of creative activity in the context of diversity, self-discovery and a more affective inclusion with the educational community in general.

Keywords: Arts education; intellectual disabilities; fetal alcohol syndrome; affection; self-esteem.

¹ Universidad de Concepción (Chile)

E-mail: estebancardenasp@gmail.com

² Universidad de Concepción (Chile)

E-mail: abarriga@udec.cl

³ Establecimiento de Educación Municipal de la comuna de Yungay (Chile)

E-mail: jlizama@udec.cl

Sumario. 1. Discapacidad Intelectual. 2. Síndrome Alcohólico Fetal (SAF). 3. Afectividad. 4. Autoestima. 5. Educación Artística, Creatividad y Discapacidad. 6. Diseño de investigación. 7. Análisis de los resultados. 8. Conclusiones. Referencias.

Cómo citar: Cárdenas, R.E.; Barriga, A.P.; Lizama, J.I. (2017) La expresión artística como estrategia didáctica para el desarrollo de la afectividad y la autoestima en una persona con Discapacidad Intelectual y Síndrome Alcohólico Fetal (SAF). *Arte, Individuo y Sociedad.* 29 (Núm. Especial), 205-222.

1. Discapacidad Intelectual

El concepto de Discapacidad Intelectual ha venido a sustituir el término de “retraso mental”, ampliamente utilizado en la década de los 80, por la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AARM, 2004). El propósito de ello fue ampliar el marco de discusión sobre la inclusión de las limitaciones, entendidas como “una falta o anormalidad del cuerpo o de una función fisiológica o psicológica” (FONADIS, 2006, p.11), presentes en el contexto educativo y que son consideradas en los programas de acción social de las personas que sufren alguna discapacidad intelectual, a modo de impulsar un trabajo paulatino, centrado en la atención de las conductas adaptativas, que por medio de la aplicación de instrumentos de evaluación permiten el diagnóstico y la planificación de apoyo apropiado en la práctica educativa de cada individuo (Montero & Lagos, 2011). En este sentido, la presencia de limitaciones sustantivas en el funcionamiento actual del estudiante se define dentro del marco conceptual de la Discapacidad Intelectual “caracterizada por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa, entendiendo ésta como habilidades adaptativas de tipo conceptual, social y práctico. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años” (García, 2006, p. 258; Luckasson et al., 2002 en Gómez, 2008, p. 7).

Por otra parte, complementando la perspectiva actual sobre el campo de la discapacidad y su relación con el área de la salud, la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM) elaborada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), busca traspasar las barreras del concepto clásico de la enfermedad en términos de una situación intrínseca que abarca cualquier tipo de trastorno o accidente, con el propósito de reconceptualizar su definición operativa, incluyendo una visión ampliada de la discapacidad intelectual a partir de las consecuencias de una enfermedad descrita dentro de tres parámetros esenciales, que según Carlos Egea & Alicia Sarabia (2001, p. 17) han de entenderse de la siguiente manera:

- Una deficiencia es toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica.
- Una discapacidad es toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano.
- Una minusvalía es una situación desventajosa para un individuo determinado, consecuencia de una deficiencia o una discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso (en función de su edad, sexo o factores sociales y culturales).

Cualquiera de las clasificaciones mencionadas anteriormente interactúa con las capacidades que tenga la persona para participar en la sociedad, pudiendo perfectamente ser reforzadas con tratamientos especiales en diferentes momentos, más o menos críticos del desarrollo del individuo, con la premisa que la Discapacidad Intelectual no es una enfermedad mental, sino más bien, una limitación que puede ser causada por distintos aspectos a tener en consideración (MINEDUC, 2007, p. 9):

- Genéticos: se diagnostican generalmente en etapas tempranas y en ocasiones en la vida intrauterina (Síndrome de Down, Síndrome de West, desórdenes metabólicos, entre otros).
- Del embarazo: agentes tóxicos (ingesta de alcohol, drogas), enfermedades virales, diabetes, infección por el Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH), traumatismo por caídas o accidentes.
- Del parto: prematuridad (condicionada por el peso de nacimiento o edad gestacional) hipoxias, traumas.
- De la primera infancia: enfermedades virales que afectan el sistema nervioso central (meningitis, encefalitis, entre otras), intoxicaciones, traumatismos, desnutrición extrema.
- Socio-culturales: situación de extrema pobreza, maltrato infantil, ambiente carenciado de afectos y estímulos, deficiente cuidado de los niños, inadecuado tratamiento médico.

En Chile, con la implementación del Decreto Supremo N° 170/2009 que da cumplimiento a lo dispuesto en la Ley 20.201/2007, se orienta a solucionar “los problemas de discriminación que sufrían los estudiantes con dificultades de aprendizaje, que empeoraban los resultados del colegio en general y que, muchas veces, eran expulsados del sistema educacional por estos malos resultados” (Peña, 2013, p. 95). Desde el punto de las políticas públicas, el Decreto 170 pone especial énfasis en la identificación de aquellos estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) de carácter transitoria y permanente, sobre la base de una serie de evaluaciones diagnósticas relativas a la discapacidad auditiva, visual, autismo, disfasia, multidéficit, así también, los trastornos específicos de lenguaje (TEL) y matemática (TEM) o el trastorno déficit atencional con o sin hiperactividad (TDA), con la finalidad de mejorar las condiciones profesionales de trabajo interdisciplinarios y “oportunidades de enseñanza para las (los) alumnas (os) de educación especial” (MINEDUC, 2009, p. 1).

Asimismo, el Decreto 170 precisa que la discapacidad intelectual se define por la presencia de comportamientos, conductas, habilidades, interacciones y limitaciones sustantivas caracterizadas en el niño, niña, joven y adulto por “un desempeño intelectual significativamente por debajo de la media que se da en forma recurrente con limitaciones en su conducta adaptativa, manifestadas en habilidades prácticas, sociales y conceptuales” (MINEDUC, 2009, p. 15) antes de los 18 años de edad en el contexto escolar, familiar y social. En la Figura 1 se clasifica el rendimiento intelectual en base al coeficiente intelectual de la persona evaluada por un especialista:

CATEGORÍA	RANGO DE PUNTAJE - CI
Límite	70 -79
Discapacidad Intelectual Leve	50 – 69
Discapacidad Intelectual Moderada	35 – 49
Discapacidad Intelectual Grave o Severa	20 – 34
Discapacidad Intelectual Profunda	Por debajo de 20

Figura. 1. Clasificación de Rendimiento Intelectual en base al coeficiente intelectual. Fuente Decreto Supremo 170 (MINEDUC, 2009, p16).

En la actualidad, son muchos los niños/as y jóvenes con Discapacidad Intelectual que por diversas causas experimentan barreras de participación, de segregación, de aprendizaje y de exclusión durante su proceso de escolarización, lo que se traduce en “diferencias de intereses y expectativas, de autonomía, de afectividad, de capacidades lógicas, psicomotrices, expresivas, memorísticas, manuales, de estilos y ritmos de aprendizaje” (Vega, 2009, p. 5), lo que ha motivado a instaurar modelos de escolarización flexibles y reorganizados en procesos de enseñanza y aprendizajes, que permiten orientar particularmente las acciones dirigidas a este colectivo y avanzar en la reconstrucción metodológica de educar con mayor énfasis en la diversidad, en el respeto y la valoración de la autonomía individual entendidas como una oportunidad para mejorar la calidad, la equidad y la eficiencia de los sistemas educativos relacionados con “la organización escolar, las estrategias de aprendizaje, los esfuerzos y metas de los docentes, las interacciones entre la familia, los intereses de los niños y niñas en sus propios procesos educativos. En definitiva, la forma y condición de abordar y vivir los procesos de enseñanza y aprendizaje como comunidad” (Molina, 2015, p. 152).

2. Síndrome Alcohólico Fetal (SAF)

Las investigaciones en torno a las consecuencias de la exposición prenatal al alcohol y los trastornos asociados a ella han aumentado notablemente en las últimas décadas, debido principalmente a las variadas consecuencias que este teratógeno produce, entre ellas el más grave denominado Síndrome de Alcoholismo Fetal (SAF).

El SAF es considerado actualmente como la principal causa evitable, no genética, de Discapacidad Intelectual (Maier & West, 2001; Fernández & Fernández, 2011). Pese a que la primera descripción sistemática, en la literatura médica, de problemas en el desarrollo y características fenotípicas de hijos de madres alcohólicas se realizó en el año 1968 (López & Arán-Filippetti, 2014), recién hoy en día es identificado como la principal causa ambiental de Discapacidad Intelectual prevenible por parte de los padres. Aun así, se ha estimado que la prevalencia mundial del SAF es de alrededor de 0,5-2 cada 1.000 nacidos vivos (Evrard, 2010).

En Chile el consumo de bebidas alcohólicas en el embarazo es un importante problema de salud pública, entre el 5% y el 10% de las mujeres lo hacen en niveles suficientes como para poner al feto en riesgo, por ello Chile se encuentra entre los siete países en el mundo con mayor prevalencia de abuso de alcohol (Aros, 2008). Si bien algunas mujeres reciben recomendaciones de los profesionales del área de

la salud respecto del consumo de alcohol durante la gestación, la mayoría de ellas carece de información respecto a las consecuencias que esta conducta puede provocar durante ese periodo o maneja información poco precisa, transmitida principalmente por amigos, familiares o medios de comunicación, en los cuales se advierta que tanto la ingesta diaria como el beber esporádicamente son de riesgo para el feto y una vez establecido el daño neurológico este es permanente. Se ha estimado que la incidencia de SAF es de 0,3 a 3,0 por 1.000 nacidos vivos, pero el número de niños expuestos con efectos menos severos puede ser mucho mayor (hasta 1 en 300 nacidos vivos) (Aros, 2008).

Si bien es difícil comprender los mecanismos teratogénicos del alcohol, investigaciones en biología del desarrollo apuntan a la determinación de la vulnerabilidad selectiva de cada célula como pieza clave para comprender la patogenia (Aros, 2008). Por ello, y como aún no se ha podido comprender del todo los complejos mecanismos patogénicos del alcohol en el embarazo, es que se recomienda como óptimo no beber durante este proceso, ya que el SAF definido como un defecto congénito permanente causado por el consumo de alcohol durante el embarazo considera como elementos claves la alteración del crecimiento (retraso del crecimiento), dismorfia facial (fisuras palpebrales) y diversas alteración del sistema nervioso central (estructurales, neurológicas y funcionales) (O'Connor & Paley, 2009).

Con respecto a las alteraciones del sistema nervioso central, cabe destacar que las que afectan al área funcional incluyen un retraso del desarrollo psicomotor o déficit cognitivo global o déficit funcional en al menos 3 de las siguientes áreas: cognitiva, motora, de ejecución, atención o grado de actividad, lenguaje, memoria, habilidades sociales, sensoriales (Aros, 2008).

La primera medida de apoyo para este grupo de personas es la posibilidad de diagnóstico, luego los programas de intervención temprana y el tratamiento psicopedagógico, ya que parecen demostrar una mejoría en el desarrollo de estos pacientes (Peadon, Rhys-Jones, Bower & Elliott, 2009), haciendo menos severas las discapacidades en relación al compromiso neurológico, ya que permite disminuir la ansiedad de los padres ante alteraciones y pocos progresos y los ayuda a adecuar, idealmente junto a los profesores, las exigencias, evitando castigos y frustraciones (Aros, 2008). Además, si se mejora el ambiente que rodea a este niño, se puede atenuar el riesgo de desarrollar conductas de riesgo social. Es fundamental incluir: evaluación multidisciplinaria, apoyo nutricional, intervención neurológica y psicológica, servicio social, programas de intervención escolar individual para aprovechar al máximo el potencia, terapia especializada, entrenamiento a padres o cuidadores en el manejo, ambiente protector, amoroso y estable, entre otras.

3. Afectividad

La afectividad hace referencia a ciertas conductas paralelas y emociones alternativas al comportamiento verbal de la comunicación cotidiana, que cumplen la función de transmitir información, poniendo de manifiesto los afectos que dan sentido a los signos que ayudan en la comprensión de los procesos de creación y recreación simbólica (Marxen, 2011; Domínguez, 2013). A partir de los cuales una colectividad configura su realidad por medio de la decodificación e interpretación de un conjunto

de significaciones y principios de experiencias compartidas “que ofrece la posibilidad de transformar, aprender, construir, de asimilar la cultura” (Rodríguez, Juárez & Ponce, 2012, p. 216).

Educar las experiencias afectivas que regulan los procesos perceptivos (León, 2012) involucra un proceso educativo, continuo y permanente, que busca fortalecer las habilidades emocionales adquiridas “como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2003, p. 27). Por el contrario, una comunidad escolar vulnerable y expuestas a la agresión y violencia entre los estudiantes (Cid, Díaz, Pérez, Torruella & Valderrama, 2008), ponen de manifiesto, como por ejemplo en el caso de la mujer con Discapacidad Intelectual que sufrirían “una triple discriminación: por ser mujer, por tener discapacidad y por ser ésta intelectual” (Villaró & Galindo, 2012, p. 102).

Las personas con Discapacidad Intelectual además reciben un trato discriminatorio que perturban sus sentimientos y modifican sus habilidades emocionales asociadas con el dolor, aburrimiento, diversión, alegría, aflicción y vergüenza, presentan conflictos de adaptación que influyen en la interacción con el ambiente escolar y en la convivencia social (Coca et al. 2013).

El sistema educacional chileno consiente de aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y recursos metodológicos, que habitualmente utiliza el docente, intenta responder a las diferencias individuales del estudiantado con “medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a la que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes” (MINEDUC, 2007, p.15). La realización de talleres y actividades prácticas diseñadas a partir de las expectativas emocionales, vivencias personales en torno a afectividad y su relación con el mundo más cercano, es un compromiso profesional y familiar que eleva la calidad de vida de las personas con discapacidad “a la altura de su dignidad” (García, Díaz & Fernández, 2013, p. 7).

4. Autoestima

La autoestima se refiere a la necesidad de respeto y confianza en sí mismo, el deseo de ser aceptados y valorados por los demás. Las personas se vuelven más seguras de sí mismas al poseer un alto nivel de autoestima positiva, porque mejora la salud mental (ansiedad, depresión, esquizofrenia, trastornos de la personalidad) y la calidad de vida (Navas, Uhlmann & Berástegui, 2014, p. 36), neutralizando los sentimientos de inferioridad que continuamente se ven expuestos, permitiendo acentuar una percepción satisfactoria de la vida, fomentando la autonomía personal, estableciendo relaciones interpersonales, sociales y culturales de manera igualitaria y satisfactoria con el bienestar personal y el entorno (Alcántara, 1993).

Mediante la manifestación artística, “el artista con discapacidad proyecta su nivel de identidad y provoca en el espectador reacciones, ya sean positivas o negativas. La devolución de esas reacciones retroalimentan al artista haciendo que éste estimule su nivel de autoestima, favoreciendo la utilización de sus recursos internos, descubriéndose a sí mismo dentro de todas sus posibilidades, potenciando su valor como persona en el entorno social” (Ballesta, Vizcaíno & Mesas, 2011, p. 150). Asimismo, Lilia Polo (2000) manifiesta que la creación artística “nos permite llegar

a los sentimientos más secretos e inenarrables; jugar con los límites, sobrepasarlos por medio de la fantasía creativa, dialogar con lo real y lo ficticio, hacer un viaje de retorno a los orígenes y volver para contarla” (p. 312).

Las personas con Discapacidad Intelectual al utilizar los medios artísticos como una metodología de aprendizaje para reforzar la expresión creativa, logran representar en una obra visual lo que tienen guardado o reprimido en el subconsciente, permitiéndoles mezclar perfectamente la ficción con la realidad, ofreciéndoles una vía de comunicación para que conozcan sus conflictos y puedan mejorar su calidad de vida (Prados, 2004).

5. Educación Artística, Creatividad y Discapacidad

La Educación Artística enriquece la diversidad cultural, las experiencias afectivas, las facultades creativas, imaginativas y simbólicas de los alumnos y alumnas, permitiéndoles desarrollar la capacidad de reflexión, pensamiento crítico y sensibilidad visual necesarias para apreciar las dimensiones estéticas y culturales de su entorno (MINEDUC, 2013).

La educación de las artes visuales posee un papel fundamental en la diversificación de los saberes artísticos de los niños y jóvenes, porque genera espacios para la integración de métodos, formas de expresión e interpretaciones que se constituyen en “un lenguaje y un vértice desde donde comprender el mundo y conectarse con los otros” (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016, p. 7).

En el contexto escolar, la formación artística del estudiantado “crea capacidades humanas inventivas y críticas para que el arte pueda seguir su trayectoria histórica de revelar, mediante los estilos y las formas estéticas de la pintura, escultura, música, danza, literatura y dibujo, los diversos entendimientos y sentimientos del ser humano sobre la naturaleza y sobre su propia existencia en el mundo” (Siqueira, 2009, p. 146). Acha (2007) sostiene que la educación artística al plantearse dentro de un ámbito educativo y sociocultural, introduce al estudiantado hacia una reconceptualización de los análisis, interpretación y valoración de los efectos que el dibujo, la pintura y la escultura, entre otros, estimularían la retroalimentación de las experiencias lúdicas.

Asimismo, la construcción de ideas divergentes y el desarrollo de la capacidad creadora amplían nuestra mirada cultural de los significados, para ser interpretados y representados a través de los diferentes lenguajes de las artes visuales (Cárdenas, 2016).

La creatividad ligada con las habilidades de expresión, apreciación e imaginación, producen experiencias nuevas de actos conscientes o inconscientes que permiten identificar la personalidad creativa, la creatividad como proceso y la creatividad como producto (Cárdenas & Troncoso, 2014). Asimismo, María Fernández (2003) sostiene que por medio de la creatividad “el niño desarrolla sus destrezas mentales de tal manera que el arte le sirve de trampolín para otras disciplinas” (p. 141).

Desde el punto de vista de la Discapacidad Intelectual, María Prados (2004) sostiene que los alumnos y alumnas asociados a sentimientos de inferioridad y baja autoestima bloquean su potencial creativo. Sin embargo, es posible de revertir esta situación, si en la práctica creadora, se realicen con periodicidad actividades artísticas encaminadas a superar las limitaciones significativas de la actividad adaptativa, que incluyan en su desarrollo las características escolares, motivacionales, de

personalidad, oportunidades sociales y laborales, que en la acción educativa se transformen en “oportunidades y estímulos de manera que puedan expresarse confiadamente, superando inhibiciones y estimulando la espontaneidad” (p. 185).

Promover la salud mental y emocional por medio de la educación artística y el desarrollo de la creatividad en las personas diagnosticadas con Discapacidad Intelectual, ayuda a mejorar los factores ambientales del trabajo escolar relacionados con la insatisfacción, frustración y complejos de inferioridad; mejora las habilidades cognitivas y psicomotrices que estimulan la necesidad del hacer, el sentir y el pensar; fortalece la autoestima por medio de la retroalimentación de las habilidades interpersonales; fomenta la alegría de experimentar nuevos aprendizajes y acciones lúdicas derivadas de la imaginación creativa (Tilley, 1991), que conducen en su conjunto, a interactuar y sentirse parte activa de los centros socio-educativos donde están inmersos, “dándose presencia, separándose y uniéndose, perdiéndose y encontrándose, asumiendo lo existente pero interaccionado activamente en él, inscribiéndose en el espacio de la complejidad que es el vivir” (López & Martínez, 2006, p. 15).

6. Diseño de investigación

6.1. Pregunta orientadora de la investigación

¿Cuál es la importancia que se otorga a la expresión artística como estrategia didáctica para el desarrollo de la afectividad y la autoestima en una persona con Discapacidad Intelectual y Síndrome Alcohólico Fetal (SAF)?

6.2. Objetivo de la investigación

Valorar la importancia que se otorga al desarrollo de la expresión artística como estrategia didáctica para el desarrollo de la afectividad y la autoestima en una persona con Discapacidad Intelectual y Síndrome Alcohólico Fetal (SAF).

6.3. Supuestos de la Investigación

Probablemente el estudiantado con Discapacidad Intelectual y Síndrome Alcohólico Fetal por diversas razones no ha podido acceder a una educación artística permanente, que le permita el desarrollo integral, creativo, emocional de sus capacidades, porque el establecimiento educacional seguramente no ha logrado implementar un programa formativo en esta línea de acción.

Asimismo, conjeturamos que el sistema educativo tradicional, a pesar de los enfoques y teorías educacionales existentes en la literatura especializada, no considera importante integrar estrategias y estilos de aprendizajes basados en el desarrollo de la creatividad y la educación artística, como un desafío pedagógico y didáctico para reforzar la afectividad y la autoestima dentro del contexto de una educación inclusiva.

6.4. Tipo de investigación adoptada en el trabajo de campo

El taller de artes visuales incorpora los alcances de la metodología cualitativa (Ruiz, 2009), bajo la perspectiva de la investigación exploratoria (Hernández, Fernández & Baptista, 2014) y del estudio de casos (Pérez, 2004), permitiéndonos obtener descripciones detalladas de las situaciones y comportamientos que son observables en cualquier contexto de la educación especial, acerca de las expresiones artísticas de un estudiante con Discapacidad Intelectual y Síndrome de Alcohólico Fetal. Los fenómenos por conocer incluyen a la persona, sus rasgos individuales o respuestas, como también: “eventos, documentos, artefactos u otros objetos, segmentos de tiempo, de lugares y de situaciones y, en general, la acumulación de diferentes fuentes de datos que se corroboren y complementen mutuamente” (Martínez, 2004, p. 85).

6.5. Sujeto de la muestra y sus características

El estudiante seleccionado (Juan) forma parte de un grupo curso de 15 personas con Discapacidad Intelectual pertenecientes al Proyecto de Integración Escolar (PIE), entre los 16 a 26 años; de ellos son 4 mujeres y 11 hombres.

La evaluación diagnóstica de Juan corresponde a unos de los casos más detallados. Según se indica en su Informe y Evaluación Psicopedagógica, tiene 25 años pero su edad mental es de aproximadamente 6 años. Posee una Discapacidad Intelectual Profunda, asociadas a necesidades educativas especiales permanentes.

Juan, además presenta el Síndrome Alcohólico Fetal (SAF) producto del alcoholismo de su madre durante el transcurso del embarazo, por lo cual exhibe muchas complicaciones en cuanto a destrezas manuales y lentitud de sus habilidades motrices. En el área del lenguaje, el estudiante no presenta un lenguaje claro, fluido y comprensible.

Según lo señalado por la Profesora Jefe, Juan mantiene una buena relación con sus compañeros y profesores del establecimiento educacional. En cuanto a sus intereses y aptitudes personales: le gusta bailar, disfruta pintar y posee una buena disposición para realizar actividades de baja complejidad que le resultan nuevas o motivadoras, como por ejemplo, el área de la repostería.

Por otra parte, el estudiante vive en un sector rural de la comuna de Yungay junto a su madre que en la actualidad superó su adicción al alcohol. Durante el desarrollo de la investigación este joven se vio afectado por episodios de violencia intrafamiliar por parte de la pareja que mantenía su madre, situación conocida por sus profesores y la Dirección del Establecimiento Educacional, que de manera oportuna le brindaron apoyo psicológico al estudiante a fin de que pudiese superar lo ocurrido.

6.6. Descripción de los talleres de Artes Visuales

Los talleres de artes visuales se llevaron a cabo en el Aula de Recursos del Taller Laboral del Liceo A-17 de la Comuna de Yungay, Provincia de Ñuble, Región del Bío Bío, Chile. El establecimiento educacional cuenta con una matrícula de 756 estudiantes (mixtos), desarrolla un proyecto de integración escolar y un taller laboral. Para la organización e inicio de las sesiones artísticas, se tomaron en consideración dos sugerencias de Sara Pain y Gladys Jarreau (1995):

1. Asignar el espacio de trabajo. Se destinó el Taller Laboral como espacio de trabajo para llevar a cabo las secciones artísticas. Este posee ventanas grandes que aíslan el ruido del exterior y posee una adecuada iluminación. Además, cuenta con mesas amplias, herramientas y materiales adecuados para realizar las actividades artísticas que, junto a la libre expresión, “jugaran un papel fundamental en el desarrollo de su creatividad” (Trini, 2008, p. 12).

2. Organizar el tiempo. Se estableció un horario de dos horas pedagógicas (90 minutos en total) por cada dos sesiones a la semana: miércoles y viernes.

6.7. Técnicas y materiales utilizados

Las técnicas utilizadas con Juan guardan relación con el dibujo a mano alzada, mezcla de colores primarios-secundarios, texturas de colores cálidos y fríos, realización de mandalas, máscaras y/o antifaces, con el propósito de fomentar la experiencia personal en torno con la creación artística.

Los materiales utilizados fueron seleccionados por su bajo costo y fácil manipulación, se destacan: hojas blancas y de colores de mediano y gran formato, lápices de colores, plumones, pinceles de gran tamaño, temperas, acuarelas, diarios y revistas para recortar, retazos de géneros, cola fría, adhesivos líquidos y esponjas.

De acuerdo al avance de los ejercicios propuestos a Juan, se fueron mostrando distintas técnicas e integrando nuevos materiales, evitando de esta forma generar la formación de estereotipos, potenciar la diversificación de imágenes y propuestas creativas. En este sentido, el empleo de técnicas por ciclos de trabajo “permiten al sujeto hacer sus experiencias sabiendo que en un tiempo no inmediato tendrá otra oportunidad para realizar un trabajo semejante” (Pain & Jarreau, 1995, p. 55).

Cabe señalar, que los diferentes materiales utilizados fueron proporcionados en su totalidad por el programa de integración escolar del establecimiento educacional.

6.8. Las Sesiones del taller de Artes Visuales

El taller se planificó en base a 20 sesiones distribuidas en tres meses (abril a junio de 2016). Estaba concebido como un espacio que facilitara la expresión de los conflictos internos, el trabajo de las capacidades de comunicación verbal y no verbal, el fortalecimiento del carácter simbólico de la obra realizada, el reforzamiento de la confianza y la autoestima a través del arte (Martínez, 2006). Las sesiones se dividieron en tres etapas que se describen de manera resumida:

1^a etapa. Compuesta de 5 sesiones relacionadas con: la presentación del taller, familiarización de los colores primarios-secundarios, cálidos y fríos, formas simétricas y asimétricas.

2^a etapa. Formada de 7 sesiones. Se contempló la representación de los sueños y anhelos personales, la realización de texturas y colores sobre papeles de diferentes tamaños.

3^a etapa. Contempló 8 sesiones. El inicio de las primeras sesiones se orientó principalmente a reforzar los ejercicios de las dos etapas anteriores. Posteriormente, se planteó propuestas relacionadas con el arte abstracto, la creación de mandala y máscara. También, se destinó parte del tiempo a seleccionar los trabajos de Juan, para el montaje de una exposición final, abierta a la comunidad educativa y público en general de la comuna de Yungay.

6.9. Técnicas de recolección de datos

- **Bitácora y notas de campo.** Permitió desarrollar un proceso de recolección detallada de los acontecimientos que surgieron durante la investigación: se apuntaron las fechas, comentarios y descripciones de lo ocurrido en cada sesión.
- **Fotografías:** Se recurrió a la fotografía para el registro visual de las actividades realizadas a lo largo de las sesiones: se registró el inicio, el proceso y los resultados de cada ejercicio plástico, que finalizó con una sinopsis gráfica del taller.
- **Encuesta personal:** Con el propósito de conocer la apreciación personal de la madre de Juan, acerca de la relevancia del taller de arte visuales como una instancia didáctica que provoca un cambio de actitud en la afectividad y autoestima del alumno en su entorno educativo, se aplicaron dos encuestas de 5 preguntas cerradas: la primera se aplicó en el intermedio del taller y la segunda al finalizar la última etapa de las sesiones, con la opción de realizar juicios de valores. Las preguntas de las encuestas fueron sometidas a la revisión y validación de 3 juicios de expertos para garantizar la confiabilidad y objetividad de las mismas.

7. Análisis de los resultados

Teniendo presente las experiencias artísticas de Juan y su Discapacidad Intelectual Profunda, se intentó potenciar al máximo el desarrollo de sus capacidades individuales con el propósito de generar un ambiente propicio hacia la autoexploración motriz, cognitivo-perceptivo a partir de la utilización de colores, texturas, creación de mandala y máscara propuesta.

Durante este proceso de acompañamiento, no se valoró la calidad final de los trabajos, más bien, se puso especial énfasis en la capacidad de expresión y motivación que Juan vivenció en el transcurso de las sesiones. Le otorgamos la autonomía e independencia de encontrarse con el arte y liberar sus acciones artísticas “como si de un lenguaje se tratara, y poder explorar, disfrutar y expresar con él” (Ballesta et al. 2011, p. 145).

Por otra parte, la encuesta aplicada a la madre de Juan intenta develar cierto grado de afectividad y autoestima manifestada por el alumno en las sesiones de artes visuales, permitiendo establecer nuevas relaciones intrapersonales, observar ciertos cambios de conducta que pudieran reafirmar su compromiso con el trabajo artístico y su expresión personal. A continuación, se resume parte de estas experiencias:

7.1. Las experiencias artísticas de Juan en el taller de artes

- Durante el mes de abril de 2016 se llevó a cabo la 1^a etapa. Se inicia con la presentación de las actividades a realizar en el taller y se estableció el horario de trabajo durante la semana. Inicialmente, Juan exteriorizó algunas dificultades relacionadas con cierta incapacidad o apatía hacia los ejercicios de color y forma, junto con demostrar conductas emocionales contradictorias y temperamentos impulsivos, éstas fueron disminuyendo a medida que se reforzaban las composiciones abstractas en las que

predominaban colores cálidos como el rojo, el amarillo o el violeta y sus respectivas combinaciones. Asimismo, Juan aumentó sus niveles de concentración e interés por terminar sus trabajos.

Para apoyar los procesos creativos del alumno, en períodos de tiempos programados, se esbozaba en el papel alguna representación de formas figurativas o abstractas (ver fig. 2) con el sólo propósito de estimular la motivación hacia la utilización de diversos colores.



Figura 2. Propuestas visuales de Juan a partir del desarrollo de la 1^a etapa. (Fuente: registro fotográfico de la investigación).

- Durante el mes de mayo de 2016 se realizaron las sesiones de la 2^a etapa. Se refuerzan las actividades relacionadas con los colores cálidos y fríos, tendientes a estimular la producción artística, las rutinas técnicas y expresiones creativas de Juan.

Se propone ampliar la temática de representaciones visuales sobre el concepto “Dibuja tu sueño”. Se orienta la creación hacia un trabajo experimental con diversas texturas relacionadas con la técnica del soplado, estampados con los dedos y estarcidos sobre hojas de gran tamaño, que permitieron en el alumno concretar la representación y reforzar el lenguaje simbólico que se plasmó como resultado de la interacción entre la persona, el proceso y la obra (ver fig. 3).

Finalmente, al exponer los trabajos de Juan al criterio y apreciación de sus compañeros, se reforzó el deseo por generar otras propuestas visuales, aumentar la curiosidad por aprender nuevos aprendizajes artísticos, afianzar la autonomía de proponer determinadas representaciones gráficas y fortalecer la autoestima a partir de la aceptación de sus propias creaciones.

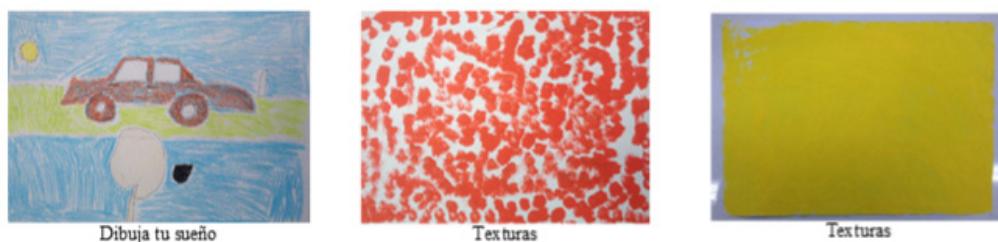


Figura 3. Propuestas visuales de Juan a partir de las sesiones realizadas en la 2^a etapa.
(Fuente: registro fotográfico de la investigación).

- Durante el mes de junio de 2016 se materializó la 3^a etapa. Se inician ejercicios de experimentación relacionados con el arte abstracto. Esta indagación visual finaliza con la creación de mandalas. Con el propósito de colaborar en estas dos representaciones de Juan, la temática propuesta se basó en un juego de imágenes preestablecidas, en la que sólo debía colorear los segmentos o distribuir las formas organizadas en el papel, pero también, posibilitar la reorganización de las mismas de acuerdo a su perspectiva o decisión compositiva personal.

En la confección de la máscara, Juan propuso su rostro para la obtención del molde. Luego lo pintó utilizando colores cálidos y fríos sobre la base de figuras geométricas. Esta decisión, creemos como resultado, refuerza una condición afectiva y de autoestima, que contribuye de manera significativa a la necesidad de valoración de sí mismo, respeto por la propia creación y estima hacia el logro de su propio aprendizaje artístico (ver fig. 4).

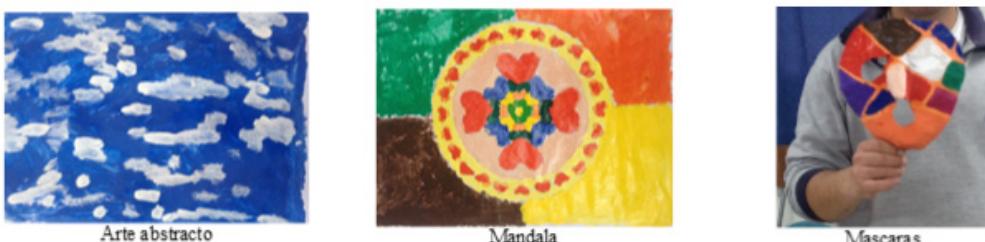


Figura 4. Propuestas visuales de Juan a partir de las sesiones correspondientes a la 3^a etapa.
(Fuente: registro fotográfico de la investigación).

A modo de cierre del taller, con las obras de Juan recopiladas en el transcurso de las sesiones, se llevó a cabo una exposición individual al interior del establecimiento educacional, generando un alto interés por parte de la comunidad educativa. También, se aprovechó esa instancia de difusión para educar al público asistente sobre las potencialidades que aportan las artes visuales en las personas con Discapacidad Intelectual y Síndrome Alcohólico Fetal.

7.2. Resultado Encuesta Intermedia:

La madre de Juan, responde escuetamente lo siguiente:

- Ella evidencia que Juan está consciente de los días que debe asistir al taller de artes.
- Observa que su hijo se encuentra motivado por asistir a las sesiones del taller.
- Manifiesta que las actividades artísticas realizadas en las sesiones, han tenido un beneficio en su integración social y educativa dentro del establecimiento educacional.

7.3. Resultado Encuesta Final

Desde una perspectiva personal, el apoderado de Juan expresa brevemente que:

- El taller de artes favoreció aspectos relacionados con el comportamiento, actitudes positivas que mejoraron el desenvolvimiento de Juan al interior de la sala de clases, generando de esta forma un desarrollo individual respecto de afianzar su afectividad y autoestima en la construcción significativa de sus propios saberes artísticos. Advierte además, que creció el interés por asistir a la escuela y solicitar la continuación de los talleres con la posibilidad de fortalecer la interacción con el resto de sus compañeros.

- Señala, además, que debe existir un mayor empoderamiento del establecimiento educacional en repetir estas experiencias artísticas y ofrecer de manera permanente instancias de trabajos interdisciplinarios para la implementación de un proyecto educativo basado en herramientas formativas a través de las Artes Visuales y en atención a la Discapacidad Intelectual.

8. Conclusiones

Creemos un tanto pretencioso generalizar las consideraciones analizadas sobre el carácter exploratorio de la investigación acerca de las experiencias artísticas de Juan y las percepciones obtenidas de su madre, que nos permitan a priori concluir sobre el estado de la Educación Artística en Chile y su repercusión en los estudiantes que se encuentran en algunas de las categorías de clasificación sobre la Discapacidad Intelectual.

Sin embargo, creemos posible replicar este trabajo en otras realidades educativas, que permitan fortalecer la afectividad y la autoestima en el marco de los programas de integración que atienden las necesidades educativas de los estudiantes con Discapacidad Intelectual y que además, presentan el Síndrome Alcohólico Fetal.

El proceso artístico de Juan, más que el resultado final o estético de su propuesta visual, aporta a la discusión sobre qué tipo de planificación es necesaria para la elaboración de estrategias didácticas que atiendan las áreas de desarrollo cognitivo, motoras y habilidades socio-comunicativas, permitiendo mejorar el acceso de los estudiantes con Discapacidad Intelectual a la oferta artística y cultural al interior de los establecimientos educacionales.

También nos percatamos que, la distribución del tiempo destinado a la realización de los talleres artísticos con personas con Discapacidad Intelectual no

debe subordinarse a dos o tres actividades específicas, por el contrario, se necesita diversificar el abanico de posibilidades didácticas en conjunto con las técnicas y materiales durante un proceso de trabajo mucho más continuo y permanente, que favorezcan nuevas oportunidades de exploración cohesionadas con la cultura curricular, social, educacional y artística de los estudiantes.

La intervención exploratoria realizada en el Liceo A-17 de la Comuna de Yungay, sentó las bases para la organización de un grupo de docentes de diferentes especialidades, con el objetivo de trabajar en un enfoque de enseñanza a través de las artes visuales que aporte a la construcción social de significados, de modelos creativos y organización de saberes culturales, con la intención de contribuir a la reflexión de nuevos paradigmas de aprendizajes que inhiben o fortalecen las experiencias artísticas de los estudiantes con Discapacidad Intelectual. El ejemplo de Juan nos reafirma que, cuando se fortalece una educación artística inclusiva se demanda una mayor valoración en el ámbito pedagógico, familiar y un pleno reconocimiento de la comunidad educativa (profesores, padres, estudiantes, instituciones sociales, culturales, etc.).

Contribuir con propuestas de implementación curricular en artes, requiere aumentar las redes de colaboración con otras instituciones públicas y privadas, porque garantizan en el tiempo establecer alianzas de trabajo colaborativo de manera sistemática, constante y progresiva que garantizan el desarrollo de la autoexpresión visual, la salud mental, la afectividad y la autoestima de los niños, niñas y jóvenes con Discapacidad Intelectual.

Finalmente, destacar que la enseñanza formal del arte en personas con Discapacidad Intelectual es todo un desafío, particularmente el caso de Juan, establece un punto de partida o una instancia de retroalimentación que puede contribuir al conocimiento de la subjetividad, el autodescubrimiento y la retroalimentación terapéutica, validando una política inclusiva que no sólo apoya directamente el aprendizaje transversal de los alumnos con discapacidad, sino que además, se convierte en una experiencia didáctica que transforma a la familia, al entorno escolar y social.

Referencias

- Acha, J. (2007). Expresión y apreciación artísticas: Artes Plásticas, Reimpresión. México: Trillas.
- Alcántara, J. (1993). Cómo educar la autoestima. Madrid: CEAC.
- Asociación Americana sobre Retraso Mental (2004). Retraso Mental: Definición, clasificación y sistemas de apoyo. Madrid: Alianza. Recuperado de <http://www.aamr.org/>
- Aros, S. (2008). Exposición fetal a alcohol. Revista Chilena Pediátrica, 79 (1): 46-50.
- Ballesta, A., Vizcaíno, O. & Mesas, E. (2011). El arte como un lenguaje posible en las personas con capacidades diversas. Arte y Políticas de Identidad, 4:137-152. Recuperado de <http://www.siis.net/documentos/ficha/209778.pdf>
- Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y Competencias Básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 21(1): 7-43. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/99071/94661>

- Cárdenes, R. (2016). Educación Artística: algunas consideraciones preliminares en la formación y desarrollo de la experiencia creativa. *Revista Raudal*, 11: 34-37. Universidad de Concepción, Campus Los Ángeles. Recuperado de http://www.revistaraudal.cl/edicion_actual/raudal_11_julio_2016.pdf
- Cárdenes, R. & Troncoso, A. (2014). Importancia de las artes visuales en la educación: Un desafío para la formación docente. *Revista Electrónica Educare*, 18(3): 191-202. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/6098/6059> doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.11>
- Cid, P., Díaz, A., Pérez, M., Torruella, M. & Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y Enfermería XIV* (2): 21-30. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/cienf/v14n2/art04.pdf>
- Coca, P., Olmos, A., García, S., Delgado, N., García, S., Santiago, E. & Laguens, A. (2013). Arte para todos. Proyecto de investigación y creación con personas con capacidades diversas. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 8: 155-168. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/viewFile/44443/41983>
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016). Educación artística y diversidad cultural. Santiago: Gobierno de Chile. Recuperado de <http://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/C5.pdf>
- Domínguez, P. (2013). Ser emocionalmente competentes, con arte. Educación artística terapéutica para la gestión emocional. En E. Nieto (Coord.), *Multiárea, Revista de Didáctica N° 6: Competencia Emocional* (pp. 19-122). Facultad de Educación de Ciudad Real, Universidad de Castilla-La Mancha. Recuperado de <http://www.uclm.es/cr/educacion/pdf/revista/6.pdf>
- Egea, C. & Sarabia, A. (2001). Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad. *Praxis de la DISCApacidad: Teoría, Investigación y Formación (DISCATIF)*. Universidad de Murcia. Recuperado de http://www.um.es/discatif/METODOLOGIA/Egea-Sarabia_clasificaciones.pdf
- Evrard, S. (2010). Criterios diagnósticos del síndrome alcohólico fetal y los trastornos del espectro del alcoholismo fetal. *Arch Argent Pediatr.* 108 (1): 61-67.
- Fernández, M. (2003). Creatividad, arte terapia y autismo. Un acercamiento a la actividad Plástica como proceso creativo en niños autistas. *Arte, individuo y sociedad*, 15: 135-152. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0303110135A/5837>
- Fernández, D. & Fernández, A. (2011). Fetopatía alcohólica: puesta al día. *Revista de Neurología*, 52 (1): 53-57. Recuperado de <http://www.neurologia.com/pdf/Web/52S01/bfS01S053.pdf>
- Fondo Nacional de la Discapacidad. (2006). Discapacidad en Chile. Pasos hacia un Modelo Integral del funcionamiento humano. Gobierno de Chile. Recuperado de <http://www.upla.cl/inclusion/wp-content/uploads/2016/03/discapacidad-en-chile.pdf>
- García, I. (2006). Concepto actual de discapacidad intelectual. *Intervención Psicosocial*, 14(3): 255-276. Recuperado de http://www.excepcionales.cl/publicaciones/pdf/3_Articulos_SitioWeb_Excepcionales.pdf

- García, L., Díaz, A. & Fernández, E. (2013). La afectividad y la sexualidad en personas con discapacidad. Fundación Grupo Develop. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. Gobierno de España. Recuperado de <http://www.grupodevelop.com/wp-content/uploads/pdf/informe-sexualidad-discapacidad.pdf>
- Gómez, L. (2008). El constructo de discapacidad intelectual y su relación con el funcionamiento humano. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 39 (3): 5-18. Recuperado de http://www.feaps.org/archivo/centro-documental/doc_download/351-el-constructo-de-discapacidad-intelectual-y-su-relacion-con-el-funcionamiento-humano
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta. edición.). México D.F.: McGraw-Hill Education
- León, D. (2012). Afectividad y conciencia: la experiencia subjetiva de los valores biológicos. *Revista Chilena Neuropsicología*, 7(3): 108-114. Recuperado de <http://www.neurociencia.cl/dinamicos/articulos/232259-rcnp2012v7n3-3.pdf> DOI: 10.5839/rcnp.2012.0703.03
- López, M. & Arán-Filippetti, V. (2014). Consecuencias de la exposición prenatal al alcohol: desarrollo histórico de la investigación y evolución de las recomendaciones. *Revista Colombiana de Obstetricia y Ginecología*, 65 (2): 162-173. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcog/v65n2/v65n2a07.pdf>
- López, M. & Martínez, N. (2006). Arteterapia. Conocimiento interior a través de la expresión artística (pp. 13-18). Madrid: TUTOR.
- Maier, S. & West, J. (2001). Drinking patterns and alco-hol-related birth defects. *Alcohol Res Health*. 25: 168-74. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11810954>
- Martínez, M. (2004). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. México: Trillas.
- Martínez, N. (2006). Ámbitos del arteterapia: educativos, sociales y clínicos. En M. Fernández & N. Martínez. Arteterapia. Conocimiento interior a través de la expresión artística (pp. 63-108). Madrid: TUTOR.
- Marxen, E. (2011). Diálogos entre arte y terapia. Del arte psicótico al desarrollo de la arteterapia y sus aplicaciones. Barcelona: Gedisa.
- Ministerio de Educación. (2007). Necesidades Educativas Especiales asociadas a Retraso del Desarrollo y Discapacidad Intelectual. Recuperado de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/GuiaIntelectual.pdf>
- Ministerio de Educación. (2009). Decreto Supremo N° 170. Recuperado de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304231500550.DEC200900170.pdf>
- Ministerio de Educación. (2013). Bases Curriculares de las Artes Visuales de 1º a 6º año Educación Básica. Santiago: Gobierno de Chile. Recuperado de <http://www.docentes.cl/docs/2014/Segundo%20Ciclo/Bases%20curriculares%20Artes%20Visuales%20-%20Decreto%20N433.pdf>
- Molina, Y. (2015). Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción participativa: El caso de la Escuela México. *Estudios Pedagógicos*, 41(especial):147-167. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000300010>
- Montero, D. & Lagos, J. (2011). Conducta adaptativa y discapacidad intelectual: 50 años de historia y su incipiente desarrollo en la educación en Chile. *Estudios Pedagógicos XXXVII* (2): 345-361. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v37n2/art21.pdf>

- Navas, P., Uhlmann, S. & Berástegui, A. (2014). Envejecimiento activo y discapacidad intelectual. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid: Secretaría General Técnica. Recuperado de http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26810/envejecimiento_activa_DI.pdf
- O'Connor M. & Paley B. (2009). Psychiatric conditions associated with prenatal alcohol exposure. *Developmental Disabilities Reserch Reviews*. 15: 225-34. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19731386>
- Pain, S. & Jarreau, G. (1995). Una psicoterapia por el arte: Teoría y Técnica. Argentina: Nueva Visión.
- Peadon, E., Rhys-Jones, B., Bower, C. & Elliott, E. (2009). Systematic review of interventions for children with fetal alcohol spectrum disorders. *BMC Pediatrics*, 9: 35. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19463198>
- Peña, M. (2013). Análisis crítico de discurso del decreto 170 de subvención diferenciada para necesidades educativas especiales: El diagnóstico como herramienta de gestión. *Psicoperspectivas*, 12(2): 9-103. Recuperado el 20 de septiembre de 2016 desde <http://www.psicoperspectivas.cl> doi: 10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL12-ISSUE2-FULLTEXT-252
- Pérez, G. (2004). Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes: Métodos, Técnicas y Análisis, 4ta. Edición. Madrid: La Muralla.
- Polo, L. (2000). Tres aproximaciones al Arte Terapia. *Arte, Individuo y Sociedad*, 12: 311-319. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0000110311A/5934>
- Prados, M. (2004). El taller de arteterapia en niños y niñas con retraso mental escolarizados en un centro específico. En N. Martínez & M. Fernández (Coords.). *Arteterapia y Educación* (pp. 185-204). Madrid: Comunidad de Madrid, Consejería de Educación.
- Rodríguez, G., Juárez, C. & Ponce, M. (2012). El Valor de la cognición y la afectividad para el análisis psico-colectivo. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 11(2): 206-219. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/psicop/v11n2/art11.pdf>, <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol11-Issue2-fulltext-194>
- Ruiz, J. (2009). Metodología de la Investigación Cualitativa, 4ta. Edición. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Siqueira, I. (2009). Nuevos campos de desarrollo y aplicación de la educación artística. En L. Jiménez, I. Aguirre & L. Pimentel (Coords.). *Educación Artística, Cultura y Ciudadanía* (pp. 145-154). Madrid: OIE. Recuperado de www.oei.es/historico/metas2021/EDART2.pdf
- Tilley, P. (1991). El arte en la educación especial. Barcelona: CEAC.
- Trini, S. (2008). El arte en el niño con capacidades diferentes (1era. edición). (J. Telias, Ed.) Buenos Aires, Argentina: Distal.
- Vega, A. (2009). Integración de alumnos con necesidades educativas especiales: ¿existe coherencia entre el discurso y las prácticas pedagógicas ejercidas por los profesores básicos? *Estudios Pedagógicos*, 35(2): 189-202. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000200011>
- Villaró, G. & Galindo, L. (2012). Discapacidad intelectual y violencia de género: programa integral de intervención. *Acción Psicológica*, 9(1): 101-114. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/article/viewFile/440/766> doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ap.9.1.440>